



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

**Programa Villa Lectora en el Desarrollo de la
Comprensión de Textos de Estudiantes de
Educación Básica Regular de Lima Provincias**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en Educación

AUTORA:

Galindo Kimura, Magaly Analí (ORCID: 0000-0001-9449-2197)

ASESORA:

Dra. Menacho Vargas, Isabel (ORCID: 0000-0001-6246-4618)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LIMA – PERÚ

2021

Dedicatoria

A mi madre, Carlos y Daskin quienes me acompañaron en mis desvelos.

Agradecimiento

Mi primer agradecimiento a Dios quien por su Divina Gracia me da fortaleza y perseverancia para superarme.

A mi colegio Villa Agraria, a mis compañeros de trabajo: Isabel, Leonel, Saraí y Mayra, en especial a mi directora Flor Moreno, quienes con su confianza y voluntad hicieron posible la realización del presente trabajo.

Página del jurado

.....
Presidente del jurado

.....
Secretario del jurado
Dr. Felipe Guizado Oscoco

.....
Dra. Isabel Menacho Vargas
Vocal del jurado

Declaración de autenticidad

Yo, Magaly Analí Galindo Kimura, egresada de la Escuela de posgrado y Programa académico de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan a la tesis titulada: “Programa Villa Lectora en el desarrollo de la comprensión de textos de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias”, es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la tesis:

1. No ha sido plagiado de manera total, o parcial.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Lima, 26 de julio, de 2021

Apellidos y Nombres del Autor:

DNI:

Firma:

ORCID:

Tabla de Contenidos

Dedicatoria	II
Agradecimiento	III
Tabla de contenidos	VI
Índice de tablas	VII
Índice de figuras	VIII
Resumen	IX
Abstract	X
Resumo	XI
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población, muestra y muestreo	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	18
3.6. Método de análisis de datos	18
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	41
VII. RECOMENDACIONES	42
VIII. PROPUESTAS	43
REFERENCIAS	50
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1	Estudiantes matriculados	16
Tabla 2	Confiabilidad del instrumento evaluación censal de estudiantes	18
Tabla 3	Niveles de comparación entre los resultados del pre y pos test grupo control y experimental de la comprensión de textos	19
Tabla 4	Niveles de comparación de la dimensión nivel literal	21
Tabla 5	Niveles de comparación entre los resultados del pre y pos test, grupo control y experimental de la dimensión nivel inferencial	22
Tabla 6	Niveles de comparación entre los resultados del pre y pos test, grupo control y experimental del nivel criterial	23
Tabla 7	Prueba de normalidad para el pre test	25
Tabla 8	Prueba de normalidad, para el post test	26
Tabla 9	Prueba de u de mann-whitney para probar la hipótesis general según rangos y estadísticos de contraste	27
Tabla 10	Estadístico y p-valor de la prueba de u de mann-whitney	27
Tabla 11	Prueba de u de mann-whitney para probar la hipótesis específica 1 según rangos y estadísticos de contraste	28
Tabla 12	Estadístico y p-valor de la prueba de u de mann-whitney	29
Tabla 13	Prueba de u de mann-whitney para probar la hipótesis específica 2 según rangos y estadísticos de contraste	30
Tabla 14	Estadístico y p-valor de la prueba de u de mann-whitney	30
Tabla 15	Prueba de u de mann-whitney para probar la hipótesis específica según rangos y estadísticos de contraste	31
Tabla 16	Estadístico y p-valor de la prueba de u de mann-whitney	31

Índice de figuras

Figura 1 Niveles de comprensión de textos según pre test	20
Figura 2 Niveles de comprensión de textos según pos test	20
Figura 3 Nivel literal según pre test	21
Figura 4 Nivel literal según pos test	21
Figura 5. Nivel inferencial según pre test	22
Figura 6. Nivel inferencial según pos test	23
Figura 7. Nivel criterial según pre test	24
Figura 8. Nivel criterial según pos test	24

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo conocer el efecto del programa “Villa Lectora” en los estudiantes del VI ciclo de educación secundaria de una institución pública de Lima Provincias

El estudio es de enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, de diseño cuasi experimental la muestra de estudio es de 40 estudiantes de 1ro y 2do de secundaria. Asimismo, los resultados de la ejecución fueron obtenidos de la estadística descriptiva e inferencial, se usó la prueba de hipótesis, y se determinó que la distribución no es normal. Se aplicó la prueba no paramétrica de U de Man Whitney, cuyos valores fueron $Z = - 3.947$ es menor a $- 1.96$, obteniéndose un resultado estadístico p-valor de 0,000 menor que 0,05 siendo este significativo, aceptándose la hipótesis de investigación y rechazando la hipótesis nula, lo cual, afirma que el programa tiene un efecto positivo para desarrollo de la comprensión lectora.

Los resultados nos llevaron a concluir que la aplicación de un programa novedoso, planificado y con series ordenadas de sesiones donde se desarrolla el enfoque interactivo tienen un efecto significativo en la comprensión de textos, mostrando así que el programa “Villa Lectora” tuvo una probada eficacia y desarrolló la comprensión de lectura.

Palabras clave: Programa, comprensión de textos, estrategias lectoras.

Abstract

The objective of this study is to know the effect of the "Villa Lectora" program on students of the sixth cycle of secondary education of a public institution in Lima Provinces

The study is of a quantitative approach, of an applied type, of quasi-experimental design, the study sample is of 40 students of 1st and 2nd year of secondary school. Likewise, the results of the execution were obtained from descriptive and inferential statistics, the hypothesis test was used, and it was determined that the distribution is not normal. The non-parametric Man Whitney U test was applied, whose values were $Z = - 3.947$ is less than $- 1.96$, obtaining a statistical result p-value of 0.000 less than 0.05, this being significant, accepting the research hypothesis and rejecting the null hypothesis, which affirms that the program has a positive effect on the development of reading comprehension.

The results led us to conclude that the application of a novel, planned program with ordered series of sessions where the interactive approach is developed has a significant effect on text comprehension, thus showing that the "Villa Lectora" program had proven effectiveness and developed reading comprehension.

Keywords: Program, text comprehension, reading strategies.

Resumo

O objetivo deste estudo é conhecer o efeito do programa "Villa Lectora" sobre os alunos do sexto ciclo do ensino médio de uma instituição pública nas províncias de Lima.

O estudo é de abordagem quantitativa, do tipo aplicado, de delineamento quase experimental, a amostra do estudo é de 40 alunos do 1.º e 2.º ano do ensino secundário. Da mesma forma, os resultados da execução foram obtidos a partir da estatística descritiva e inferencial, foi utilizado o teste de hipótese e foi determinado que a distribuição não é normal. Foi aplicado o teste não paramétrico Man Whitney U, cujos valores foram $Z = - 3,947$ é menor que $- 1,96$, obtendo-se um resultado estatístico p-valor de 0,000 menor que 0,05, sendo este significativo, aceitando a hipótese de pesquisa e rejeitando o hipótese nula, que afirma que o programa tem efeito positivo no desenvolvimento da compreensão de leitura.

Os resultados nos levaram a concluir que a aplicação de um programa novo e planejado com séries ordenadas de sessões onde a abordagem interativa é desenvolvida tem um efeito significativo na compreensão de textos, mostrando que o programa "Villa Leitora" teve eficácia comprovada e desenvolveu compreensão de leitura.

Palavras-chave: Programa, compreensão de texto, estratégias de leitura.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial existe una problemática del aprendizaje que se origina en los debates pedagógicos de las escuelas, ¿se lee de forma mecánica o realmente analizamos, interiorizamos y reflexionamos en el proceso de una lectura? Según los reportes de las pruebas de comprensión y estadísticas pusieron en manifiesto que la habilidad de lectura no ha sido debidamente perfeccionada, es evidente que se necesita desarrollar la comprensión lectora, de tal forma que implique un compromiso con los textos escritos, Cassany et al (2000), Solé (1996) León et al (2019) donde el perfeccionamiento de estas destrezas lectoras logre el aprendizaje deseado a través de la transmisión de nuevos conocimientos.

En la investigación realizada por Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2019) demostró que en países de nivel socio económico inferior tienen deficiencias en el proceso lector y bajo desempeños en comprensión, pues no logran identificar objetivamente la idea principal, encontrar información por criterios y más aún no reflexionan sobre el propósito, tampoco en la forma del texto. Casos contrarios, los resultados más significativos los obtuvieron Estonia, Canadá, Finlandia e Irlanda y China, estos fueron los países de la OCDE con mejor desempeño en lectura.

Según un estudio realizado a niños y jóvenes adolescentes en edad escolar en América Latina, donde fueron evaluadas las competencias básicas en lectura, se halló como resultado que el 37% de encuestados tuvo un resultado deficiente en comprensión de lectura. En tanto, un estudio de Unesco (2017) en el nivel primario el 26% del total de niños mostró que no lograban la suficiencia lectora. Por otro lado, en el nivel secundario la situación es aún más crítica, presentándose con 62% de los evaluados en el nivel de primaria. Por lo visto, los niños y jóvenes de Latinoamérica y de países caribeños no obtuvieron el nivel de suficiencia requerida en las competencias evaluadas durante su etapa escolar. En total, casi 19,5 millones de adolescentes se encuentra en esta situación deprimente que marcará las vidas de aquellos futuros ciudadanos.

En nuestro territorio, debido a la complicación por pandemia se realizó un giro de 180 grados en todo quehacer, puesto que, para muchos los cambios de escenarios donde se convive fueron cambiados, las cuales afectó también a la enseñanza donde al enfocarnos en el plano educativo existen murallas a vencer. Cabe enfatizar que, esto no cambia el hecho de las deficiencias en cuanto a la comprensión de textos, más aún las empeora, porque al no poder asistir a la escuela presencial tendrá como resultado que no logre superar los problemas que aquejan al mundo, principalmente al país tal como sostiene Aguilar (2020). En el Perú, según los reportes del Minedu (2019) indican que el 97% de estudiantes fueron evaluados en lectura obteniendo como resultado en el pre inicio 17,7%, en inicio el 42%, en proceso el 25, 8 % y en satisfactorio el 14,5% según la prueba ECE aplicada en las escuelas del país. Por lo visto, los jóvenes peruanos durante su permanencia en la secundaria plantean una situación "dramática" en comprensión lectora, pues muchos de ellos no tienen las competencias básicas requeridas según Arias (2018), haciéndose evidente al no leer adecuadamente un párrafo, no tener estrategias como para analizar y extraer información de un texto. Hoy en día, no solo es el hecho de saber escribir correctamente tu nombre o poder escribir algún hecho cotidiano, es ser letrado, más bien se trata de comprender un texto sencillo que muestre el nivel de logro requerido en la alfabetización.

Para el presente trabajo de investigación se tomará por conveniente investigar el problema que aqueja a las escuelas, de una forma actualizada, oportuna y eficaz a estudiantes de la I.E 20945, de quienes se espera que durante los procesos estén a gusto siendo participes de las sesiones elaboradas, presenciales y remotas, con la finalidad que logren resultados satisfactorios en cuanto al nivel de comprensión. Según lo expuesto se abordará el siguiente problema general: ¿Qué efecto tiene el programa Villa Lectora en la comprensión de textos de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias?, además, cuenta con los siguientes problemas específicos, primero, ¿Qué efecto tiene el programa Villa Lectora en nivel literal de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias? segundo, ¿Qué efecto tiene el programa Villa Lectora en nivel inferencial de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias? tercero,

¿Qué efecto tiene el programa Villa Lectora en el nivel criterial de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias?

El presente proyecto de investigación será conveniente porque permitirá utilizar algunas estrategias de lectura en la ejecución del programa Villa Lectora buscando mejorar la habilidad de comprensión de los alumnos, quienes por motivo de aislamiento social no han desarrollado teórica ni prácticamente actividades que ayuden a perfeccionar cada nivel de la comprensión de textos. Asimismo, tiene relevancia social porque se trabajará de forma semipresencial, organizada y activa buscando beneficiar a estudiantes con materiales, herramientas y nuevas aplicaciones tecnológicas que no solían utilizar previamente. Asimismo, la investigación utilizará datos reales, con sujetos elegidos haciendo uso de conceptos y teorías que se seleccionaron para el presente trabajo, brindando a la comunidad científica un aporte teórico de gran alcance. Asimismo, la justificación práctica permitirá a la escuela implementar el programa Villa Lectora en los demás grados educativos con la experiencia adquirida, capacitación previa de docentes y disposición de los actores en dicho programa. La justificación metodológica del presente proyecto radica en el mismo programa diseñado especialmente para mejorar la comprensión textos utilizando las estrategias de lectura y actividades semi presenciales que implican un mayor compromiso entre escuela, estudiantes y su familia.

El trabajo tiene como objetivo general determinar el efecto del programa Villa Lectora en la comprensión de textos de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias. Asimismo, los objetivos específicos fueron determinar el efecto del programa Villa Lectora en el nivel literal, inferencial y criterial de comprensión de textos. La hipótesis general de la investigación es si la aplicación del programa Villa Lectora tiene un efecto significativo en la comprensión de textos de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias. En las hipótesis específicas se considera que el programa Villa Lectora tiene un efecto significativo en el nivel literal, inferencial y criterial de estudiantes de Lima Provincias 2021.

II. MARCO TEÓRICO

Para la realización del presente trabajo investigativo precisó la revisión de diversos antecedentes relacionados con el tema comprensión lectora. A nivel internacional se hace referencia a los siguientes autores Mardones et al (2020) que sustentan que identificar los factores relacionados con la comprensión lectora es optimizar el aprendizaje y orientar las intervenciones, especialmente en contextos socioculturales desfavorecidos o con dificultades de aprendizaje. Se grabaron, transcribieron y analizaron sistemáticamente 82 sesiones-clases y se registraron los patrones de mediación relacionados con los diferentes procesos de lectura. Estos se analizaron codificando y clasificando contenidos mediante la prueba estándar CL-PT. Los resultados identificaron patrones de progreso en el uso de estrategias para activar conocimientos previos e integrar conocimientos y experiencias con los nuevos contenidos en el proceso de lectura.

Asimismo, Abendroth y Richter (2020) investigaron si la comprensión de los adolescentes sobre diversos textos se ve afectada de manera similar por sus creencias en comparación con la información que no es coherente con las creencias. Se utilizó un instrumento de reconocimiento para evaluar la fortaleza según el modelo de situación para cada texto, y se midieron las creencias y los conocimientos previos antes del experimento principal. Se concluyó que los participantes de alto nivel de conocimiento experimentaron efectos coherentes con el texto, mientras que los participantes de bajo nivel de conocimiento tenían modelos más débiles y similares de acuerdo con sus creencias afectando de este modo su comprensión de textos. Algunas otras investigaciones de Simbolon et al (2020) evaluaron las habilidades de comprensión lectora en Indonesia utilizando el modelo SQ4R. Los datos se recopilaron a través de la observación, las pruebas previas y las pruebas posteriores. Se tuvo como objetivo determinar de qué forma el programa piloto utilizado había influido en las habilidades de los participantes. Se obtuvo en los resultados que dicho modelo podía usarse en una escuela primaria puesto que resultó ser útil para incentivar a los estudiantes y hacerlos más dinámicos en clase y sobre todo en la mejora de habilidades de comprensión lectora.

Según Molina (2019) tal como refiere en su trabajo, el inferior nivel de comprensión influye en el rendimiento. Su objetivo determinar de qué forma la comprensión de los textos influye en el rendimiento escolar observando que la interrelación entre estos dos aspectos es alta. Para el autor adquirir un alto rendimiento académico es importante y necesario para el logro de capacidades que logre un aprendizaje significativo. El resultado obtenido arrojó que existe una relación entre la comprensión de la lectura y el bajo rendimiento de los escolares. Asimismo, Gallego y Sepúlveda (2020) tuvieron como objetivo una investigación de correlación entre el vocabulario y la comprensión de textos. Este estudio fue una propuesta novedosa que usó un método cuantitativo, descriptivo y correlacional. Los resultados que se obtuvieron evidenciaron que existen relaciones significativas entre ambas variables. Se realizó la propuesta de un programa de estrategias que permitió un mejor desempeño lector a todo el conjunto.

En referencia a la revisión de antecedentes nacionales se tienen a Menacho et al (2020) que propusieron comprobar la correspondencia entre la comprensión lectora y la conciencia fonológica. Esta investigación no experimental fue básica y transversal. El estudio fue realizado con 126 escolares y se aplicaron dos cuestionarios. En conclusión, los resultados dieron muestra que existe una correlación entre las dos variables que fueron sometidas al estudio. Asimismo, Medina y Nagamine (2019) realizaron un estudio para determinar si las estrategias utilizadas para un aprendizaje autónomo tienen influencia en la comprensión lectora. Para evaluar las competencias del trabajo autónomo denominado CETA, utilizaron la prueba PECL2 que midió los niveles de comprensión de lectura. Los resultados más resaltantes obtenidos dieron cuenta que 79,3% de estudiantes obtuvieron un nivel medio, puesto que usaron el aprendizaje autónomo. En tanto en la comprensión lectora se hallaron los mínimos niveles de un 62,7% de participantes. Finalmente, en el uso de estrategias 34,4%. del total, un 25,8% en estrategias de ampliación frente al 14,3% en estrategias de colaboración, más un 28,7%, en estrategias de conceptualización, además, un 19,6% en estrategias de elaboración de exámenes y por último, un 19,5% por tácticas de cooperación de los estudiantes.

En referencias a los trabajos realizados por Alcas et al (2019) realizaron una investigación que determine la influencia de las destrezas metacognitivas en la comprensión de textos. La muestra se tomó a 62 estudiantes de educación básica. Los resultados dieron cuenta que existe una influencia entre las estrategias metacognitivas y la comprensión. El logro alcanzado evidenció la efectividad de las acciones tomadas por el equipo de trabajo. Otros resultados fueron de Vásquez et al (2019) propusieron una investigación para determinar si el programa de textos narrativos mejoraba la comprensión lectora. El muestreo fue no probabilístico y el instrumento pedagógico constó de diez reactivos y fue aplicado a 138 estudiantes. Los resultados lograron un 67,9% se ubicaron en un nivel moderado y un 32,1% en un nivel alto, demostrando claramente que el programa de textos narrativos sí mejora en forma sustancial el nivel de comprensión.

Huamán-Cosme et al (2021), su objetivo fue demostrar la influencia de la aplicación del método EdiLim en la lectura comprensiva. El tipo de investigación fue aplicada, cuantitativa, cuasi experimental con dos grupos diferentes, la muestra fue conformada por 61 estudiantes de primaria. Se utilizó la psicometría para su manipulación y medir su variable independiente y su influencia en dependiente. Según los resultados, el programa influyó positivamente en la lectura comprensiva de los estudiantes, logrando evidenciar diferencias en el nivel literal de la lectura comprensiva. En la investigación realizada por Salazar-Pisfil (2021), tuvo como meta mejorar la comprensión de textos continuos haciendo uso estratégico de preguntas inferenciales dirigido a un grupo de preuniversitarios de Lima. Se utilizó un enfoque cuantitativo, cuasiexperimental, con grupos constituidos de 45 estudiantes y asignados al azar. Los resultados obtenidos demostraron que la enunciación correcta de preguntas en el nivel inferencial desarrolla la comprensión en textos continuos.

En una investigación Nouwens et al (2021) afirmaron que la influencia directa e indirecta de la memoria de trabajo, inhibición y planificación denominadas como funciones ejecutivas, tiene una relación con la decodificación y el uso del vocabulario en la comprensión lectora. La población muestral fue de 113 niños, donde se usó el modelo de ecuaciones estructurales, dando como resultado un

efecto directo en la memoria de trabajo y la planificación lectora, también se obtuvo efectos indirectos a través de la decodificación en la memoria de trabajo e inhibición. En conclusión, se recalcó la importancia de las funciones ejecutivas sobre las destrezas en la comprensión de textos. Como resultado práctico para los docentes, se recomendó que consideren estas habilidades descritas teniendo en cuenta las funciones ejecutivas destacadas. También para De La Gala y Vera (2018) propusieron como tácticas utilizar la realidad aumentada buscando elevar los niveles de comprensión lectora mediante un software educativo como Unity y Vuforia, en las actividades de lectura. Se encontró que la realidad educativa y tecnológica en nuestro sistema educativo deberían utilizar nuevas formas metodológicas que involucren a los estudiantes mediante los juegos los contenidos del currículo nacional. Los resultados obtenidos fueron muy poco alentadores porque muchos no tenían el conocimiento y no se aplicó correctamente la herramienta digital en la mejora de habilidades de comprensión. Según Apaza, (2018) encontró que el nivel de comprensión de lectora se relaciona con el rendimiento escolar de manera significativa. Además, muchos de los alumnos viven con serias limitaciones, sin servicios básicos como luz eléctrica, agua y desagüe y mucho menos internet, herramientas imprescindibles para poder adquirir una educación de calidad. Se analizó la correspondencia que se establece entre comprensión lectora y rendimiento escolar mediante el uso de un programa que permitió conocer a fondo la realidad en la cual desarrollan sus aprendizajes, obteniendo como resultado un alto nivel de correlación.

Para definir la variable de comprensión de textos se recurre a los autores Galve (2007) con quienes se ha fundamentado el modelo conexionista para medir la comprensión lectora, quien refiere que es la capacidad de entender la información del texto, realizar inferencias que se integran a la memoria del lector como nuevos conocimientos y están determinadas por una estructura temática que deben guardar relación con las distintas partes y el conocimiento del contexto que tiene el lector. Asimismo, otros autores como Solé (2012) menciona que es un procedimiento donde el lector entiende el lenguaje escrito. En este proceso interceden: texto – lector – conocimiento previo. Asimismo, Galve et al (2013) sostienen que los problemas originados en la lectoescritura podrían derivarse del conflicto que tiene

el alumno en uno o varios de estos procesos cognitivos, pues no se puede desarrollar si antes no se conoce que metodologías se ponen en marcha cuando leemos y escribimos, de forma que recomiendan utilizar estrategias para la evaluación e intervención educativa. También Acosta et al (2020) refieren que es un proceso mediante lo cual producimos significados al comprender un texto en un determinado contexto, puesto que el receptor empieza a reconocer las palabras y signos auxiliares, las características del contenido y el ambiente comunicativo que se plantea para dar sentido al texto.

Algunas investigaciones sugieren que el tipo de texto y el lector tienen un papel central en la comprensión de lectura como manifiestan Roldán (2019) y Álvarez-Cañizo et al (2020). Los lectores expertos utilizan una variedad de procesos estratégicos para comprender textos impresos que son fundamentales, por ejemplo, previsualizar el texto, establecer metas, hacer predicciones, monitorear la comprensión, preguntar preguntas, establecer conexiones e interpretar texto, los cuales están en constante cambio y se vuelven más desafiantes a medida que los lectores encuentran diferentes textos escritos los cuales cimentaran los aprendizajes. Existen algunos enfoques de la comprensión lectora tal como lo sustentan los siguientes autores, los cuales han sido planteados en el currículo nacional. Según Cassany (2001) sostiene que en la etapa de la escolarización la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental en el cual aprender a leer es fundamental para el crecimiento intelectual de la persona. Se necesita lograr resultados que evidencien el nivel alcanzado en comprensión lectora mediante el uso de habilidades vinculados al contexto social, el cual podría ser un proceso complejo y requiere el uso de estrategias como son el antes, durante y después. Otro punto es plantearse la relación que existe entre leer, comprender y aprender. El lector que hará uso de sus experiencias interactuará con un texto determinado de forma inconsciente que permitirá su interacción para finalmente lograr la comprensión.

Dentro de la comprensión lectora encontramos un nivel literal que se refiere según Serrano et al (2018) y Avendaño (2020) a aquello que figura explícitamente en el texto, las cuales deben guardar relación con la idea principal, secundaria,

identificar causas y efectos, seguir instrucciones, dominar un vocabulario básico, encontrar un sentido a palabras de significados múltiples para luego expresarlas con sus propias palabras. También Pinzás (2006) mencionó que se pueden contar con preguntas que responda a una comprensión centrada en el texto que ayude al lector a comprender bien lo que está escrito, recordándolo y evaluándolo. Según Pinzás (2006) para llegar a este nivel de comprensión literal es necesario reconocer y recodar un texto que recupere la información, dado que luego no se puede inferir ni concluir sin antes establecer causas y efectos. En el nivel inferencial admite la interpretación de un texto implicando que el lector desde su experiencia personal pueda realizar conjeturas e hipótesis como lo describe. depende en tanto, de la comprensión del mundo que tiene el lector. Para Bransford (1979) consiste un establecimiento entre partes del texto que logran relacionarse inferencialmente, dar informaciones y aspectos que no se evidencian. En una investigación realizada por Montaña (2021) se encontró que existen tipos de inferencias, es por eso que es preciso reconocer, diferenciar y aplicar en el momento de la lectura el análisis inferencial, dado que se resalta que de acuerdo a la característica del texto se activaran los procesos de lectura que logren integrar la nueva información con la información con la que se ya se contaba, pues de esta forma se lograrán activar una mayor número de predicciones por parte del lector. Por consiguiente, Silva (2021) y Solé (2006) en el nivel criterial o evaluativo, mencionan que se enseña a los estudiantes a juzgar el contenido de un texto, puesto que el lector realiza un juicio valorativo por medio de algunos parámetros buscando detectar la intención que tuvo el autor, analizando, comprendiendo y organizando estructuralmente la información del texto. Según los autores para alcanzar la competencia lectora los estudiantes deben dar sentido al texto y usarlo con diferentes finalidades

Tomando en referencia las orientaciones sobre comprensión lectora se resalta que esta es parte esencial de la enseñanza. Para Martín (2018) no solo el hecho de leer y responder cuestiones adjudica a una persona comprender lo que lee, pues no es propio de la misma actividad, ni se adquiere automáticamente por solo hecho de leer. En algunos casos no requieren enseñanzas de estrategias, sin embargo, otros necesitan de este proceso de acompañamiento que ayude en el análisis, reflexión y toma de conciencia para comprender lo que lee. La experiencia

de la enseñanza de la lectura está ligada por dos momentos importantes que acentran la función docente entre la decodificación y la comprensión. En función de los objetivos que se perciben facilitará la toma de decisiones adecuadas de tal manera que el lector se sienta motivado y ubicado en su contexto que tendrá durante el proceso de lectura, puesto que las estrategias aplicadas permitirán al estudiante la comprobación, control y revisión de sus avances. Solé (1992).

En este sentido, para Ríos y Espinoza (2019) y Solé (1998) manifiestan que es necesario e ideal que los docentes aporten a la correcta intervención de los procesos cognitivos de los estudiantes con el fin de estimular y favorecer la comprensión de textos. La formación de un óptimo nivel de comprensión parte de forma individualizada según su grado de conocimiento y motivación en la lectura según los intereses de cada lector. Contrastando con lo dicho por Pernía y Gusmary (2018), se considera que el lector establece relaciones interactivas con el contenido textual vinculando lo conocido con la nueva información, es así como al contrastarla mediante nuevos argumentos y conclusiones durante el proceso de la lectura es esta una forma significativa de enriquecer el conocimiento. Por otro lado, para los autores Aguilar (2020) y Bernier (2019) el lector completa el proceso al finalizar la lectura mediante una interacción personal entre el escrito por el autor y por quien cumple la función lectora.

Según Galve et al (2010) refieren que el educando es quien construirá sus aprendizajes teniendo en cuenta las vivencias y conocimientos adquiridos, que será acompañado por la ayuda del maestro durante la enseñanza de la comprensión lectora y otros procesos complejos. Ciertamente se trata de una mediación, puesto que ninguna persona suplanta al niño o niña en aquella tarea. Por lo tanto, el docente debe enseñar estrategias al alumno para que logre comprender sin ayuda de otros. La propuesta adaptada por Solé (1994) plantea que la comprensión lectora tiene un orden secuencial en la intervención que realizan los maestros durante la comprensión. En primer lugar, antes de la lectura se requiere motivar al estudiante adecuadamente, esto se logra cuando el estudiante conoce el propósito de la lectura, se aprecie capaz y encuentre interés durante el desarrollo. Los ambientes de lectura más motivadores son los retadores, más aún cuando se

adquiere un afecto por lo que se lee, lo cual mejora su aprendizaje y dominio. Díaz & Rojas (1999) los objetivos planteados pueden ser diversos, pretendiendo que, en un determinado momento, ellos sean capaces de plantearse sus propios objetivos de lectura según sus intereses. Asimismo, Muhid et al. (2020), menciona que activar los conocimientos previos sobre los textos que se lee fijándose en el título, frases, palabras e ilustraciones, teniendo en cuenta que la conversación como medio sintetice y ayude a afrontar lo que no se comprenda. Otra estrategia según Banditvilai (2020) es utilizar las predicciones en el texto, pues estas hipótesis sobre lo que puede ocurrir intentará dar explicación lo que en adelante se confirmará en el contenido de la lectura. Cuando los estudiantes se plantean preguntas pertinentes activan sus conocimientos previos, además mejoraran su comprensión.

En segundo lugar, durante la lectura necesita de una mayor concentración a fin captar los detalles de lo que continuará leyendo. Se necesita establecer un resumen y comprender su significado global que finalmente permita la evaluación de su propia comprensión, puesto que su lectura alcanzará productividad y eficacia. Según las situaciones que se presenten podrán ponerse en práctica las estrategias, pues los propósitos y los grupos son distintos, donde el docente será quien evalúe y brinde el apoyo a quienes lo requieran. Una de ellas, la cual consiste en aplicar estrategias básicas como resúmenes, explicaciones, formulación de preguntas, predicciones, etc, se pueden hacer en forma personal o compartida en la lectura. Otra clave, es comenzar leyendo desde casa y continuar esta práctica en la escuela, puesto que aquí se promoverán el uso de estrategias insertando preguntas como “¿qué piensas que puede ocurrir ahora? ¿Por qué? Después de leer, fíjate en lo que has acertado y en qué no”. Es aquí donde se insertan las textos o palabras donde el lector pueda inferir.

En tercer lugar, (Solé, 1993) hace referencia a las estrategias después de la lectura como son la identificación de la idea principal y la elaboración de resúmenes. Los investigadores están de acuerdo en el uso competente de una serie de reglas, sin embargo, el solo hecho de conocerlas no son suficiente para aprender a utilizarlas. Existen lagunas o errores de comprensión que se atribuyen a no conocer el significado o que el significado no sea coherente con el texto en

algunos casos se podrá consultar el diccionario, lo cual puede distraer más que preguntarle al maestro o a otro compañero de clase. Se necesita enseñar estrategias para compensar la falta de comprensión al momento de construir un significado. Esta tarea es compartida que puede tener lugar durante la lectura o después de ella, pues el traspaso de información entre maestro alumno es muy importante y mediante el proceso autónomo logre la transferencia de lo aprendido. El estudiante al tener en claro las ideas principales podrá elaborar su resumen, pues es una condición relacionada. El resumen exige que el lector identifique las ideas y sus relaciones de acuerdo con los objetivos y conocimientos previos. Cooper (1990) sugiere encontrar el tema y desechar información que no sea útil o se repita, además, de agrupar las ideas en el párrafo e incluirlas, también enseñar a identificar, elaborar al lado del párrafo un resumen.

Galve et al (2010) sustentan que una tarea fundamental en las escuelas es despertar la motivación, y placer por leer como parte de la estimulación continua, en un ambiente apropiado y favorable en donde se encuentre un espacio acondicionado que contribuya al propósito. El fomento de la lectura será parte de un conjunto de actividades relacionadas con el entorno social y cultural donde el alumno se siente respaldado por su entorno familiar, ambiente saludable y afectivo. Por otro lado, las corrientes pedagógicas dan muestras de un camino aplicable donde precisa que se debe conocer las dificultades para emplear estrategias. Siguiendo las referencias de Coll y Solé (2007) sobre la concepción constructivista quienes sostienen que la configuración de los contenidos en el currículo nacional logrará que los estudiantes desarrollen y construyan nuevos significados que sean adecuados, incluyendo la aportación global y activa del alumno, el uso de sus conocimientos durante la interacción profesor-estudiante y adaptando formas diversas según las circunstancias y el contexto del educando, lo cual mediará el éxito en su aprendizaje.

Cabe resaltar que, para esta investigación se realizó un programa denominado Villa Lectora, en el cual los estudiantes seleccionados fueron diagnosticados con un nivel bajo de comprensión de textos, debido al desinterés por la lectura, aunado al desconocimiento de estrategias básicas para la comprensión.

Por tal razón, se inició dicho programa utilizando sesiones didácticas virtuales que fueron dictadas mediante la aplicación del chat de voz en Telegram y Whatsapp, por donde los estudiantes interactuaban y participaban de la lectura logrando el éxito durante las clases programadas y resultados óptimos al finalizar el trabajo mencionado en Católica del Norte (2017).

Los programas eficaces tienen objetivos válidos planteados y se van perfeccionando durante la misma ejecución, teniendo en cuenta las características del contexto a la hora de evaluar y analizar los resultados, lo cual fue sostenido por Gutiérrez y Carpintero (2021). En suma, es de vital importancia que durante el desarrollo del programa aprendan las estrategias de lectura utilizando un ambiente motivador, innovador y efectivo con la finalidad de que desarrollen la competencia lectora de forma óptima con responsabilidad y compromiso de docentes buscando establecer el soporte emocional necesario dentro de un ambiente armonioso entre estudiantes y docentes, tal como lo sostienen Moreto, Gonzáles y Piñero (2017).

La presente investigación está basada en un enfoque filosófico positivista según Comte (1970) afirma que el conocimiento proviene de hechos observables porque se corroboran los hechos mediante evidencias acumuladas en situaciones específicas que darán el sustento a las hipótesis planteadas. En consecuencia, describe relaciones entre fenómenos en términos de igualdad, sucesión y coexistencia. según Sonenscher (2021) es la confirmación de una hipótesis mediante la obtención de antecedentes, y mediciones estandarizadas para ser controladas con intención de dar explicación al fenómeno y sistematizar los resultados de modo que consigan influir en la población. Por consiguiente, esta corriente científica es utilizada en el presente proyecto de investigación mediante el uso de modelos teóricos educativos que evidencien su concreta utilidad entre la práctica y la investigación para generar y aplicar los conocimientos. Esencialmente, la investigación científica proyectada gira en torno a la comprensión de textos, pues los resultados obtenidos al finalizar el programa serán verificados mediante indicadores cuantitativos y científicos.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación fue de enfoque cuantitativo dado que, se recolectarán datos sobre diferentes aspectos de sujetos estudiados para luego realizar un análisis y medición de estos para que puedan probar las hipótesis que se han establecido tal como precisa Hernández y Mendoza, (2018). Asimismo, el tipo de diseño fue aplicado porque se busca la resolución de problemas en un determinado momento según Carrasco (2017) para predecir el comportamiento específico de una situación determinada. El investigador pretende establecer un efecto en la variable dependiente mediante la aplicación de un pretest y postest para analizar el resultado de la manipulación de la variable independiente. Hernández y Mendoza (2018). Se utilizó el diseño cuasi experimental, con un grupo experimental y un grupo de control.

El esquema es:

G1 01 X 02

G2 03 --- 04

Donde:

G1= Grupo experimental

G2= Grupo control

El diseño fue experimental dado que se realizará mediante la aplicación de un programa que pruebe la hipótesis de la investigación siguiendo las referencias de Bernal (2016) quien menciona que la investigación experimental se caracteriza en buscar los efectos que estos producen durante su aplicación pues beneficiará directamente a los sujetos investigados.

3.2. Variables y operacionalización

Galve, et al (2010) definieron la variable comprensión de textos como la capacidad de entender la información que generan los textos y apuntar en el marco del conocimiento previo, realizar las inferencias que logren ir más allá de lo expuesto

e integrarlos a nuevos conocimientos como un todo en la memoria del lector dotándole de una estructura coherente y significativa. Según Pinzás, (2006) comprender es captar, crear significados del texto leído, usando los procesos cognitivos y metacognitivos. Durante la lectura, estos métodos son importantes para poder aprender contenidos de forma independiente mientras se produce la lectura del texto.

Dentro del proceso de comprensión entre los distintos componentes, el lector extraerá el mensaje que tiene la oración para integrar la nueva información en su memoria. Según Mayor (1994) este procesamiento de la información se da mediante procesamientos semánticos correlacionados con su estructura sintáctica y el significado de las palabras. Las relaciones semánticas se pueden usar en un sentido amplio referido a la relación con el significado o configurado como un dominio dentro del espacio semántico. En ese sentido Lozano y Lozano (1999) mencionan que se refiere a relaciones entre unidades lingüísticas y el significado. Asimismo, Las estructuras textuales son aquellas construcciones que la persona desarrolla a lo largo del tiempo dilucidando las relaciones que existen en el texto para el logro de la coherencia y cohesión que estructuren su conocimiento.

Teniendo en cuenta la problemática se realizó un programa que tendrá como propósito diagnosticar, conocer, reflexionar y realizar sugerencias para la mejora de comprensión de textos en los estudiantes del sexto ciclo de secundaria mediante diversas estrategias que serán puestas a prueba durante el proceso de investigación. Según Bruno, (2020); Avendaño, (2020); Guevara et al (2020) coinciden que Los programas tiene como finalidad que los estudiantes adquieran actitudes y capacidades productivas teniendo en cuenta la problemática de un determinado territorio donde se pretende influenciar con distintas estrategias con resultados óptimos.

3.3. Población, muestra y muestreo

Según Hernández Y Mendoza, (2018) refiere que la población es un conjunto finito o infinito de integrantes con características comunes, las cuales están delimitadas

por un problema y sus objetivos. Asimismo, Carrasco, (2019) son unidades de análisis que ostentan características mucho más concretas que el universo y que pertenecen a un mismo lugar donde se desarrollará la investigación. En tal sentido, la población fue conformada por estudiantes de VII ciclo de secundaria de la I.E 20945. Tomando como referencia a Hernández Y Mendoza, (2018) el tipo de investigación fue un estudio aplicado, cuasi experimental, en referencia a Campbell, y Stanley. (1982) pues consistió en conocer la eficacia del programa “Villa Lectora” sobre la variable comprensión de textos, se utiliza un conjunto finito que poseen las mismas características y pertenecen a la misma institución.

Tabla 1

Estudiantes matriculados

SIAGIE 2020	VI CICLO	%
Total	40	100
Matriculados		

La población de la presente investigación estuvo conformada por hombres y mujeres entre 12 a 15 años pertenecientes al VI ciclo de condición económica baja. Para efectos del trabajo se realizó un muestreo tipo censal y contándose con la participación de cuarenta estudiantes.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Esta técnica seleccionada dio respuestas a los problemas de investigación y recogió datos de la variable comprensión de textos, utilizándose la técnica de la encuesta mediante el diseño de un cuestionario prediseñado que permitió el análisis del objeto de estudio y donde se logró dar respuesta al problema de investigación, tal como refiere Bernal (2016). Asimismo, permitió conocer las actitudes, motivos y opiniones de los sujetos investigados relacionados con el objeto de estudio. El instrumento utilizado fue un cuestionario de evaluación de la competencia lectora: Ecle3.

El instrumento estandarizado fue sometido a la validez y midió la variable utilizada, para Hernández, *et al* (2018), refieren que la validez de un instrumento pretende medir una variable y tener diferentes tipos de evidencias relacionadas al criterio, al contenido y al constructo. La validez de criterio del instrumento Ecle 3, fue realizada mediante correlaciones simples y de regresión lineal, las cuales, hallaron correlación la puntuación obtenida en cada prueba haciendo uso del criterio externo, que es afín con la variable que evalúa cada prueba. La validez de contenido se tomó como referencia los currículos existentes a nivel estatal. Estos fueron analizados en las pruebas piloto en los cuales se comprobó un elevado grado de coincidencia. En la validez estructural se corroboró las pruebas se correlacionan entre sí con los totales globales. La muestra fue tomada en escuelas de España y estuvo conformada por 803 estudiantes del 3º año y en el Perú la muestra estuvo integrada por 231 alumnos de centros educativos públicos y privados.

Según Tamayo y Tamayo (2004) el instrumento medido mediante el alfa de Cronbach debe ser sometido a la confiabilidad, aplicándose a un individuo o grupo, que se definirá por la aplicación de una prueba que muestran similares resultados indicando que el instrumento es confiable. Se utilizó el estadístico mencionado, para indicar el grado en que covarían los ítems de los test, lo que supone un indicador de su seguridad interna. Se realizó la confiabilidad total de la evaluación y en cada uno de los niveles.

Confiabilidad del instrumento

Cabe mencionar que, este instrumento estandarizado es confiable porque utilizó el coeficiente de Cronbach para indicar el grado de seguridad de cada pregunta planteada en la evaluación, lo cual supone un indicador de su consistencia interna.

Se muestra que la confiabilidad total de la prueba y en cada uno de sus niveles que integran la comprensión lectora (COMPENSIÓN LECTORA I y COMPENSIÓN LECTORA II) con un valor de 0,821; la fiabilidad total del nivel de 1 ESO es de ,829, la del nivel 2 es de 0,802. De igual forma, se obtuvieron estadísticos diferenciados

para educandos de programas de cualificación profesional Inicial y programas de diversificación. A continuación, se muestra el resultado de fiabilidad:

Tabla 2

Confiabilidad del instrumento Evaluación Censal de Estudiantes

Instrumento	Alfa de Crombach
Evaluación de la Comprensión Lectora	0,815

Fuente: ECLE 3

3.5. Procedimientos

Se empleó el instrumento estandarizado con el objetivo de recoger la información acertada de la variable de investigación durante el pretest, para luego proceder a aplicar el programa Villa Lectora a los estudiantes de la institución educativa 20945 “Villa Agraria”, Végueta - 2021, con sesiones de un tiempo de duración aproximado de 60 minutos. Posteriormente, mediante el uso del postest se evaluó las competencias trabajadas con los estudiantes. Finalmente, se procedió a su calificación y análisis de los datos con un respectivo programa para la obtención los requeridos resultados.

3.6. Método de análisis de datos

Los datos analizados se procesaron a través del estadístico SPSS versión 26 para obtener los resultados acertados y validados del estudio, con su oportuna interpretación, de acuerdo con los objetivos trazados en la investigación, los cuales serán expuestos en tablas y figuras.

3.7. Aspectos éticos

La realización de esta investigación fue realizada con seriedad y considerando principios éticos de la universidad como es la justicia, porque a los participantes se les tratará por igual y sin distinciones. Asimismo la honestidad,

porque los procesos serán transparentes en cuanto a la divulgación de los hechos que se tomen como referencia para el estudio, por otro lado, el respeto al procesamiento de la información dado que se tomará en cuenta el respeto a la privacidad de los estudiantes; asimismo, se considerara la responsabilidad al desarrollar el programa porque todas las sesiones se realizaran cumpliendo con los tiempos previstos en el cronograma; Por último, la investigación se desarrollará mediante la recolección, procesamiento y sistematización de datos informáticos, respetando las normas APA y otros puntos establecidos por la Universidad César Vallejo, dentro del marco de la ética de investigación.

IV. RESULTADOS

Resultados Descriptivos

El análisis de los resultados según la variable y sus niveles, mediante la representación de tablas, gráficos e interpretación de datos.

Tabla 3

Niveles de comparación entre los resultados del pre y pos test grupo control y experimental de la comprensión de textos

	Pre Test				Pos Test			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Medio	14	70.0%	7	35.0%	14	70.0%	3	15.0%
Alto	6	30.0%	13	65.0%	6	30.0%	17	85.0%
Total	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes

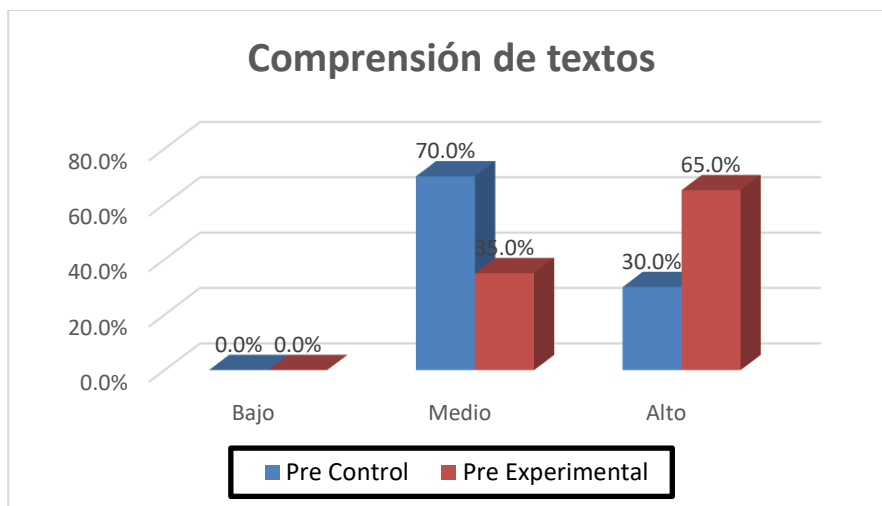


Figura 1 Niveles de comprensión de textos según pre test.

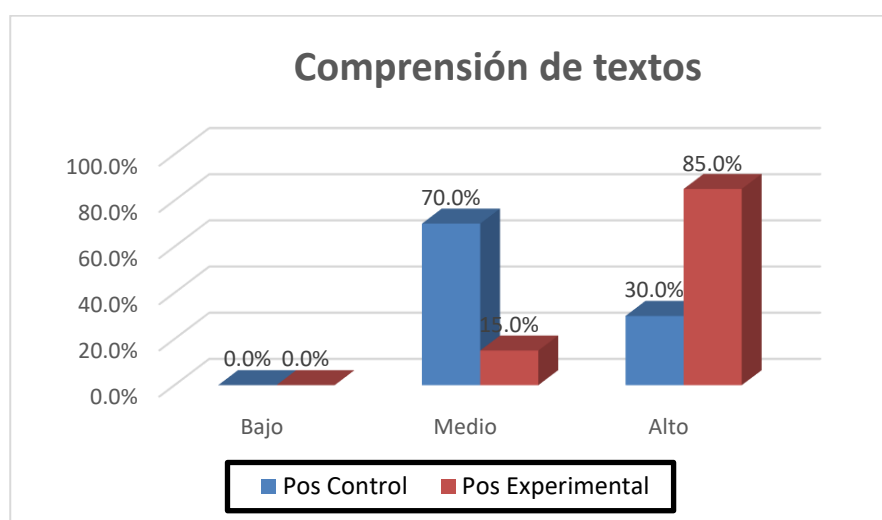


Figura 2 Niveles de comprensión de textos según pos test

Interpretación

En la tabla 3 y figura 1 y 2, se observa que los datos iniciales de la variable comprensión de textos de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias donde se muestran los siguientes resultados del pre test aplicado en el grupo experimental 13 estudiantes (65.0%) se encuentran en nivel alto y 7 estudiantes (35.0%) en nivel medio. En la prueba del post test en el grupo experimental 17 estudiantes (85.0%) alcanzaron el nivel alto y se redujo a 3 estudiantes (15.0%) que se encuentran en el nivel medio de la comprensión de textos, evidenciándose que el programa aplicado logró mejorar la comprensión de textos y sus dimensiones propuestas.

Tabla 4

Niveles de comparación de la dimensión nivel literal

	Pre Test				Pos Test			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	2	10.0%	1	5.0%	4	20.0%	0	0.0%
Medio	14	70.0%	7	35.0%	12	60.0%	7	35.0%
Alto	4	20.0%	12	60.0%	4	20.0%	13	65.0%
Total	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes

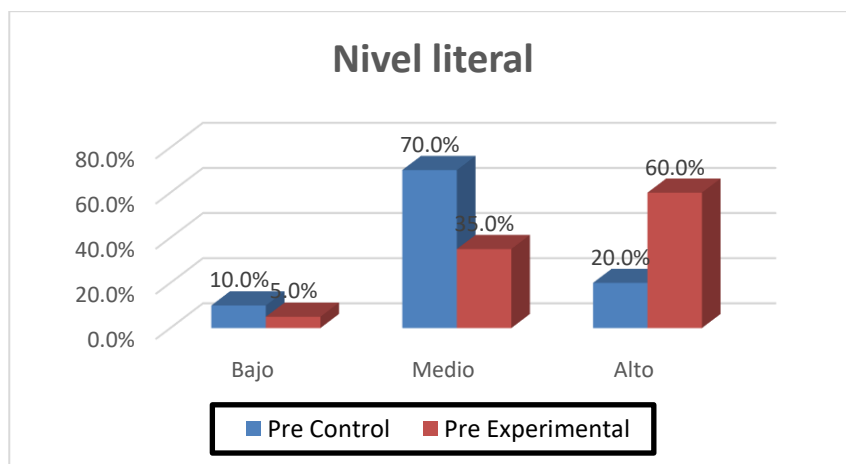


Figura 3 Nivel literal según pre test

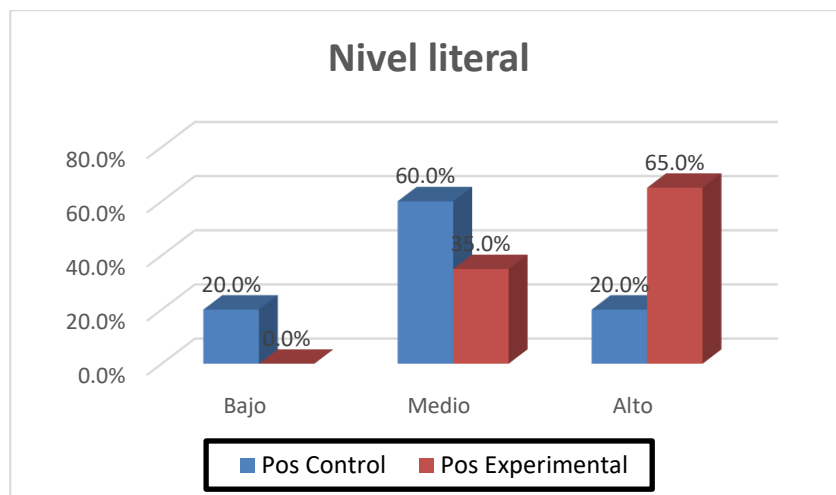


Figura 4 Nivel literal según pos test

Interpretación

En la tabla 4 y figura 3 y 4, se observa los resultados del nivel literal de la comprensión de textos donde se muestra en el grupo experimental 12 estudiantes (60.0%) están en nivel alto y 1 estudiante (5.0%) se encuentran en nivel bajo. En la evaluación del post test grupo experimental 13 estudiantes (65.0%) consiguieron el nivel alto y se redujo en su totalidad (0.0%) la presencia en el nivel bajo de la dimensión nivel literal. Se evidencia que el total de participantes lograron un rendimiento alto en la comprensión literal de textos, demostrándose en el efecto que ha causado el desarrollo de la propuesta a todo el conjunto.

Tabla 5

Niveles de comparación entre los resultados del pre y pos test, grupo control y experimental de la dimensión Nivel Inferencial

	Pre Test				Pos Test			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	2	10.0%	1	5.0%	4	20.0%	0	0.0%
Medio	14	70.0%	7	35.0%	12	60.0%	7	35.0%
Alto	4	20.0%	12	60.0%	4	20.0%	13	65.0%
Total	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes

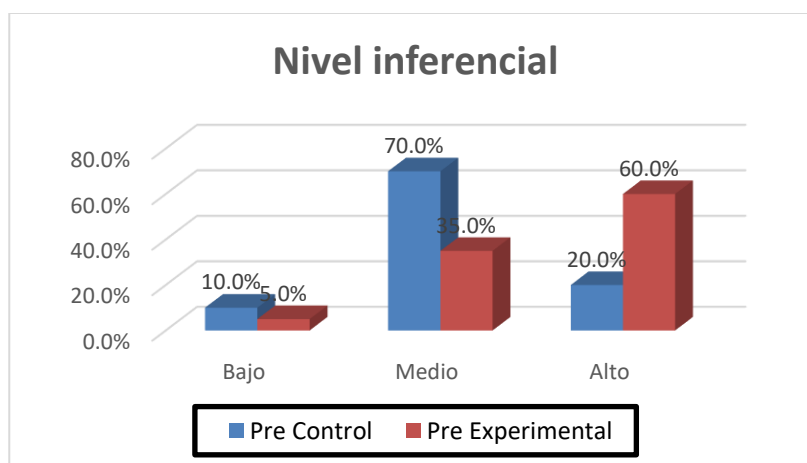


Figura 5. Nivel inferencial según pre test

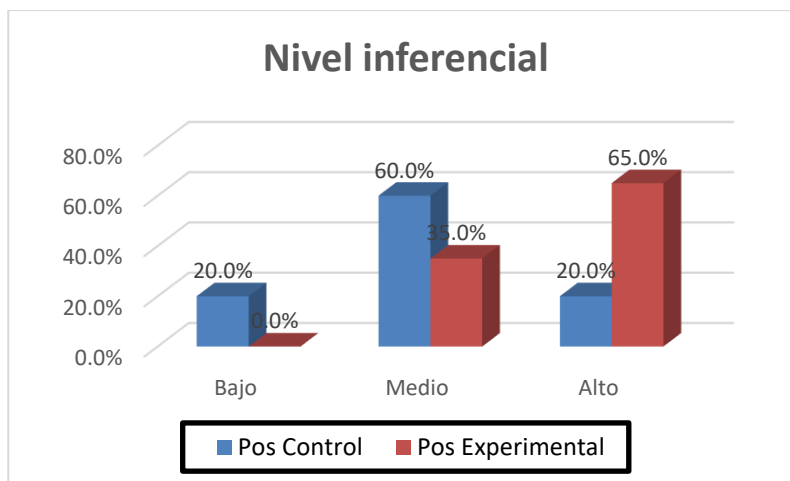


Figura 6. Nivel inferencial según pos test

Interpretación

En la tabla 5 y figura 5 y 6, se observa que los resultados de la dimensión nivel inferencial de la comprensión de textos muestra los siguientes niveles: en los resultados del pre test del grupo experimental 12 estudiantes (60.0%) en nivel alto y 1 estudiante (5.0%) se encuentran en nivel bajo. Por otro lado, en la prueba del post test grupo experimental son 13 estudiantes (65.0%) que alcanzaron el nivel alto y se redujo en su totalidad la presencia de estudiantes (0.0%) en el nivel bajo de la dimensión nivel inferencial. Se evidencia que los estudiantes lograron las mejoras en la comprensión del nivel inferencial, porque ninguno de ellos se encuentra en bajo rendimiento de comprensión de textos, es así que por los resultados expuestos el programa ha logrado su cometido en cuanto a la dimensión trabajada.

Tabla 6

Niveles de comparación entre los resultados del pre y pos test, grupo control y experimental del Nivel Criterial

	Pre Test				Pos Test			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	15	75.0%	8	40.0%	6	30.0%	2	10.0%
Medio	5	25.0%	11	55.0%	11	55.0%	10	50.0%
Alto	0	0.0%	1	5.0%	3	15.0%	8	40.0%
Total	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes

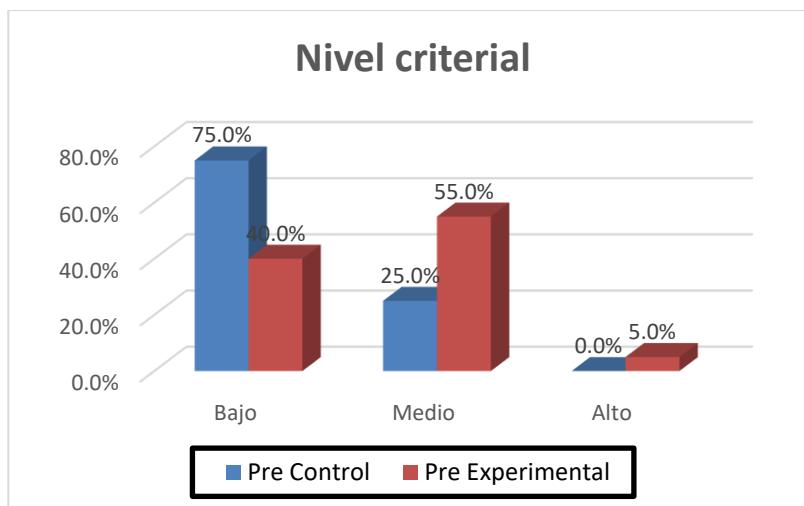


Figura 7. Nivel criterial según pre test

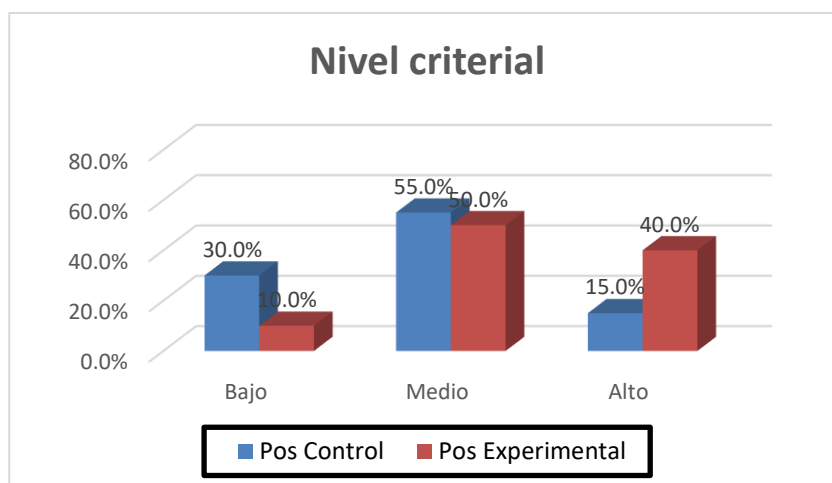


Figura 8. Nivel criterial según pos test

Interpretación

En la tabla 6 y figura 7 y 8, se observa los resultados del nivel criterial de la comprensión de textos que muestra los siguientes niveles: en los resultados del pre test en el grupo experimental 11 estudiantes (55.0%) en nivel medio y 8 estudiantes (40.0%) se encuentran en nivel bajo. Por otro lado, en la prueba del post test en el grupo experimental 8 estudiantes (40.0%) alcanzaron el nivel alto y se redujo a 2 estudiantes (10.0%) la presencia en el nivel bajo de la dimensión nivel criterial. Se muestra que los estudiantes con las técnicas aplicadas mejoraron su expresión de opiniones y juicio crítico, por tal razón, lograron un rendimiento alto de la comprensión del nivel criterial, tal como se muestran en los resultados.

Resultados inferenciales

Resultados de la prueba de normalidad

Se aplicó el test de Shapiro – Wilk para comprobar si las variables de estudios provienen de una distribución normal.

La prueba de Shapiro-Wilk, es muy adecuada cuando el tamaño de la muestra que se tiene es pequeña, puesto que, es una prueba de bondad de ajuste para tamaño de muestra menor a 50. Ashish & Muni (1990)

Para demostrar la normalidad de la variable comprensión de textos y sus dimensiones se plantearon las siguientes hipótesis:

H_0 : La variable tiene distribución normal.

H_1 : La variable no tiene distribución normal.

Consideramos la regla de decisión:

Si p -valor < 0.05 , se rechaza la H_0 .

Si p -valor > 0.05 , no se rechaza la H_0 .

Se procedió con el tratamiento de resultados haciendo uso del programa estadístico SPSS, obteniendo los siguientes valores:

Tabla 7

Prueba de normalidad para el pre test

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Comprensión de textos	0.946	20	0.309
Nivel literal	0.915	20	0.080
Nivel inferencial	0.856	20	0.007
Nivel criterial	0.977	20	0.897

Interpretación

De la tabla 7, se observa que la variable Comprensión de Textos y las dimensiones nivel literal y criterial tienen un p-valor mayor a 0.05 y su dimensión nivel inferencial tiene un p-valor menor a 0.05, por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, se concluye que la variable comprensión de textos y sus dimensiones no tienen distribución normal en el pre test.

Tabla 8

Prueba de normalidad, para el post test

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Comprensión de textos	0.970	20	0.751
Nivel literal	0.942	20	0.259
Nivel inferencial	0.925	20	0.022
Nivel criterial	0.959	20	0.522

Interpretación

Se observa en la tabla 8, que la variable comprensión de textos y las dimensiones nivel literal y criterial tienen un p-valor mayor a 0.05 y su dimensión nivel inferencial tiene un p-valor menor a 0.05, por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, se concluye que la variable comprensión de textos y sus dimensiones no tienen distribución normal en el post test. Este resultado nos muestra que el programa utilizado cumplió con las metas establecidas para el desarrollo de la comprensión de textos, habiéndose logrado mejorar los procesos de lectura en los estudiantes seleccionados para la muestra.

Se aplicará pruebas no paramétricas para poder medir la influencia del programa en las variables, de acuerdo a los resultados obtenidos, al planteamiento de las hipótesis de investigación y la normalidad de las variables,

Asimismo, la prueba estadística a utilizar es la U de Mann Whitney, el cual nos indica si dos grupos que se comparan son similares o distintos.

Prueba de Hipótesis

Hipótesis general

H₀: La aplicación del programa “Villa Lectora” no tiene un efecto significativo en la comprensión de textos de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias.

H₁: La aplicación del programa “Villa Lectora” tiene un efecto significativo en la comprensión de textos de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias.

Tabla 9

Prueba de U de Mann-Whitney para probar la hipótesis general según rangos y estadísticos de contraste

Test	Estadísticos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión de textos	Control	20	15.68	313.50
	Experimental	20	25.33	506.50
Comprensión de textos	Control	20	13.23	264.50
	Experimental	20	27.78	555.50

Tabla 10

Estadístico y p-valor de la prueba de U de Mann-Whitney

	Comprensión de textos - Pre test	Comprensión de textos - Pos test
U de Mann-Whitney	103.500	54.500
W de Wilcoxon	313.500	264.500
Z	-2.615	-3.947
Sig. asintótica (bilateral)	0.009	0.000

Decisión estadística:

Se observa en la tabla 9, que los rangos promedio del grupo experimental y control, en el caso del post test estos rangos promedios son muy diferentes obteniendo 13.23 para el grupo control y 27.78 para el grupo experimental.

En referencia a la prueba de hipótesis, los estadísticos de la tabla 10 muestran en el pos test que, -3.947 es menor a -1.96 y $p=0,000$ menor que $0,05$ siendo este significativo, por lo cual, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Se concluye que, las estrategias utilizadas para la mejora del programa en general dieron excelentes resultados, lo cual ha sido una prueba fehaciente para mostrar la eficacia existente en el programa Villa Lectora, pues mostró un efecto significativo en la comprensión de textos de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias.

Prueba de Hipótesis específica 1

H₀: El programa Villa Lectora no tiene un efecto significativo en la comprensión literal de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias.

H₁: El programa Villa Lectora tiene un efecto significativo en la comprensión literal de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias.

Tabla 11

Prueba de U de Mann-Whitney para probar la hipótesis específica 1 según rangos y estadísticos de contraste

Test	Estadísticos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Nivel literal	Control	20	16.50	330.00
	Experimental	20	24.50	490.00
Nivel literal	Control	20	13.65	273.00
	Experimental	20	27.35	547.00

Tabla 12

Estadístico y p-valor de la prueba de U de Mann-Whitney

	Nivel literal - Pre test	Nivel literal - Pos test
U de Mann-Whitney	120.000	63.000
W de Wilcoxon	330.000	273.000
Z	-2.175	-3.723
Sig. asintótica (bilateral)	0.030	0.000

Decisión estadística:

Se observa en la tabla 11 y 12 en el cuadro los rangos promedio del grupo experimental y control lo siguiente, sobre el pre test se observa que el grupo control y experimental tienen similares rangos promedios, siendo 16.50 y 24.50 respectivamente, en el caso del pos test estos rangos promedios son muy diferentes siendo 13.65 para el grupo control y 27.35 para el grupo experimental.

Con referencia a la prueba de hipótesis, los estadísticos de la tabla 12 muestran en el post test que, - 3.723 es menor a - 1.96 y $p=0,000$ menor que 0,05 siendo este significativo, de modo que, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Se concluye que, lo aplicado para la mejora del nivel literal fue óptimo y beneficioso para los participantes del programa Villa Lectora, dado que se obtuvo un efecto significativo en la comprensión literal de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias.

Prueba de Hipótesis específica 2

H₀: El programa Villa Lectora no tiene un efecto significativo en la comprensión inferencial de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias.

H₁: El programa Villa Lectora tiene un efecto significativo en la comprensión inferencial de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias.

Tabla 13

Prueba de U de Mann-Whitney para probar la hipótesis específica 2 según rangos y estadísticos de contraste

Test	Estadísticos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Nivel inferencial	Control	20	15.68	313.50
	Experimental	20	25.33	506.50
Nivel inferencial	Control	20	13.93	278.50
	Experimental	20	27.08	541.50

Tabla 14

Estadístico y p-valor de la prueba de U de Mann-Whitney

	Nivel inferencial - Pre test	Nivel inferencial - Pos test
U de Mann-Whitney	103.500	68.500
W de Wilcoxon	313.500	278.500
Z	-2.642	-3.592
Sig. asintótica (bilateral)	0.008	0.000

Decisión estadística:

Se observa en la tabla 13 y 14, que en el cuadro los rangos promedio que el pre test del grupo control y experimental tienen rangos promedios similares siendo 15.68 y 25.33 respectivamente, sin embargo, en el caso del post test estos rangos promedios son muy diferentes, siendo 13.93 para el grupo control y 27.08 para el grupo experimental.

Con respecto a la tabla 14, los estadísticos de la prueba de hipótesis, muestran en el caso del post test que, - 3.592 es menor a - 1.96 y $p=0,000$ menor que 0,05 siendo este significativo, por lo cual, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Se concluye que, el programa Villa Lectora tuvo el efecto deseado en la mejora de la dimensión trabajada durante la intervención del

programa, resultando que tuvo un efecto significativo en la comprensión inferencial de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias.

Prueba de Hipótesis específica 3

H₀: El programa Villa Lectora no tiene un efecto significativo en la comprensión criterial de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias.

H₁: El programa Villa Lectora tiene un efecto significativo en la comprensión criterial de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias.

Tabla 15

Prueba de U de Mann-Whitney para probar la hipótesis específica según rangos y estadísticos de contraste

Test	Estadísticos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Nivel criterial	Control	20	16.28	325.50
	Experimental	20	24.73	494.50
Nivel criterial	Control	20	15.75	315.00
	Experimental	20	25.25	505.00

Tabla 16

Estadístico y p-valor de la prueba de U de Mann-Whitney

	Nivel criterial - Pre test	Nivel criterial - Pos test
U de Mann-Whitney	115.500	105.000
W de Wilcoxon	325.500	315.000
Z	-2.393	-2.653
Sig. asintótica (bilateral)	0.017	0.008

Decisión estadística:

Se observa en la tabla 15 y 16, los rangos promedio del grupo control y experimental, por el lado del pre test tienen rangos promedios similares siendo 16.28 y 24.73 comparativamente, sin embargo, en el caso del post test estos rangos promedios son muy diferentes, siendo 15.75 para el grupo control y 25.25 para el grupo experimental.

Con respecto a la prueba de hipótesis, los estadísticos de la tabla 16 muestran en el caso del post test que, -2.653 es menor a -1.96 y $p=0,000$ menor que $0,05$ siendo este significativo, por lo cual, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Se concluye que, el programa Villa Lectora tiene un efecto significativo en la comprensión criterial de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias.

V. DISCUSIÓN

En el presente capítulo se sustenta los resultados encontrados en diversas investigaciones realizadas, ya sea en el plano internacional, nacional y local que están en relación con la presente investigación, su variable y dimensión de estudio. En esta investigación al determinar el efecto del programa Villa Lectora en la comprensión de textos de estudiantes de VI ciclo de educación básica regular de Lima Provincias, en el post test del grupo experimental 17 estudiantes (85.0%) alcanzaron el nivel alto y solo 3 estudiantes (15.0%) en el nivel medio de la comprensión de textos, además se pudo comprobar que el valor de $Z = -3.947$ es menor a -1.96 y $p=0,000$ menor que $0,05$, siendo este significativo, se utilizó la prueba de U de Mann Withney lo que facilita entender que existe una relación entre ambas variables. Esto quiere decir que el programa aplicado a los estudiantes tiene relación con la comprensión de textos, donde se evaluaron las disímiles estructuras sintácticas oracionales, como etapa previa a la lectura de textos narrativos, y expositivos utilizados, así como la realización de inferencias, y estrategias seleccionadas que lograron la complementación de la investigación. Frente a lo mencionado se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, donde se

refiere que existe un efecto significativo entre el programa Villa Lectora y la comprensión de textos en los estudiantes de VI ciclo del nivel secundaria de la I.E 20945 “Villa Agraria”, Lima Provincias 2021. Estos resultados guardan relación con lo que sostiene Acosta et al (2020) quienes en función de un diseño de actividades docentes que potenció la comprensión de textos en los participantes, obtuvieron un resultado óptimo sobre las prácticas en enseñanza aprendizaje para la comprensión de textos en un centro pre universitario. También, Arias (2018) señaló que la utilización de un sinnúmero de estrategias utilizadas mejoró notablemente el proceso enseñanza en la práctica lectora. Sin embargo, es necesario previamente adquirir habilidades como la expresión oral y escrita tal como lo sostiene Águila (2020). Estos autores señalan que mediante la aplicación de estrategias innovadoras en diversos grupos etarios de estudiantes se puede lograr mejorar la comprensión de textos. Ello es acorde con lo que en este estudio se halla.

Asimismo, existe una correspondencia con Bernier (2109) quien aplicó un programa sobre la efectividad educativa del Facebook para el desarrollo de la comprensión lectora, evidenciando utilidad educativa durante el uso de esta metodología a diferencia de las prácticas tradicionales de lectura, pues durante su desarrollo, estas actividades fueron más amenas, divertidas y motivadoras, por tal razón, estas actividades propuestas coinciden con la practica utilizada en la investigación. Los siguientes resultados están alineados con las posturas de Guevara et al (2020) quienes en su estudio utilizaron el modelo de Solomon donde se probó que la utilización de enseñanzas innovadoras mejora significativamente la comprensión de textos escritos, este programa mencionado concuerda con lo realizado en el presente trabajo, además, según los resultados obtenidos reveló que el grupo experimental 1 tuvo un mejor promedio en relación a los otros grupos, como resultado de la aplicación del programa y la influencia del pretest en las estrategias de enseñanza influyen en la comprensión lectora.

Otro estudio similar es de Mardones et al (2020) quien, en su investigación realizada en España identificaron patrones de progreso de mediación específicos y significativos durante la integración de conocimientos y experiencias con los nuevos contenidos para el desarrollo de la competencia lectora. Sin embargo, en lo que no concuerdan los autores referidos con el presente fue en un diagnóstico de

comprensión lectora realizada en México, por Ríos y Espinoza (2019), donde los resultados mostraron que muchos de los estudiantes presenta problemas de consideración referentes a los reactivos de los niveles literal y analógico con relación a los procesos de la comprensión lectora, además se señala las dificultades de los estudiantes en la comprensión lectora y la necesidad de reforzar el desarrollo de nuevas prácticas por parte de los docentes. Sin embargo, en una investigación alemana, Abendroth & Richter (2020) sobre el efecto de consistencia en la comprensión lectora en documentos múltiples provenientes del internet, se halló que los estudiantes con saberes previos mostraron un elevado nivel de conocimientos en los diversos textos que leyeron según sus creencias, esto concuerda con el estudio presente realizado, ya que, ellos mencionan que se necesita utilizar diversos textos que vayan de acuerdo a sus conocimientos y vivencias de los estudiantes, dado que atañe a uno de los puntos trabajados en la investigación.

El siguiente trabajo también es acorde con la investigación realizada, porque se utilizó un programa innovador aplicado por Simbolon et al (2020) donde determinaron que su modelo propuesto SQ4R realizado en Indonesia, fue un medio para estimular a sus estudiantes, hacerlos más activos y de esta forma mejorar las habilidades de comprensión de textos, lo cual, demostró un efecto positivo en los niños y niñas que utilizaron dicho programa educativo. En los siguientes estudios realizados por Menacho et al (2020) guardan relación con el trabajo investigado, puesto que los autores utilizaron para comparar la correlación entre la conciencia fonológica y la comprensión. Según los resultados concluyeron que, la conciencia fonológica está elocuentemente relacionada con la comprensión lectora de estudiantes de segundo grado de educación básica regular ($r = 0,721$; $p < 0,05$). Cabe resaltar que la comprensión de textos tiene incidencia en reconocer y utilizar los sonidos del lenguaje hablado, a excepción de los estudiantes que sufren de dislexia. En la presente investigación la muestra estudiada no presentó problemas el lenguaje, esto fue corroborado en su padrón de matriculada. Asimismo, en un colegio de Lambayeque, Fiestas (2020) aplicó una propuesta para mejorar la comprensión lectora de los alumnos, donde los resultados demostraron que las tácticas educativas utilizadas aunadas a una buena planificación tuvieron resultados positivos en estudiantes de primer año de secundaria con un nivel de 95% de

confiabilidad y margen de error de 5% con lo cual se demuestra la relación con lo presente desarrollado, pues demuestra que los programas logran incrementar el interés por leer y comprender.

Cabe mencionar que, para poder captar a los estudiantes en la realización de la presente investigación se afianzó la práctica afectiva desde la virtualidad haciendo uso de la estrategia de la conversación y escucha atenta por parte del docente y de los estudiantes participantes, del mismo modo lo sostienen Moreto et al (2018), lo cual guardó concordancia con lo desarrollado en la investigación. En tal sentido, siguiendo lo referido anteriormente y analizando los resultados, se confirma que la ejecución de un programa novedoso para la mejora de la comprensión de textos es muy importante, dado que los estudiantes son más receptivos y participativos con las nuevas prácticas insertadas en programas educativos, produciendo un grado óptimo de colaboración entre estudiantes, docentes y padres de familia. Sin embargo, para muchos estas herramientas están siendo limitadas al quehacer recreativo y social de las redes, es por este motivo, que para el logro de objetivos se necesitarán habilidades digitales previas en los estudiantes que estreche su relación con la comprensión lectora.

Al determinar el efecto del programa Villa Lectora en la mejora del nivel literal de la comprensión de textos en estudiantes de VI ciclo del nivel secundaria de la I.E 20945 "Villa Agraria", Lima Provincias 2021 se pudo corroborar que el valor se observa que $Z = -3.723$ es menor a -1.96 y $p = 0,000$ menor que $0,05$, lo que nos da a entender que existe correspondencia entre ambas variables. Esto quiere decir que el programa Villa Lectora tuvo un efecto de mejora en los procesos cognitivos elementales y básicos del nivel literal, que activó el primer nivel de comprensión de textos que es necesaria para los participantes. Frente a lo mencionado, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, donde se refiere que existe un efecto significativo entre el programa Villa Lectora y el nivel literal de la comprensión de textos en los estudiantes de VI ciclo de la I.E 20945 "Villa Agraria", Lima Provincias 2021.

Asimismo, el aporte del siguiente autor Avendaño (2020) guarda relación con el trabajo realizado, quien, en su investigación sobre influencia de las estrategias de lectura de Solé en la comprensión lectora de los educandos, encontró que existe mediana dificultad en la comprensión lectora en el nivel literal, lográndose evidenciar que el 42.9% se ubicó en el logro previsto. Cabe resaltar que, en el presente estudio logró alcanzar el 65% en un nivel alto de rendimiento en relación al nivel descrito. También Alcas et al. (2019) en una investigación aplicada a jóvenes universitarios en Lima lograron demostrar que las estrategias metacognitivas influyen la comprensión de textos. Los resultados descriptivos e inferenciales obtenidos demostraron que los participantes del grupo experimental alcanzaron el logro previsto en el nivel literal justificándose la efectividad de la intervención pedagógica. Cabe resaltar que, durante la aplicación del programa Villa Lectora se utilizaron estrategias metacognitivas para elevar la comprensión literal con fichas de lectura que contenían textos explícitos y sencillos con imágenes del propio ambiente rural que involucran a los lectores en el gusto por la lectura. Según Molina (2019), menciona que en este nivel literal se debe reconocer los hechos explícitos expuestos en el texto. Asimismo, Montaña (2021) propone que en el nivel literal se debe dar cuenta del objeto visual en forma material este proceso se afianza mediante el uso de lectura de imágenes según el contexto cultural.

Es de suma importancia utilizar herramientas tecnológicas que permitan al estudiante encontrar el gusto por la lectura y al docente le permita interactuar con sus estudiantes, en ese sentido, De la Gala y Vera Sancho (2018) en un programa con realidad aumentada para el perfeccionamiento de la comprensión de textos encontró un resultado satisfactorio del 69.57% en los textos donde se midió el nivel literal. Este trabajo se encuentra en concordancia con lo encontrado en la presente investigación, puesto que se usaron estrategias tecnológicas y de interacción frente al problema de aislamiento social. Otra investigación que concuerda con lo hallado fue de Huamán-Cosme et al. (2021) en un estudio realizado en Ate Vitarte, se aplicó un programa de lectura comprensiva donde se desarrolló software informático que se aplicaron tanto al grupo control como experimental, evidenciando que existen discrepancias significativas en el nivel literal de la comprensión de textos. Finalmente, se demostró que el uso de este influyó positivamente en el desarrollo

del nivel literal. En tal sentido, teniendo en cuenta lo referido y analizando los resultados, se confirma que un programa innovador bien implementado contribuye para la mejora del nivel literal de comprensión de textos, puesto que ha permitido observar las dificultades, activar las potencialidades y realizar las virtudes de los estudiantes involucrados.

Cardona y Bejas (2020), esta investigación realizada en una escuela técnico industrial de Colombia mediante una planificación educativa y activa orientada a la comprensión lectora en educación secundaria, hallaron que los resultados tienen un nivel literal alto de comprensión lectora, lo cual se encuentra relacionado con los resultados obtenidos en la presente investigación. La comprensión lectora es producida en diferentes niveles de logro, los cuales se destacan cuando el lector reconoce y recuerda lo que dice el texto, ósea, las ideas tal como las expuso el autor, en este caso se habla del nivel literal. En tal sentido, teniendo en cuenta lo referido y analizando los resultados, se confirma que la implementación de un programa innovador para la mejora del nivel literal de comprensión de textos pues ha permitido observar las dificultades, activar las potencialidades y realizar las virtudes de los estudiantes involucrados.

Al comprobar el efecto del programa Villa Lectora en la mejora del nivel inferencial de la comprensión de textos en estudiantes de VI ciclo del nivel secundaria de la I.E 20945 “Villa Agraria”, Lima Provincias 2021 se pudo confirmar que el valor de $-3,592$ es menor a $-1,96$ y $p=0,000$ menor que $0,05$ siendo este significativo, las cuales, se obtuvieron a través de la prueba de la tabla Z, Lo que nos facilita entender que existe una correlación entre la variable y segunda dimensión. Esto quiere decir que el programa Villa Lectora tuvo un efecto de mejora en procesos cognitivos de mayor complejidad que permiten la discriminación, interpretación, síntesis, abstracción, predicción, etc, del nivel inferencia de la comprensión de textos. Frente a lo mencionado se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, donde se refiere que existe un efecto significativo entre el programa Villa Lectora y el nivel inferencial de la comprensión de textos en los estudiantes de VI ciclo de secundaria de la I.E 20945 “Villa Agraria”, Lima Provincias 2021.

Estos resultados son comparados con Salazar-Pisfil (2021), en un estudio en un preuniversitario de Lima se planteó mejorar la comprensión de textos desarrollando preguntas inferenciales, las cuales, obtuvieron como resultado que la enunciación correcta de preguntas en nivel inferencial sí mejora la comprensión de textos. Asimismo, los siguientes autores, Galve, Dioses, Ramos y Abregú (2013) sostienen que la formulación de inferencias es sumamente importante porque forma parte de la estructura elaborada por el mismo lector, pues los conocimientos nuevos y previos quedarán en su memoria. Los resultados obtenidos se alinean con la teoría fundamental de Galve (2007) quien manifiesta que es necesario que los estudiantes tengan un conocimiento previo que les permita entender la información del texto que leen los estudiantes. Esta nueva información obtenida de los textos será integrada a la memoria del lector mediante el uso de inferencias textuales.

Por otro lado, Avendaño (2020), es un autor que no concuerda con el presente estudio porque sostiene en su investigación sobre las influencias de las estrategias en comprensión lectora que existe un bajo rendimiento, dado que los resultados muestran que existe dificultad en la comprensión de lectura a nivel inferencial, puesto que, los escolares se ubicaron en un 94.3% en nivel de inicio. Esto no está de acuerdo a lo hallado en el presente trabajo. También se observó lo mismo por Cardona y Bejas (2020), en su investigación obtuvieron un resultado de nivel bajo en esta dimensión. Entonces, si el lector hace uso correctamente de este nivel debe añadir otros elementos que no se encuentran explícitamente en el texto para relacionarlos con sus propias experiencias, lo cual debió ser enfatizado en aquellas investigaciones descritas.

Los recursos de lectura buscan mejorar el nivel inferencial, tal como lo sostienen Arrieta et al. (2021) de acuerdo a lo señalado por este autor, ya que realizó una investigación similar donde se utilizaron guías auto formativas, plataformas y redes sociales mediante el trabajo remoto. La propuesta fue realizada a través de clases sincrónicas y asincrónicas sin que afectaran el propósito de la investigación, dando como resultado un progreso significativo en los educandos quienes lograron fortalecer el nivel inferencial en comparación con el programa Villa lectora guarda una relación de significancia en el logro de la competencia inferencial. En el presente

estudio se utilizaron diversos medios, recursos y materiales guardan semejanza con el estudio realizado.

Las orientaciones del trabajo remoto se dieron a través de encuentros sincrónicos y asincrónicos, con guías auto desarrollables, plataformas y redes sociales. Cabe anotar que, ante la crisis surgida, la unidad de análisis varió en su composición sin afectar el propósito inicial de la propuesta, pues con la aplicación de un postest se alcanzó el objetivo principal: fortalecer los subniveles del nivel inferencial (enciclopedia, coherencia global progresión y coherencia global cohesión). Aunque inicialmente se detectaron debilidades, la reevaluación constante de las actividades permitió un progreso significativo en los educandos. En tal sentido, teniendo en cuenta lo referido y analizando los resultados, se confirma que la implementación de un programa innovador en una escuela mejora el nivel inferencial, dado que los estudiantes fueron capaces de determinar el propósito comunicativo y establecer relaciones complejas en los contenidos a partir de la obtención de información en el texto.

Al estipular el efecto del programa Villa Lectora en la mejora del nivel criterial de la comprensión de textos de estudiantes de VI ciclo del nivel secundaria de la I.E 20945 "Villa Agraria", Lima Provincias 2021 se pudo confirmar que el valor de -2.653 es menor a -1.96 y $p=0,000$ menor que $0,05$ siendo este significativo, a través de la prueba no paramétrica de la tabla Z. Lo que nos facilita entender que existe una relación entre la variable y tercera dimensión. Esto demuestra que el programa Villa Lectora tuvo un efecto de mejora en los procesos de análisis, síntesis, juicio y valoración del nivel criterial, pues los participantes lograron desarrollarse de manera autónoma logrando la metacognición para este nivel. Frente a lo mencionado se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, donde se refiere que existe un efecto significativo entre el programa Villa Lectora y el nivel criterial de la comprensión de textos en los estudiantes de VI ciclo del nivel secundaria de la I.E 20945 "Villa Agraria", Lima Provincias 2021.

En comparación con una investigación realizada sobre las estrategias del aprendizaje y la comprensión lectora en Lima por Contreras et al. (2021) se halló que los resultados obtenidos dieron como conclusión que al obtener un valor de $0,05$, no existe significancia en el nivel literal de la comprensión de textos,

obteniendo un valor de 0.324 demostrando que existe una relación positiva baja entre las variables analizadas, Otro caso que no guarda relación con el presente trabajo de investigación es de Cardona y Bejas (2020) quienes elaboraron un programa para el desarrollo de políticas educativas en una universidad de Colombia. Se llevó a cabo un estudio del nivel crítico de comprensión lectora obteniendo un nivel de significancia muy bajo concluyendo que los estudiantes no socializan sus ideas y reprimen sus opiniones, lo cual dificultó el desarrollo de su investigación.

Por último, el nivel evaluativo o crítico utiliza procesos de valoración y juicio propio. Bajo un contexto específico y aunado al buen manejo de la teoría de la investigación científica permitirá respuestas coherentes y adecuadas haciendo uso de estrategias que respondan las hipótesis planteadas y mejoren la propuesta pedagógica. En tal sentido, teniendo en cuenta lo referido y analizando los resultados, se confirmó a través de Banditvilai (2020) que la implementación de un programa innovador mejora el nivel criterial de comprensión de textos, pues el estudiante es capaz de expresar juicios valorativos sobre el contenido leído teniendo en cuenta los aspectos formales y de contenido que intervienen en el proceso de comprensión crítica. Esta investigación doctoral se realizó con metas de mejorar la comprensión de textos con miras a replantear y mejorar los niveles de juicio mencionados. Es por ello, que la presente investigación fue trascendental, dado que logró el impacto en los aprendizajes de los estudiantes llegando a concretar el propósito del estudio.

VI. CONCLUSIONES

Primera: El programa “Villa Lectora” favoreció la comprensión de textos de estudiantes de VI ciclo, tal como lo demuestra la prueba de contrastación de hipótesis general, donde $Z = - 3.947$ es menor a $- 1.96$ al arrojar una significancia p- valor de $0,000$ menor que $0,05$, por la cual se rechaza la hipótesis nula. Se concluye que el programa tiene un efecto directo y significativo en la comprensión de textos de los estudiantes del VI ciclo de educación básica regular.

Segunda: El programa “Villa Lectora” tiene un efecto significativo en la dimensión nivel literal, tal como lo demuestra la prueba de contrastación de la hipótesis específica 1, donde $Z = - 3.723$ es menor a $- 1.96$ dado que el grado de significancia es p-valor de $0,000$ es menor que $0,05$ rechazándose la hipótesis nula y aceptándose la del estudio realizado. Se concluye que el programa tiene un efecto significativo en el afianzamiento de esta dimensión.

Tercera: El programa incrementó el desarrollo de la dimensión nivel inferencial en forma significativa, tal como lo demuestra la prueba de contrastación de la hipótesis específica 2, donde $Z = - 3.592$ es menor a $- 1.96$ dado que la significación estadística p-valor $0,000$ es menor a $0,05$, rechazando la hipótesis nula y aceptando la del trabajo. Se concluye que el programa tiene un efecto significativo en el afianzamiento de esta dimensión.

Cuarta: El programa incrementó el desarrollo de la dimensión nivel criterial en forma significativa, tal como lo demuestra la prueba de contrastación de la hipótesis específica 3, donde $Z = - 2.653$ es menor a -1.96 tiene un efecto positivo en la dimensión criterial, dado que el grado de significancia es p-valor $0,000$ menor que $0,05$, rechazando la hipótesis nula y aceptando la del estudio. Se concluye que el programa tiene un efecto significativo en la consolidación de esta dimensión.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda a los funcionarios del Minedu como parte de una estrategia de motivación y desarrollo de los proyectos educativos en las escuelas del país, debe facilitar que cada estudiante cuente con los medios tecnológicos y disponibilidad de internet como meta para desarrollar la comprensión de textos, puesto que, esto ha sido el impedimento real en la I.E 20945, del distrito de Végueta. De acuerdo con lo observado, en su mayoría son estudiantes con un nivel económico familiar bajo, quienes viven en una zona semi rural y con limitaciones relacionados a factores extrínsecos, lo cual, en algunos casos ha sido un limitante para el desarrollo de actividades que aporten al fortalecimiento de algunas estrategias.

Segunda: Se recomienda al director y funcionarios de la Drelp la implementación de programas educativos en coordinación directa con los docentes de las instituciones, apoyo presupuestal e incentivo al finalizar el proyecto para los maestros que logren concretar el desarrollo de sus proyectos educativos.

Tercera: En esta etapa de educación no presencial se recomienda a los especialistas de la Ugel debe lanzar proyectos integrales de apoyo en el uso de las TIC a los estudiantes, docentes y padres de familia, dado que el estudiante necesita con urgencia aprender el uso de programas de oficina como Word, Excel, Power Point, etc, de tal forma que, logren capacitarse e integrar al desarrollo de sus tareas las competencias digitales.

Cuarta: Es necesario que los directores de las instituciones educativas incentiven y permitan el desarrollo de nuevas prácticas pedagógicas, más aún que ellos reconozcan y premien el esfuerzo de sus docentes realizando un acompañamiento e incentivando a los demás docentes del plantel apoyarse e integrarse en el proyecto que se lleve a cabo en bien de los estudiantes.(Díaz & Rojas, 1999).

VIII. PROPUESTAS

Programa Villa Lectora

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Centro de aplicación:	I.E 20945 Villa Agraria
1.2. Participantes:	40 alumnos del VI Ciclo.
1.3. Duración:	02 meses
1.3.1. Inicio:	Mayo - 2021.
1.3.2. Término:	Junio - 2021.
1.4. Horario de trabajo:	Jornada escolar

II. JUSTIFICACIÓN

El problema de enfrentan nuestros estudiantes en nuestro país es la baja comprensión de textos y la poca practica lectora en los hogares, escuela y en la sociedad en general. Las causas de no comprender lo que se lee son muchas empezando por la mala alimentación, los hábitos lectores desde el hogar y la escuela.

En el colegio Villa Agraria los estudiantes fueron sometidos a las evaluaciones ECE 2019, Concursos Regionales y locales programadas por la institución, evidenciando un bajo rendimiento en comprensión de textos, con resultados deficientes en el desarrollo de esta competencia. En consecuencia, es importante que todos los profesores se capaciten en estrategias y desde las aulas motiven, guíen y fomenten el amor por los libros.

Este programa se justifica en la necesidad que tienen los estudiantes de aprendizajes significativos al acercarlos a comprender textos más complejos que les brinden nuevas y mayores experiencias que aportaran en su capacidad de comprensión, tal como lo sostuvo Muhid et al. (2020). Asimismo, resulta importante

tomar en cuenta el contexto en el cual se desenvuelven de tal forma que el lector se sienta identificado durante la lectura haciendo que este proceso sea más integral.

El reto de la escuela contemporánea es formar estudiantes con una conducta lectora, armados con instrumentos mentales y estrategias suficientes para afrontar cualquier tipo de texto que tengan en mano. Asimismo, Los directivos, padres de familia y docentes debe asumir el liderazgo de involucrarse y persuadir, animar y apoyar su formación para adquirir el hábito lector.

Por tal razón, este programa educativo buscará estrategias de ayuda para mejorar la comprensión de textos como lo propone Banditvilai (2020) en beneficio de los estudiantes del VI ciclo quien buscará ser participe durante la implementación de habilidades de lectura, tal como lo sostiene Cooper (1990). Se tiene la visión que este programa continúe año tras año con miras a fortalecer todo el nivel secundario en mediano plazo y que los participantes tengan gusto por la lectura que les permita alcanzar los resultados esperados en los estudiantes. Solé (1993).

III. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general:

OG Mejorar el desarrollo de la comprensión de textos incorporando estrategias de lectura.

3.2. Objetivos Específicos:

OE1.-Planificar y aplicar sesiones de aprendizaje para mejorar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes de VI ciclo de secundaria

OE2. Involucrar a los docentes, personal administrativo y personas aliadas en el hábito y el placer por la lectura.

OE3. Fomentar concursos de lectura y enriquecer la experiencia lectora de los estudiantes.

IV. BENEFICIARIOS

DIRECTOS	INDIRECTOS
<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes de segundo año de la I.E 20945 "Villa Agraria" Docentes del plan lector 	<ul style="list-style-type: none"> Comunidad educativa

V. ACTIVIDADES

N°	TÍTULO DE LA SESIÓN	TIEMPO	SEMANA	MODALIDAD	UNIDADES			
					I	II	III	IV
1	Aplicación de la prueba diagnóstica y consentimiento informado	90'	S - 01	Presencial	x			
2	Leemos y reconocemos la estructura de textos expositivos	90'	S - 01	Virtual	x			
3	Describir es pintar con palabras	90'	S - 02	Virtual	x			
4	Tema y subtemas de textos expositivos	60'	S - 02	Virtual	x			
	Test 1	30 minutos						
5	Aprendemos siguiendo instrucciones	90'	S - 03	Virtual		x		
6	Lo esencial es visible a los ojos	90'	S - 03	Virtual		x		
7	Identificando la tesis en el texto	90'	S - 04	Virtual		x		
8	Infiero para comprender	90'	S - 04	Virtual		x		
	Test 2	30 minutos						
9	Aplicamos el sumillado en textos expositivos	90'	S - 05	Virtual			x	
10	¿Es un hecho o una opinión?	90'	S - 05	Virtual			x	
11	Tipos de inferencias: ¿deduzco o induzco?	90'	S - 06	Virtual			x	
12	Juegos temporales: el uso del tiempo en la narrativa	90'	S - 06	Virtual			x	
	Test 3	30 minutos						

13	¿Hay argumentos y “argumentos”?	90'	S - 07	Virtual				x
14	El subrayado, una técnica muy eficaz	90'	S - 07	Virtual				x
15	Descubro el mensaje en lo que leo: ¿explícito o implícito?	90'	S - 08	Virtual				x
16	Aplicación del instrumento ECLE 3	90'	S - 08	Presencial				x

VI.- METODOLOGÍA

Al inicio del programa los estudiantes asistieron al colegio con sus padres de familia para tomar la prueba diagnóstica de comprensión de textos y firmar el acta de consentimiento informado.

Durante el desarrollo de las 16 sesiones pedagógicas, se propusieron diversas lecturas de acuerdo a su ciclo de estudios que involucraron actividades y estrategias de comprensión lectora empleados en los distintos momentos de la lectura (antes, durante y después). Estas acciones tuvieron una duración de ocho semanas y estuvieron divididas en cuatro unidades que al concluir cada unidad se tomó un test que medió lo aprendido. Al finalizar la experiencia, se aplicó la prueba ECLE 3 donde se comprobó el progreso y la utilidad del programa Villa Lectora.

Se desarrollaron las estrategias cognitivas propuestas siguiendo la ruta de las sesiones, considerando los procesos necesarios de la lectura como: la motivación, el recojo de saberes previos, el conflicto cognitivo, el procesamiento de la información, la aplicación, la evaluación y la metacognición.

También, se hizo uso de materiales disponibles para el grado como es el libro de nivelación de competencias comunicativas para el ciclo VI editado por el Minedu. Asimismo, se usaron recursos tecnológicos y herramientas como Telegram, WhatsApp, Google Forms y Classroom que fueron un soporte para el desarrollo de las sesiones presenciales y/o virtuales, ya que permitieron gestionar las clases en línea de manera interactiva dada la coyuntura social y mundial.

En el presente cuadro se presentan las estrategias teniendo en cuenta los momentos de lectura:

ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN DE TEXTOS		
Antes	Durante	Después
<ul style="list-style-type: none"> Definir el propósito de la lectura. Impulsar los conocimientos previos. Predecir en el texto. Formular hipótesis como estrategia 	<ul style="list-style-type: none"> Formulación de preguntas y/o hipótesis Aclarar el texto. Resumir el texto. Uso de organizadores gráficos Relectura Vocabulario. 	<ul style="list-style-type: none"> Resumir. Formular. Responder interrogantes Relatar Utilizar organizadores gráficos.
PROPÓSITOS		
<ul style="list-style-type: none"> Hacer explícito el propósito de la lectura. Conectar los conocimientos previos con el tema. Motivación constante. 	<ul style="list-style-type: none"> Establecer inferencias. Revisar y comprobar la comprensión Tomar decisiones mientras se lee. Reconocer los errores o fallas de comprensión. 	<ul style="list-style-type: none"> Recapitular el contenido. Resumirlo y extender el conocimiento mediante la lectura.

VII.- MATERIALES Y RECURSOS

Materiales	Recursos tecnológicos
<ul style="list-style-type: none"> Manual para el docente Comprensión Lectora 1 y 2 Libro para el estudiante Comprensión Lectora 1 y 2 Cuaderno de nivelación de competencias comunicativas para el ciclo VI Lecturas seleccionadas: Noticias, biografías, novelas, cuentos, leyendas, fábulas. Papelotes, plumones, hojas bond. 	<ul style="list-style-type: none"> Computadora Laptop Tablets Celulares inteligentes Diccionario digital
Herramientas digitales	
➤ Classroom, Telegram, Google Forms	

VII. PRESUPUESTO

Descripción	Cantidad	Precio unitario	Costo total
A. Equipos y bienes			
Laptop	1	4000.00	4000.00
Instalación de internet	1	300.00	300.00
Celular	1	1200.00	1200.00
B. Materiales			
Bibliografía: libros	1		200.00
Cuadernillo ECLE 3	20	-	400.00
Papel Bond A – 4	1		20.00
Útiles de escritorio			20.00
C. Asesorías especializadas y Servicios			
Computadora	100 horas	1.00	100.00
Internet	100 horas	1.00	100.00
Asesoramiento Teórico	1	-	1000.00
Asesoramiento estadístico	1	-	500.00
Compra De Instrumento	1	-	370.00
Impresión	500	0.20	100.00
Scaneo	500	0.10	20.00
Fotocopia	10	2.00	70.00
Carpeta de grado	1		1500.00
D. Gastos operativos			
Pasajes y otros para investigar			300.00
TOTAL			S/.10,200. 00

IX. FINANCIAMIENTO

Se utilizaron los recursos propios del investigador para el presente programa.

X. EVALUACIÓN FINAL

La efectividad de los objetivos del programa se evaluó a través de la aplicación del instrumento ECLE 3 de las competencias de comprensión lectora y la ejecución de las actividades programadas, las cuales fueron un éxito rotundo por los beneficios obtenidos.

En relación con las sesiones, la evaluación de los aprendizajes se realizó teniendo en cuenta los propósitos de la sesión e indicadores de evaluación utilizando diversos instrumentos como prácticas orales y escritas, ficha diagnóstica, listas de cotejo y prueba Ecle 3.

REFERENCIAS

- Abendroth, J., & Richter, T. (2020). *Text-belief consistency effect in adolescents' comprehension of multiple documents from the Web*. *Infancia y Aprendizaje*, 43(1), 60–100. <https://doi.org/10.1080/02103702.2019.1692289>. [traducido]
- Acosta Gómez, I., Escanaverino Fernández, E., & Cubillas Quintana, F. (2020). *Comprensión de textos y conocimientos previos. Zonas de sombra y significados*. *Fides et Ratio*, 19, 126–151. <https://doi.org/10.5840/studneoar2005226>.
- Águila, C. (2020). *Mindfulness and positivist psychological research: Criticism and alternatives*. *Psychology, Society and Education*, 12(1), 57–69. <https://doi.org/10.25115/psye.v10i1.2159>. [traducido]
- Aguilar Gordón, F. del R. (2020). *From face-to-face learning to virtual learning in pandemic times*. *Estudios Pedagogicos*, 46(3), 213–223. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213> [traducido]
- Aguilar Valdez, B. L. (2020). *Estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora en los estudiantes de nivel secundaria en los grados de 2° "c" y 2° "d", turno matutino de la escuela secundaria oficial no. 845 "Rafael Ramírez Castañeda", Cuautitlán, Estado de México*. 21(1), 1–9.
- Alva, C., Tovar, D., Albornoz, C., Yarlequé, L., & Rodríguez, E. (2010). *Aplicación De Un Programa De Estrategias De Aprendizaje Para Incrementar El Nivel De Comprensión Lectora, En Alumnos Del Primer Ciclo De Una Universidad Particular Peruana*. *Revista de Investigación de La Universidad Norbert Wiener*, 45–57. http://www.uwiener.edu.pe/portales/centroinvestigacion/documentacion/revista_1/002_alva_et_altrii_revista_1_unw.pdf
- Alcas Zapata, N., Alarcón Diaz, M. A., Alarcón Diaz, H. H., Gonzáles LLontop, R., & Rodríguez Fuentes, A. (2019). *Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios*. *Apuntes Universitarios*, 9(1), 36–45. <https://doi.org/10.17162/au.v9i1.348>.
- Arias, G. E. (2018). *La lectura crítica como estrategia para el desarrollo del pensamiento lógico*. *Revista Boletín Virtual*, 7(1), 86–94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6592444>.

- Álvarez-Cañizo, M., Cueva, E., Cuetos, F., & Suárez-Coalla, P. (2020). *Reading fluency and reading comprehension in spanish secondary students*. *Psicothema*, 32(1), 75–83. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.196> [traducido]
- Apaza Mamani, E. (2018). *Análisis De La Evaluación En Comprensión Lectora en el distrito de Atuncolla*. *Journal Article*, 1, 69–72. <http://revistas.unap.edu.pe/journal/index.php/RICCS/search>.
- Arrieta Nuñez, A., Ibáñez, W., & Oñate, Z. (2021). *La lectura de textos discontinuos para potenciar el nivel inferencial en los estudiantes*. <http://repositorio.unimagdalena.edu.co/jspui/handle/123456789/5501>
- Ashish, S., & Muni, S. (1990). *Regression Analysis Theory, Methods, and Applications*. In Springer (1st editio, Vol. 102, p. 618). <https://doi.org/10.1016/j.peva.2007.06.006> [traducido]
- Avendaño, Y. (2020). *Influence of the reading strategies of Isabel Solé in the reading understanding of the educandes of fifth grade of primary influence of the understanding of fifth grade of*. 2020, 95–105. [traducido]
- Banditvilai, C. (2020). *The Effectiveness of Reading Strategies on Reading Comprehension*. *International Journal of Social Science and Humanity*, 10(2), 46–50. <https://doi.org/10.18178/ijssh.2020.v10.1012> [traducido]
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la Investigación* (4ta. ed.). Ciudad de México: Pearson Educación.
- Bernier Yanes, J. E. (2019). *Educational effectiveness of Facebook for development*. 21(2), 313–332. [traducido]
- Bransford, J.D. (1979). *Human cognition: Learning, understanding and remembering*. California: Wadworth. [traducido]
- Bruno Zenklusen, M. V. (2020). *Interacción y comprensión: la reformulación docente como estrategia de interacción verbal en la universidad*. *Lenguaje*, 48(1), 60–83. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v48i1.7332>.
- Cardona, A., & Bejas Monzant, M. (2020). *La comprensión lectora en la Educación Básica Secundaria y su planificación educativa*. *Revista Peruana de Educación*, 1(2), 103–115. <https://doi.org/10.33996/repe.v1i2.28>

- Carrasco, S. (2019). *Metodología de Investigación Científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: Editorial San Marcos.
- Cassany, D. (2001). *Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica 1*.
- Cassany, D. Luna y Sanz (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó
- Catolica del Norte, F. U. (2017). *Lineamientos programas de investigación 1. Definición programa de investigación*. Lineamientos Programas De Investigación, 34, 6. www.ucn.edu.co
- Cooper, J.D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Aprendizaje-Visor.
- Coll, C. & Solé, I. (2007). *Los profesores y la concepción constructivista*. En C. Coll, E. Martin, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé & A. Zabala. *El constructivismo en el aula* (pp. 7 - 23). Barcelona, España: Edición Graó.
- Coltheart, M(1985). *In defense of dual-route models of reading*. *The behaviorral and Brain Sciencies*, 8, 709-710. [traducido]
- Contreras, N., Chachi-Espinoza, M., Irbaguen-Cueva, F., Raggio-Ramírez, G., Menacho-Vargas, I., & Alvarez-Huari, M. Y. (2021). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de educación básica regular del Perú*. *South Florida Journal of Development*, 2(2), 2398–2407. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2-099>
- Comte, Auguste (1970). *Introduction to Positive Philosophy*. Indianápolis: Bobbs-Merrill. [traducido]
- De la Gala Quispe, K., & Vera Sancho, J. (2018). *Use of augmented reality improves reading comprehension levels in fifth grade students of the primary level*. *CEUR Workshop Proceedings*, 2302. [traducido]
- Díaz, F., & Rojas, G. H. (1999). *Estrategia docente para un aprendizaje significativo*. Cap 5, 28. http://dip.una.edu.ve/mpe/025disenoinstruccional/lecturas/Unidad_III/EstratDocParaUnAprendSignif.pdf%0Ahttp://estudiaen.jalisco.gob.mx/cepse/sites/estudiaen.jalisco.gob.mx.cepse/files/estrategias_docentes_para_un_aprendizaje_significativo.pdf

- Evaluación Censal de Estudiantes (2019). Minedu. Lima
<http://umc.minedu.gob.pe/ece2019/>
- Fiestas Sampén, T. (2020). *Programa de lecturas recreativas para mejorar la comprensión lectora en educación primaria de Institución Educativa*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/46749/Fiestas_STR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Galve, J.L. (2007). *Evaluación e intervención en los procesos de la Lectura y la escritura*. EOS. Madrid.
- Galve, J.L. y Trallero, M.. (2007). *Programas de desarrollo del lenguaje. Fundamentos técnicos para la intervención*. Monografía del Programa Leco.Cepe.
- Galve, J. L., Ramos, J. L., Dioses, A. S. Abregú, L. F., & Alcántara, M. (2010). ECLE 1-2-3: *Evaluación de la Comprensión lectora* (de 1ºEP a 3º de ESO).
- Galve, J. L., Dioses, A., Ramos, J. L., & Abregú, L. F. (2013). La respuesta educativa al alumnado con dificultades en la lectura y escritura y con alteraciones disléxicas, disgráficas y disortográficas. *Revista Digital EOS Perú*, 1(1), 37–57.
<http://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2015/10/La-respuesta-educativa-al-alumnado-con-dificultades-en-la-lectura-y.pdf>
- Gallego Ortega, J. L., & Sepúlveda Figueroa, S. (2020). *Revista de Investigación en Logopedia*. 7(2), 79–89. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350851047005>.
- Guevara Alvarado, E., Rosales León, T., Alarcón Díaz, M., Alcas Zapata, N., Luy-Montejo, C., & Nuñez Lira, L. (2020). *Teaching strategies for text comprehension of basic education students*. *Psychology and Education*, 57(1), 31–39.
<http://repositorio.utp.edu.pe/handle/UTP/2906>. [traducido]
- Gutiérrez de Rozas, B., & Carpintero Molina, E. (2021). *Análisis de la evaluación de programas de educación emocional y motivación en Educación Secundaria* Analysis of the evaluation of emotional education and motivation programs in Secondary Education. *Revista de Investigación Educativa*, 39, 503–525.
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las tres rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. In Mc Graw Hill (Vol. 1, Issue Mexico). http://www.mhhe.com/latam/sampieri_mi1e.
- Huamán-Cosme, C., Ramos-Chavez, A., Chumbimune-Bailón, M., & Orosco-Yauri, L.

- (2021). *Software Edilim y lectura comprensiva en estudiantes del sexto grado de la institución educativa 1254 María Reiche Newmann- Ate Vitarte*
<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i1.1722>. 7, 532–549.
- Kintsch, Walter. (1998). *Comprehension. A paradigm for cognition*. Cambridge, MA: Cambridge University Press. [traducido]
- León, E., May, M., & Chi, J. (2019). Comprensión lectora y medición de fluidez en universitarios de origen maya. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*.
<http://10.25009/cpue.v0i28.2603>
- Mardones, T., Navarro, J. J., & Zamorano, L. (2020). *Identifying instructional mediation patterns related with progress made in reading comprehension in socio-cultural disadvantaged contexts*. *Anales de Psicología*, 36(2), 283–294.
<https://doi.org/10.6018/analesps.346401>. [traducido]
- Martín, E. (2018). *Leer para comprender y aprender*. Madrid. CEPE.
- Mayor, J. (1991). *La actividad lingüística en la comunicación y la cognición*. En J. Mayor y en J. L. Pinillos (Eds.), *Tratado de Psicología general*. Vol, 6: Comunicación y Lenguaje. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Mayor, J. (1994). *Relaciones semánticas. Una aproximación interdisciplinar*. En B. Pallares, P. Peira y J. Sanchez Lobato (9Eds), *Homenaje a Josefa Canella*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. (p.405-442).
- Mayor, Jy Gonzales-Marquez, J. (1994) *Facilitation and interference effects in word and pictures processing*. En S. Ballesteros (Ed), *Cognitive approaches to human perception*, Hillsdale, NJ; Laurence Erlbaum. [traducido]
- Medina Coronado, D., & Nagamine Miyashiro, M. M. (2019). *Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria*. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134–146. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>.
- Menacho Vargas, I., Ibarquén Cueva, F. E., Rivera-Zamudio, J., & Lévano-Francia, L. (2020). *Phonological awareness and reading comprehension of second grade students in regular basic education*. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 12(1), 415–424. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V12I1.201021>. [traducido]
- Minedu (2019) *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? Evaluaciones*

nacionales de logros de aprendizaje.
<http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/>

- Minedu. (2017). *Comprensión Lectora: Libro de trabajo del estudiante*. Lima.
- Molina Ibarra, C. de los Á. (2019). *Comprensión Lectora Y Rendimiento*. Reading and Low School Performance. *Revista Boletín Redipe* 9, 1(0), 121–211.
- Montaño Peña, N. (2021-05-28.). *Lectura de imágenes*. Colombia.
- Moreto, G., González Blasco, P., & Piñero, A. (2018). *Reflections on dehumanisation in medical education: Empathy, emotions, and possible pedagogical resources for the emotional education of the medical student*. *Educacion Medica*, 19(3), 172–177. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.013> [traducido]
- Muhid, A., Amalia, E. R., Hilaliyah, H., Budiana, N., & Wajdi, M. B. N. (2020). The effect of metacognitive strategies implementation on students' reading comprehension achievement. *International Journal of Instruction*, 13(2), 847–862. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13257a> [traducido]
- Nouwens, S., Groen, M. A., Kleemans, T., & Verhoeven, L. (2021). How executive functions contribute to reading comprehension. *In British Journal of Educational Psychology* (Vol. 91, Issue 1, pp. 169–192). <https://doi.org/10.1111/bjep.12355> [traducido]
- OECD. (2019). *OECD Multilingual Summaries PISA 2018 Results (Volume I) What Students Know and Can Do*. OECD Publishing, I(Volume I), 2018–2020. [traducido]
- Pernía Hernández, H. F., & Gusmary, M. C. (2018). *Estrategias De Comprensión Lectora: Experiencia En Educación Primaria*. *Educere*, 22(71), 107–115.
- Pinzas, J. R. A. (2006). *Estrategias Metacognitivas Para Mejorar la Comprensión de Lectura. Manual Para Docentes de Secundaria*. Dirección Nacional de Educación Secundaria. Fondo Editorial del MED.Lima-Perú. www.minedu.gob.pe,.
- Ríos Higuera, S., & Espinoza Cid, R. A. (2019). *Diagnóstico sobre la comprensión lectora de estudiantes normalistas*. *Revista Educación*, 43(2), 31. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.33611>
- Roldán, L. Á. (2019). *Reading, understanding and learning in secondary education: Approaches and perspectives*. *Psicología USP*, 30, 1–9.

<https://doi.org/10.1590/0103-6564E20180126>. [traducido]

Salazar-Pisfil, D. E. (2021). *La formulación de preguntas en el nivel inferencial para la comprensión de textos continuos*. *Investigación Valdizana*, 15(2), 69–78.

Serrano, M. A., Vidal-Abarca Gámez, E., & Ferrer Manchón, A. M. (2018). *Teaching reading literacy strategies through the intelligent tutoring system tuinlecweb*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/exttes?codigo=252183>. [traducido]

Silva zavaleta, S. A. (2021). *La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular*. *Reading comprehension and advances in regular basic education*. 6(1), 963–977. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i1.2193>

Simbolon, N., Marbun, I., & Simanjuntak, E. B. (2020). *Evaluating reading comprehension ability through the SQ4R model*. *Utopia y Praxis Latinoamericana*, 25(Extra 6), 511–523. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3987673>. [traducido]

Solé, I. (1993). *Lectura y estrategias de aprendizaje*. Cuadernos de Pedagogía. http://88.12.10.114/mochila/sec/monograficos_sec/ccbb_ceppriego/lengua/aspgenerales/lectura_estrategias.pdf

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43–61. <https://doi.org/10.35362/rie590456>

Solé, I. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

Solé, I. (1998). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

Sonenscher, M. (2021). *Positive Thinking: Social Science, Sociology and the Intellectual Legacy of Auguste Comte*. *Modern Intellectual History*, 19(2), 1–11. <https://doi.org/10.1017/S1479244321000226> [traducido]

Tamayo y Tamayo. (2004). *El proceso de la investigación científica*2002.pdf (pp. 59–64).

Unesco (2017). *Guía soporte socio-emocional: reconstruir sin ladrillos*. Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación La Ciencia y La Cultura. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Guia_3_web_educacion_emergencias.pdf

Vásquez Galan, M., Tello Ríos, J., & Huamán Fernández, C. (2019). *Narrative Texts Program To Improve the Level of Reading Comprehension in the Second Grade Students of Primary Educational Institutions Masisea District, Ucayali Region*. 4(1). <https://n9.cl/islql> [traducido]

ANEXOS

Anexo 1 Matriz de consistencia

Título: PROGRAMA VILLA LECTORA EN EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE LIMA PROVINCIAS							
Autora: MG. MAGALY ANALÍ GALINDO KIMURA							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema General:</p> <p>¿Qué efecto tiene el programa Villa Lectora en la comprensión de textos de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>¿Qué efecto tiene el programa Villa Lectora en nivel literal de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias?</p> <p>¿Qué efecto tiene el programa Villa Lectora en nivel inferencial de</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar el efecto del programa Villa Lectora en la comprensión de textos de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Determinar el efecto del programa Villa Lectora en el nivel literal de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias.</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>El programa Villa Lectora tiene un efecto significativo en la comprensión de textos de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>El programa Villa Lectora tiene un efecto significativo en el nivel literal de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias.</p> <p>El programa Villa Lectora tiene un efecto significativo en el nivel inferencial de</p>	Variable Dependiente: COMPRESIÓN DE TEXTOS				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Nivel Literal	Respuestas a los ítems de la Prueba de Evaluación de las Competencias de Comprensión Lectora, elaborada por Ramos y Galve (2007).	1, 2, 4, 5, 6, 9, 12, 13, 15, 18, 19, 20, 21, 23, 25, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 36, 38, 41, 42, 43,	Correcto 1 Incorrecto 0	26 puntos <i>Bajo: 0 - 8</i> <i>Medio: 9 - 17</i> <i>Alto: 18 - 26</i>
			Nivel Inferencial		3, 7, 8, 10, 11, 14, 16, 17, 24, 26, 27, 32, 35, 37,		Prueba de Evaluación de las competencias de comprensión lectora: ECLE-3 (2010)
Nivel Criterial	22, 39, 40, 44	4 puntos <i>Bajo: 0 - 1</i> <i>Medio: 2 - 3</i> <i>Alto: 4</i>					
PROGRAMA VILLA LECTORA							

<p>estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias?</p> <p>¿Qué efecto tiene el programa Villa Lectora en el nivel criterial de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias?</p>	<p>Determinar el efecto del programa Villa Lectora en el nivel inferencial de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias.</p> <p>Determinar el efecto del programa Villa Lectora en el nivel criterial de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias.</p>	<p>estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias.</p> <p>El programa Villa Lectora tiene un efecto significativo en el nivel criterial de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias.</p>	<p>Antes de la lectura</p> <p>Durante la lectura</p> <p>Después de la lectura</p>	<p>Estrategias</p> <p>Motivación</p> <p>Objetivos</p> <p>Activar los conocimientos previos</p> <p>Establecer predicciones sobre el texto</p> <p>Promover preguntas sobre el texto.</p> <p>El proceso de comprensión lectora</p> <p>Tareas de lectura compartida</p> <p>Lectura independiente</p> <p>Errores de comprensión</p> <p>La idea principal</p> <p>Elaboración del resumen</p> <p>Motivación lectora</p> <p>Evaluación y reflexión</p>
Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos		Estadística a utilizar
<p>Nivel: Aplicativo</p> <p>Diseño: Cuasi experimental Con grupo de control Pretest Postest</p> <p>Método: Hipotético deductivo</p>	<p>Población: 40 estudiantes de VI ciclo de secundaria</p> <p>Tipo de muestreo: No probabilístico</p> <p>Tamaño de muestra: 40 estudiantes de VI ciclo</p>	<p>Variable 1: COMPRENSIÓN DE TEXTOS</p> <p>Técnica: Encuestas</p> <p>Instrumentos: Prueba de Evaluación de las competencias de comprensión lectora: ECLE-3 (2010) Autores: José Luis Ramos Sánchez y José Luis Galve Manzano. Año: 2010</p> <p>Monitoreo: Ámbito de Aplicación: Estudiantes VI ciclo de secundaria Forma de Administración: Semipresencial</p>	<p>Estadísticos descriptivos, e inferenciales media aritmética, mediana, moda, prueba T y U de Mann-Whitney.</p>	
<p>PROGRAMA VILLA AGRARIA</p> <p>Técnicas: Desarrollo de estrategias para mejorar la comprensión de textos.</p> <p>Aplicación en 16 sesiones</p> <p>Instrumentos: Autora: Magaly Analí Galindo Kimura Año: 2021</p> <p>Monitoreo: Ámbito de Aplicación: Estudiantes VI ciclo de secundaria Forma de Administración: Semipresencial</p>				

Anexo 2 Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Número de Ítems	Indicadores	Escala de valoración	Nivel y Rango
Comprensión de textos	Es la capacidad de comprender la información que generan los textos, realizar las inferencias que logren ir más allá de lo expuesto e integrarlos a nuevos conocimientos como un todo en la memoria del lector dotándole de una estructura coherente y significativa. Galve et al (2010)	Se medirá mediante las puntuaciones de la prueba de comprensión lectora según Ramos, Galve, Dioses, Abregú y Alcántara. (2010). Cuenta con un total de 44 ítems.	Nivel Literal	44	Respuestas a los ítems de la Prueba de Evaluación de las Competencias de Comprensión Lectora, elaborada por Ramos y Galve (2007).	Puntuaciones Decatipos, Puntuaciones centiles, puntuaciones T. Ramo, Galve, Dioses, Abregú, y Alcántara. (2010)	26 puntos Bajo: 0 - 8 Medio: 9 - 17 Alto: 18 - 26
			Nivel Inferencial				14 puntos Bajo: 0- 4 Medio: 5 - 9 Alto: 10 - 14
			Nivel Criterial				4 puntos Bajo: 0 - 1 Medio: 2 - 3 Alto: 4



**Ediciones
Libro Amigo**


Por la presente, Ediciones Libro Amigo, identificado con RUC 20501427447, con domicilio en la Av. Paz Soldán 235, San Isidro, Lima, como REPRESENTANTE AUTORIZADO EN EL PERÚ de la EDITORIAL GIUNTIEOS PSYCHOMETRICS de España, da su autorización a la Magister

MAGALY ANALÍ GALINDO KIMURA DNI: 40592940

para la utilización de la prueba **ECLE 3. Pruebas de Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora** de J. L. Galve Manzano, J. L. Ramos Sánchez, Alejandro Díoses Chocano, L.F. Abregú Tueros, y G. Alcán, para el proyecto de investigación, para obtener el Doctorado en Educación, por la Universidad César Vallejo, denominado: PROGRAMA VILLA LECTORA EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE LIMA PROVINCIAS. Tal permiso se concede limitado por las siguientes condiciones:

1. El permiso de utilización se concede únicamente para los fines de investigación anteriormente expuestos.
2. Los materiales serán adquiridos de acuerdo al cauce habitual de comercialización y los investigadores se comprometen al uso de material original y respetando los derechos de propiedad intelectual.
3. En ningún caso se autoriza el uso comercial del instrumento ni la divulgación, lucrativa o gratuita, por ningún medio, escrito o informático.

Lima, 5 de julio de 2021


Carlos Bernabé Aymas
Representante Legal
Ediciones Libro Amigo



INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EOS

Avenida Reina Victoria, 8

Tel.: 91 554 12 04 - Fax: 91 554 12 03

28003 MADRID

e-mail: eos@eos.es / www.eos.es



ECLE-3

**PRUEBAS DE EVALUACIÓN
DE LAS COMPETENCIAS DE
COMPRENSIÓN LECTORA**

Manual



AUTORES

**José Luis Ramos Sánchez
José Luis Galve Manzano
Alejandro Segundo Dioses Chocano
Luis Fidel Abregú Tueros
Mónica G. Alcántara**

Instituto de Orientación Psicológica EOS
Printed in Spain. Es propiedad. Reservados todos los derechos. Prohibida la reproducción parcial
total de esta prueba por cualquier procedimiento reproductor.

TEXTO I. PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA Y DE VOCABULARIO

Lee detenidamente el siguiente texto. Fíjate especialmente en las palabras señaladas en negrita. Pon mucha atención, pues luego vas a responder a una prueba de *Comprensión Lectora* y otra de *Vocabulario*, referidas a este texto, pero sin tenerlo delante.

Trabaja con interés, pues el tiempo es limitado. Te indicaremos cuando acaba, aunque mientras realizas tu lectura te pediremos que, transcurridos dos minutos, escribas el número de la línea por la que vas leyendo en tu HOJA DE RESPUESTAS en el apartado VELOCIDAD LECTORA. Puedes empezar.

UN DESIERTO ORIGINAL

En el desierto de Vondersop todo es original. No parece de este mundo, porque todos sabemos que en el desierto, su propia palabra lo dice, está desierto, **inhabitable**, o por lo menos en condiciones **desfavorables**. Pero el desierto de **Vondersop** es diferente, está en el planeta **Murtas**. Existen tres soles, a los que los habitantes de Vondersop han dado nombres diferentes. El primer sol de la mañana, al que llaman **Altorque**, alumbrá los campos de **coliflores y niáporos** sólo durante cuatro horas al día. Sale a la una de la mañana, sea verano o invierno, y se pone a las cinco. Durante este tiempo el frío es intenso, no se puede salir de casa, porque quedaríamos congelados en unos minutos. Pero una vez que Altorque desaparece en el **horizonte**, el cielo se va **ennegreciendo** minuto a minuto, aunque al poco rato aparece **relumbrante** un segundo sol: Brandelocio.

Este sol es curioso, **Brandelocio** alumbrá mucho y mientras está presente hace mucho calor. Dura ocho horas del día, pero el calor es tan fuerte que los habitantes **remolonean** mucho antes de salir de casa. Es el momento oportuno para que los **vondersopianos** dejen fuera las cazuelas para hacer su comida **predilecta**: el estofado de coliflor. Mientras, se entretienen en casa jugando a las cartas, leyendo historias y cantando canciones. Cuando Brandelocio está presente, la luz es muy intensa, y es necesario tener mucha **precaución** antes de salir. Hay que ir bien **pertrechados**, con un sombrero denominado "**calainontre**" (mide sesenta centímetros de diámetro), gafas de sol negras con **superprotección** de **prolque-mo**, que es una pasta de plástico **oscurecido** que se obtiene del jugo de las coliflores. Y lo más importante, **embadurnados** de **cholindro**, gelatina extraída de la pulpa de las bayas de un enorme árbol con ese mismo nombre, y que sólo crece en la orilla **inhóspita** del riachuelo que atraviesa Vondersop.

A pesar de todo, el **desértico** Vondersop deja de serlo sólo durante tres horas al día. Sale **Calefrón**, el sol de la ilusión, que tiene forma **romboidal**, y que aparece y desaparece cada cinco minutos. Es muy agradable, y durante su presencia corre una **fresquísima** brisa que alegra la vida a todos los habitantes, que salen a la calle para disfrutar del buen tiempo. Algunos aprovechan para regar sus campos de coliflores y para **adecentarlas**, otros para subir a la montaña, y el principal **divertimiento** de los más viejos es **recolectar** las **tremendas** bayas que crecen en los cholindros que los habitantes consumen como si fueran **riquísimas** golosinas.

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS I

Lee detenidamente cada pregunta y selecciona la respuesta que consideres más adecuada *sin el texto delante*. Márcala con un círculo en la HOJA DE RESPUESTAS.

EJEMPLO ¿Cómo se llama el planeta en el que se sitúa la lectura?
J. Vondersop K. Gaminides L. Murtas

1. ¿Durante cuánto tiempo deja de ser desértico Vondersop?

- M. Tres horas N. Tres meses Ñ. En verano

2. ¿Qué ocurre cuando Altorque desaparece por el horizonte?

- O. Empiezan a sacar las cazuelas para cocinar
P. El cielo se ennegrece progresivamente
Q. Aparece un calor infernal, seguido de frío intenso

3. ¿Por qué los habitantes remolonean antes de salir de casa?

- R. Debido a lo poco que tienen que hacer en un desierto
S. Debido a que sólo se cultivaban campos de coliflores
T. Debido a que Brandelocio alumbra mucho y produce mucho calor

4. ¿Cuál es la comida predilecta de los habitantes del desierto de la lectura?

- U. El estofado de carne
V. El estofado de coliflor
W. Los refrescos para paliar el exceso de calor

5. ¿Qué es necesario llevar cuando Brandelocio aparece?

- X. Unas gafas de sol negras protegidas con proluemo
Y. Unas gafas negras antibrillo
Z. Un sombrero de paja de coliflor

6. ¿A quién se considera el sol de la ilusión?

- A. A Vondersop B. A Brandelocio C. A Calefrón

7. ¿Por qué se recolectan las bayas de los cholindros?

- D. Porque son unas golosinas muy ricas
- E. Porque sirven para hacer las gafas
- F. Porque sirve como protector solar en los sombreros

8. ¿Para qué sirve Altorque?

- G. Para calentar los estofados de coliflor
- H. Para que flaquee las fuerzas de los habitantes del desierto
- I. Para alumbrar los campos de niáporos

9. ¿Qué es el cholindro?

- J. El jugo de las coliflores
- K. Un refresco fresquísimo
- L. Una gelatina extraída de bayas

10. ¿Cómo era la orilla del riachuelo que atravesaba el desierto?

- M. Inhóspita, sumamente desagradable
- N. Estaba con mucha hierba
- Ñ. No existe tal río en el desierto

11. Cuando aparece Colefrón con su brisa, ¿qué hacen los habitantes de Vondersop?

- O. Van a recolectar niáporos
- P. Aprovechan para regar y adecentar los campos de coliflores
- Q. Aprovechan para viajar a otros sitios

12. ¿Dónde se localiza Vondersop?

- R. En el planeta Murtas
- S. En el sol Altorque
- T. En Calefrón

13. ¿De dónde se obtiene la pasta para fabricar las gafas?

- U. Del cholindro
- V. De los niáporos
- W. Del jugo de las coliflores

14. ¿De qué estaciones se habla en el texto leído?

- X. De verano e invierno
- Y. De las cuatro estaciones
- Z. De una única estación, siempre calurosa

15. ¿Con qué cocinan el estofado de coliflor?

- A. Con los rayos del sol llamado Brandelocio
- B. Quemando niáporos
- C. Poniéndolas sobre la arena caliente

- 16.** ¿Con qué otro nombre podríamos titular la lectura?
D. Un clima desértico E. Un desierto peculiar F. La vida en el desierto
- 17.** ¿Cuál es la peculiaridad de los soles de Murtas?
G. Que resultan asfixiantes para los habitantes
H. Que cuando se va uno aparece otro
I. Que juegan con sus habitantes
- 18.** ¿Cuál es la peculiaridad de Calefrón?
J. Que es romboidal
K. Que no sé sabe cuando aparecerá
L. Que aparece ovalado y luego cambia de forma constantemente
- 19.** ¿Qué hacen los habitantes cuando aparece el tercer sol, Calefrón?
M. Hacerse los remolones y descansar
N. Divertirse y subir a la montaña
Ñ. Cocinar las coliflores y niáporos
- 20.** ¿Qué sol es el que más dura?
O. Calefrón P. Brandelocio Q. Altorque
- 21.** ¿Cómo se entretienen los vondersopianos más mayores?
R. Jugando a las cartas, leyendo y cantando
S. Plantando coliflores
T. Cogiendo bayas de cholindros
- 22.** ¿Por qué deja de ser desértico Vondersop durante un tiempo?
U. Porque usan el sombrero denominado "calainontre"
V. Porque refresca con la lluvia
W. Porque Calefrón aparece y desaparece de forma constante, no calentando en exceso
- 23.** ¿Qué es lo que alegra la vida a los vondersopianos?
X. La brisa que aparece cuando sale Calefrón
Y. El masaje con gelatina de cholindro
Z. El manjar que se hace con el estofado de coliflor y niáporos
- 24.** ¿Cuál es la principal característica de los desiertos en la lectura?
A. Que apenas llueve y casi no se crían alimentos
B. Que hace mucho calor
C. Que son inhabitables



*La primera prueba ha terminado.
Cierra tu cuaderno y espera instrucciones.*

TEXTO II. PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Lee detenidamente el siguiente texto. Pon mucha atención a las instrucciones que se te den, pues luego vas a responder a unas preguntas relacionadas con este texto, pero *sin tenerlo delante*.

LA CONTAMINACIÓN DEL AGUA

Los productos químicos principalmente el petróleo, así como los detergentes y los desechos de la actividad industrial contaminan el agua de los ríos y de los lagos. Esto hace que no sea adecuada para el consumo. Lo mismo sucede con las aguas subterráneas que se ven afectadas por la contaminación, puesto que la tierra filtra los vertidos urbanos e industriales.

También el agua del mar se encuentra amenazada por la contaminación procedente de embarcaciones y plataformas petrolíferas, por los vertidos directos desde la costa y por la desembocadura de ríos contaminados. Se sabe que aproximadamente un diez por ciento del petróleo que se transporta vía marítima acaba en el mar formando las temidas mareas negras.

Para solucionar este problema algunos países han decidido reducir el consumo de agua o reciclar las aguas residuales. Por otro lado, es necesario que la población tome conciencia de lo importante que es no derrochar el agua, puesto que es un bien escaso. Otra medida es que las empresas dispongan de un control de los residuos para que los vertidos que lleguen a los ríos, a los lagos y al mar sean menos contaminantes. Una de las medidas más importantes es la creación de plantas de tratamiento de aguas residuales que proceden de los grandes núcleos urbanos, de tal manera que cuando llegan a desembocar en los ríos no los contaminen. Por lo tanto, una política responsable se iniciaría en el sector industrial, pasando por el control de las autoridades hasta llegar, por último, al consumidor, que tendría como consecuencia dejar una naturaleza más habitable.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS II

Completa los siguientes textos en función de la lectura **LA CONTAMINACIÓN DEL AGUA** que acabamos de leer. Debes cumplimentar los huecos con la información que has obtenido en la lectura, eligiendo las respuestas adecuadas de entre las que se te proponen.

RECUERDA QUE AQUÍ NO DEBES ESCRIBIR NADA, sino que deberás marcar en tu HOJA DE RESPUESTAS la letra que va delante de la opción que consideres la respuesta correcta.

EJEMPLO El tema trata del _____ contaminada en la Tierra

M. agua

N. petróleo

Ñ. residuo urbano

1. El agua de ríos y lagos está contaminada por _____.
 - O. el petróleo, por los detergentes y por los desechos industriales
 - P. el carbón, por los detergentes y por los desechos industriales
 - Q. el petróleo, por los detergentes y por los restos del carbón

2. El principal elemento contaminante es _____.
 - R. la gasolina de los coches
 - S. el petróleo
 - T. el desecho producido por los humanos

3. Los desechos más peligrosos son generados por _____.
 - U. la actividad industrial
 - V. los humanos
 - W. la contaminación urbana

4. El filtrado en la tierra de las aguas contaminadas tiene como consecuencia que también se contaminen _____.
 - X. las aguas minerales
 - Y. las aguas de la lluvia
 - Z. las aguas subterráneas

5. Primero se contaminan las aguas de los ríos, después _____,
 - A. los lagos
 - B. las nubes
 - C. las fuentes

6. **posteriormente** _____.
- D. los manantiales
 - E. las aguas subterráneas
 - F. los seres humanos
7. **y por último** _____.
- G. el mar
 - H. todo el planeta
 - I. los seres humanos
8. **En la lectura, según su procedencia, se habla de dos vertidos** _____.
- J. urbanos y animales
 - K. urbanos e industriales
 - L. industriales y humanos
9. **El agua del mar también está contaminada por** _____.
- M. los vertidos de los petroleros
 - N. los vertidos humanos de basuras
 - Ñ. las embarcaciones
10. **El agua del mar también está contaminada por los desechos de** _____.
- O. las plataformas petrolíferas
 - P. los grandes trasatlánticos
 - Q. los vertidos de las ciudades interiores
11. **Y además, el agua está contaminada por** _____.
- R. vertidos los turistas en las costas y por el calentamiento solar
 - S. vertidos directos desde la costa y por el arrojado de basuras
 - T. vertidos directos desde la costa y por desembocadura de ríos contaminados
12. **La contaminación por el transporte marítimo de petróleo forma** _____.
- U. las mareas negras
 - V. las aguas negras
 - W. las aguas contaminadas
13. **Para algunos países la solución al problema pasa por** _____,
- X. poner un precio al agua
 - Y. reducir el consumo de agua
 - Z. regular el tratamiento del agua para consumo humano

14. **o también pasa por _____.**
- A. reciclar las aguas residuales
 - B. aumentar los impuestos sobre el agua
 - C. regular el consumo de agua para consumo industrial
15. **Otra solución al problema es _____.**
- D. no derrochar agua, o sea, no gastar agua en exceso
 - E. controlar el consumo de agua para consumo animal
 - F. racionar el consumo y pagar por su uso
16. **Pero sobre todo, lo más importante sería _____.**
- G. la creación de plantas de tratamiento de aguas residuales
 - H. la creación de plantas de embotellados de aguas minerales
 - I. reducir el uso excesivo que se hace del agua
17. **La secuenciación para una política responsable debería partir _____.**
- J. del consumo humano
 - K. del agua para regadío
 - L. del sector industrial
18. **La secuenciación también pasaría por _____.**
- M. el autocontrol de los humanos
 - N. el control de las autoridades
 - Ñ. restringir el agua para jardines y uso turístico
19. **La secuenciación, por último pasaría por _____.**
- O. los consumidores (para uso humano)
 - P. los animales y plantas
 - Q. los agricultores
20. **Todo esto tendría como consecuencia dejar una _____.**
- R. naturaleza con menos vegetación
 - S. naturaleza más habitable
 - T. tierra con mayor cantidad de agua



*La prueba ha terminado.
Cierra tu cuaderno y espera instrucciones.*

COMPRESIÓN LECTORA DE TEXTOS I

Ej.	J	K	L
1.	M	N	Ñ
2.	O	P	Q
3.	R	S	T
4.	U	V	W
5.	X	Y	Z
6.	A	B	C
7.	D	E	F
8.	G	H	I
9.	J	K	L
10.	M	N	Ñ
11.	O	P	Q
12.	R	S	T
13.	U	V	W
14.	X	Y	Z
15.	A	B	C
16.	D	E	F
17.	G	H	I
18.	J	K	L
19.	M	N	Ñ
20.	O	P	Q
21.	R	S	T
22.	U	V	W
23.	X	Y	Z
24.	A	B	C
25.	D	E	F

VOCABULARIO

Ej.	O	P	Q
PARTE I			
1.	A	B	C
2.	D	E	F
3.	G	H	I
4.	J	K	L
5.	M	N	Ñ
6.	O	P	Q
7.	R	S	T
8.	U	V	W
9.	X	Y	Z
10.	A	B	C
11.	D	E	F
12.	G	H	I
PARTE II			
1.	A	B	C
2.	D	E	F
3.	G	H	I
4.	J	K	L
5.	M	N	Ñ
6.	O	P	Q
7.	R	S	T
8.	U	V	W
9.	X	Y	Z
10.	A	B	C
11.	D	E	F
12.	G	H	I

COMPRESIÓN LECTORA DE TEXTOS II

Ej.	M	N	Ñ
1.	O	P	Q
2.	R	S	T
3.	U	V	W
4.	X	Y	Z
5.	A	B	C
6.	D	E	F
7.	G	H	I
8.	J	K	L
9.	M	N	Ñ
10.	O	P	Q
11.	R	S	T
12.	U	V	W
13.	X	Y	Z
14.	A	B	C
15.	D	E	F
16.	G	H	I
17.	J	K	L
18.	M	N	Ñ
19.	O	P	Q
20.	R	S	T
21.	U	V	W
22.	X	Y	Z
23.	A	B	C
24.	D	E	F

VELOCIDAD LECTORA

Nº DE LÍNEA

BAREMOS PERUANOS

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA ECLE-3

NIVEL: 3^{er} grado de Educación Secundaria

PUNTUACIONES DECATIPOS

Decatipo	Comprensión lectora Global	Comprensión Lectora de Textos Expositivos I: Relaciones semánticas	Comprensión Lectora de Textos Expositivos II: Estructuras textuales	Vocabulario	Exactitud Lectora Lectura de Palabras y Pseudopalabras	Velocidad Lectora de textos (Fluidez) Pal/min	Velocidad de procesamiento (Lectura de palabras) Tiempo en segundos	Decatipo
	CL	CL I	CL II	VOC	LDPP	VL	T	
	Rango	Rango	Rango	Rango	Rango	Rango	Rango	
1	0-12	0-3	0-5	0-4	0-4	0-107	>121	1
2	13-16	4-5	6-7	5-6	5-7	108-129	97-120	2
3	17-19	6-8	8	7-8	8-10	130-143	80-96	3
4	20-23	9-11	9-10	9-10	11-15	144-160	71-79	4
5	24-26	12-15	11	11-13	16-37	161-183	60-70	5
6	27-30	16-17	12-13	14-16	38-41	184-203	53-59	6
7	31-32	18-19	14	17-18	42-43	204-207	44-52	7
8	33-34	20-21	15-16	19-20	44	223-256	37-43	8
9	35-36	22-23	17-18	21-22	45	257-282	31-36	9
10	37-45	24-25	19-20	23-24	46	>283	0-30	10

Puntuac. Mínima	8	1	4	4	0	75	35	Puntuac. Mínima
Puntuac. Máxima	44	24	20	24	46	309	152	Puntuac. Máxima
Media	26,04	14,31	11,72	13,68	29,35	177,42	66,09	Media
Desviac. Típica	6,18	4,96	2,94	4,60	14,76	30,66	19,66	Desviac. Típica

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA ECLE-3

NIVEL: 3^{er} grado de Educación Secundaria

PUNTUACIONES CENTILES

PC PERCENTIL	Comprensión lectora Global	Comprensión Lectora de Textos Expositivos I: Relaciones semánticas	Comprensión Lectora de Textos Expositivos II: Estructuras textuales	Vocabulario	Exactitud Lectora Lectura de Palabras y Pseudopalabras	Velocidad Lectora de textos (Fluidez) Pal/min	Velocidad de procesamiento (Lectura de palabras) Tiempo en segundos	PC PERCENTIL
	CL	CL I	CL II	VOC	LDPP	VL	T	
5	0-16	0-5	0-6	0-6	0-7	0-118	>120	5
10	17-18	6-7	7	7	8-9	119-130	101-119	10
15	19	8-9	8	8	10-11	131-143	91-100	15
20	20	10		9	12-13	144-151	83-90	20
25	21		9	10	14	152-154	79-82	25
30	22	11		11	15	155-160	77-78	30
35	23	12	10		16-18	161-169	73-76	35
40	24	13		12	19-24	170-174	69-72	40
45	25	14	11	13	25-34	175-176	67-68	45
50	26	15		14	35-37	177-183	60-66	50
55	27		12		38-39	184-189	57-59	55
60	28	16		15	40	190-196	53-56	60
65	29	17		16	41	197-203	49-52	65
70	30	18	13		42	204-208	52-53	70
75	31			17		209-212	49-51	75
80	32	19	14	18	43	213-217	43-48	80
85	33			19	44	218-223	38-42	85
90	34	20	15	20		224-243	33-37	90
95	35-38	21-22	16-18	21-22	45	244-266	30-33	95
99	39-44	23-24	19-20	23-24	46	>267	0-29	99
X	26,04	14,31	11,72	13,68	29,35	177,42	66,09	X
DT	6,18	4,96	2,94	4,60	14,76	30,66	19,66	DT

**PRUEBA DE EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA ECLE-3
NIVEL: 3er grado de Educación Secundaria**

PUNTUACIONES T

Comprensión lectora Global		Comprensión Lectora de Frases		Comprensión Lectora de Textos Narrativos		Vocabulario		Exactitud Lectora: Lectura de Palabras y Pseudopalabras		Velocidad Lectora de textos (Fluidez) Pal/min		Velocidad de procesamiento (Lectura de palabras) Tiempo en segundos	
CL		CL I		CL II		VOC		LDPP		VL		T	
PD	T	PD	T	PD	T	PD	T	PD	T	PD	T	PD	T
0-7	10	0	20	0-3	10	0-3	10	0	22	0-74	10	>30	10
8	22	1	22	4	22	4	24	1	26	75-76	22	126-129	27
9	24	2	26	5	26	5	30	2	27	77-94	24	122-125	30
10	27	3	28	6	31	6	33	3	28	95-96	26	119-121	31
11	29	4	31	7	35	7	36	4	29	97-100	27	116-118	32
12-13	30	5	34	8	38	8	39	5	30	101-106	28	113-115	34
14-15	31	6	35	9	41	9	41	6	31	107-108	30	110-112	36
16	34	7	37	10	45	10	43	7	32	109-112	31	105-109	37
17	36	8	38	11	47	11	45	8	36	113-114	32	103-104	38
18	37	9	40	12	50	12	47	9	39	115-119	33	101-102	39
19	39	10	42	13	54	13	49	10-11	40	120-125	34	99-100	40
20	41	11	44	14	57	14	50	12	41	126-129	35	94-98	41
21	43	12	46	15	61	15	52	13	42	130-131	36	87-93	42
22	44	13	47	16	65	16	54	14	43	132-136	37	84-86	43
23	45	14	48	17	69	17	56	15	44	137	38	80-83	44
24	46	15	50	18	71	18	58	16	45	138-142	39	76-79	45
25	48	16	52	19	72	19	61	17	46	143-144	40	73-75	46
26	50	17	54	20	78	20	63	18-23	47	145-150	41	71-72	47
27	51	18	56			21	67	24-33	48	151-153	42	69-60	48
28	52	19	58			22	71	34-36	49	154-155	44	67-68	49
29	54	20	60			23	73	37-38	50	156-161	45	62-66	50
30	55	21-22	62			24	76	39	51	162-169	46	60-61	51
31	56	23	66					40	52	170-174	47	59-58	53

32	59	24-25	73					41	54	175-176	48	57	54
33-34	61							42	56	177-182	49	55-56	55
35	63							43	58	183-184	50	54	56
36-37	66							44	60	185-189	51	53	57
38-39	69							45	62	190-195	52	52	58
40-41	76							46	66	196-197	53	51	59
42-44	78									198-207	54	48-49	60
										208-217	55	47-46	61
										218-230	60	45	62
										231-248	62	43-44	63
										249-250	63	42	64
										251-257	64	41	65
										258-265	65	39-40	66
										266-267	66	37-38	68
										268-278	67	35-36	69
										279-283	68	32-34	71
										284-303	69	27-31	73
										304-309	70	0-26	74
										>310	71	22-23	75
26,04		14,31		11,72		13,68		29,35		177,42		66,09	X
6,18		4,96		2,94		4,60		14,76		30,66		19,66	DT

VI. ECLE-3. EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

1. FICHA TÉCNICA

Nombre:

ECLE-3. Evaluación de la Comprensión Lectora.

Administración:

Individual o Colectiva

Tiempo de aplicación aproximado:

Una sesión de 50 minutos o dos sesiones de 35 minutos cada una.

Distribución de las sesiones de evaluación:

Se recomienda primero aplicar las pruebas de comprensión lectora (CL I y II), y en la siguiente sesión las pruebas complementarias (Vocabulario, Lectura de Palabras). Entre cada sesión de evaluación debe existir al menos media hora de descanso. La prueba de lectura de palabras es de aplicación individual puesto que hay que registrar los errores y contabilizar el tiempo empleado.

Tiempo de corrección aproximado:

Dos minutos por cada alumno.

Ámbito de aplicación óptimo:

Evaluación final del alumnado de de 1º a 3º de Educación Secundaria (también para alumnado de Diversificación y de Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) y evaluación inicial del alumnado de 1º, 2º, 3º de Educación Secundaria).

Momento de aplicación óptimo:

Último trimestre de cada curso o en el inicio de curso para realizar una evaluación inicial o cero. También es válido en cualquier momento de la escolaridad del alumno para determinar sus niveles de competencia básica en los aspectos evaluados.

Significación:

Evalúa el nivel de desarrollo en algunas de las principales competencias instrumentales básicas que condicionarán el aprendizaje posterior en las distintas materias curriculares tanto de la Ed. Primaria como de la Ed. Secundaria.

Material:

Manual y cuaderno de trabajo del alumno.

Baremo:

Puntuaciones centiles, puntuaciones T y decatipos.

Aplicación y corrección.

Existen tres posibilidades:

- Aplicación en papel y corrección manual
- Aplicación en papel y corrección informatizada
- Aplicación informatizada (sin papel), lo cual realiza automáticamente corrección y elaboración de perfiles individuales.

	<p>* Lo que esperan del proyecto Villa Lectora es...</p> <p>➤ Completan las frases y las pegan en la pizarra.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se comenta en general lo que los estudiantes han planteado. Se acoge sin juzgar las expresiones de los estudiantes. 		
Durante	<p>DESARROLLO (Actividades de diverso tipo que lleven a desarrollar los desempeños esperados; debe especificar lo que deben hacer los docentes y los estudiantes)</p> <p>➤ Se contrasta las expectativas y los propósitos de los estudiantes con los propósitos curriculares a través del diálogo.</p> <p>➤ Se presenta el proyecto, la unidad y las expectativas de aprendizaje con ayuda de tarjetas Metaplan.</p> <p>Se absuelven preguntas o dudas. (Si los estudiantes tuviesen temor de expresarse, pídeles que escriban sus dudas sobre lo expuesto a través de notitas anónimas)</p> <p>Los estudiantes realizan la prueba diagnóstica</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lapicero, colores, plumones. ▪ Libro de comprensión de textos. ▪ Ficha diagnóstica. 	55'
Después	<p>CIERRE (se recogen las pruebas realizadas)</p> <p>Se invita a los estudiantes a expresar sus metas de aprendizaje con respecto al proyecto. <i>Se explica que las metas personales nos servirán de referencia constante para reflexionar con ellos si están realizando las acciones que les permitan alcanzarlas y si estamos también ayudando a lograr estas metas.</i></p> <p>Reto</p> <p>Los estudiantes plantean sus metas personales para el proyecto educativo "Villa Lectora" a través una imagen y dos acciones que requieren realizar para lograr concretarlas. Las pegan en su cuaderno y las comparten con un compañero.</p>	Ficha diagnóstica	15'
Metacognición	<p>REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué avances tuvieron los estudiantes? ▪ ¿Qué dificultades experimentaron? ▪ ¿Qué aprendizaje debo reforzar en la siguiente sesión? ▪ ¿Qué estrategias, actividades funcionaron y cuáles no? 		

03 de mayo 2021

Mg. Magaly Galindo Kimura
Profesora

Lic.
Director

FICHA DE COMPRENSIÓN LECTORA 01

Nombres y Apellidos:

Grado:

Calificación:

Texto N° 01:

MANUAL BÁSICO PARA LA EDUCACIÓN DEL CACHORRO¹

PRÓLOGO

Este manual tiene por objeto evitar los errores más frecuentes que se cometen en la educación del cachorro, a la vez que ayuda a identificar, precozmente, los problemas de comportamiento más comunes. Del mismo modo, seguir estos sencillos consejos te ahorrará situaciones desagradables y, en consecuencia, la convivencia con tu cachorro será plenamente satisfactoria y enriquecedora para ambos.

CAPÍTULO 1: ANTES DE TENER UN PERRO, HAZTE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS...

1. ¿Tengo tiempo suficiente?

Piensa en tu actividad diaria:

- Si el perro vive en un piso tiene que salir a la calle unas tres veces al día. Si por el contrario, vive en una casa con jardín, el paseo puede reducirse, no eliminarse, a una vez al día, siempre que no te importe que el perro orine o defaque en el jardín.
- Hay que cepillarlo frecuentemente, incluso todos los días si es de pelo largo. También debemos bañarlo periódicamente (1 vez al mes como máximo).
- Todos los días hay que tener unos minutos para jugar con él.
- Debemos ponerle la comida y, después de un rato, retirársela.
- De cachorro debe ir con relativa frecuencia al veterinario.

Piensa en tu tiempo de ocio durante las vacaciones, los festivos, los fines de semana o en los viajes de trabajo o los traslados:

- ¿Puedes llevarlo contigo?
- ¿Tienes a alguien de confianza que se pueda ocupar de él en tu ausencia?
- ¿Puedes pagar una residencia canina?



2. ¿Tengo dinero suficiente?

- Piensa en lo que va a comer el perro cuando sea adulto. Calcula cuánto va a costar. No deberías escatimar en la CALIDAD de la comida, pues es básica para la salud del animal.
- Infórmate del costo de las vacunas, las revisiones, el microchip o la esterilización.

3. ¿Tengo sitio en casa?

- Que el perro sea grande no significa que necesite mucho espacio en casa. Lo que necesariamente debe tener es un lugar de uso exclusivo para él. Una habitación pequeña o una parte de una habitación más grande o del garaje o del bajo de casa o bien una perrera adecuada.

CAPÍTULO 2: ¿QUÉ PERRO ME CONVIENE?

1. Lo primero en lo que hay que pensar es en el tamaño.

- Repercute en el gasto porque consumirá más o menos alimento, y en el manejo, ya que, dependiendo de tu edad o fuerza tendrás más o menos problemas a la hora de manipular a un perro grande.

2. En cuanto al sexo:

- La perra tiene dos celos al año y cada uno dura entre tres o cuatro semanas. Durante estos días atraen a los machos, sangran y pueden quedarse preñadas. Debe ser esterilizada joven a no ser que pretendas criar, así evitaremos patologías asociadas (tumores de mama, infecciones de útero, patologías ováricas, pseudogestaciones, ...).
- Las hembras son, generalmente, más sumisas y, por lo tanto, más fáciles de manejar, por lo que son recomendables para dueños primerizos.
- Los machos suelen ser más dominantes y nerviosos que las hembras. En consecuencia, su educación puede resultar más difícil.

3. Respecto a la raza:

- Nunca elijas fijándote sólo en el aspecto del perro. Debes conocer el carácter que suelen tener así como las utilidades para las que han sido creadas esas razas (caza, pastoreo, guardia y defensa...).
- Ponte en contacto con veterinarios, educadores o criadores e infórmate de tus hábitos de vida, tu vivienda y tu experiencia con perros para que puedan aconsejarte sobre la raza que más se adapta a tu caso.
- Intenta conocer a los padres de tu cachorro para tener una idea aproximada de cómo será éste en el futuro. Fíjate si permiten que los toques, cómo se comportan ante extraños o con otros perros...
- Los perros mestizos, aunque con características poco definidas al ser cruces de dos o más razas, pueden ser una buena opción. En los albergues y protectoras podrás encontrar animales que necesitan ser adoptados.

Después de todo lo dicho puede parecer que elegir correctamente al cachorro es una misión imposible. Tan sólo queremos que tengas en cuenta todo lo expuesto líneas arriba antes de tomar una decisión que afectará, y mucho, a tu modo de vida. Y el cambio debe ser para mejor. La decisión es tuya. Te animamos a que inicies esta aventura, no exenta de ciertos riesgos, pero, sin duda, maravillosa.

¡ADELANTE!



Responde las siguientes preguntas tomando como referencia el texto leído.

1. **¿Qué es lo primero que se tiene que hacer antes de decidir adoptar un perro?**
 - a. Conocer a los padres del cachorro.
 - b. Disponer de tiempo, dinero y espacio.
 - c. Decidir si será hembra o macho
 - d. Considerar el tamaño y la raza del perro.
2. **¿A qué personas irá dirigida a esta lectura?**
 - a. A los interesados en comprar o adoptar un perro.
 - b. A los niños que quieren tener un cachorrito.
 - c. A los clínicas veterinarias o tiendas de mascotas.
 - d. A las madres que crían las mascotas de sus hijos.
3. **De acuerdo con la lectura, si una perra padece alguna enfermedad en sus órganos reproductivos, es porque...**
 - a. No le pusieron las vacunas oportunamente.
 - b. De cachorrita tuvo problemas en esos órganos.
 - c. No ha sido esterilizada a temprana edad.
 - d. Ha tenido varias camadas de perritos.
4. **Observa el formato y la estructura del texto; ¿a qué tipo de textos corresponde? ¿Por qué lo crees así?**
 - a. Es un texto instructivo porque da recomendaciones acerca de un tema.
 - b. Es un texto narrativo, porque relata hechos ocurridos a unos personajes.
 - c. Es un texto descriptivo, porque señala las características de un objeto.
 - d. Es un texto argumentativo, porque defiende opiniones sobre un tema.

Texto N° 02:

Aléjate de la comida chatarra²

¿Comes con frecuencia hamburguesas, hot dogs, donas, papas fritas, galletas envueltas de chocolate, pasteles, etc., para saciar tu hambre? ¿Sabías que el consumo de estos alimentos puede afectar seriamente tu estado de salud? Si tienes entre diez y diecisiete años es importante que leas esta información.

Las prisas, su atractivo, su bajo precio y buen sabor resultan tentadores para decidir el consumo de hot dogs, hamburguesas, salchipapas, papas fritas, donas, galletas, golosinas, bebidas gaseosas, entre otras. Pero ¿qué pasa en tu organismo cuando consumes comida rápida o chatarra?

Muchas veces cuando comemos "comida chatarra" lo hacemos a gran velocidad, y en cantidades mayores. Esto hace que las digestiones sean más lentas y pesadas, produciendo malestar estomacal, estreñimiento, o gases por el aporte bajo o nulo de fibra que le brindamos a nuestro organismo.

² <http://www.peraeduca.pe/estudiantes/noticias/alejate-de-la-comida-chatarra>



La comida chatarra contiene grandes cantidades de sodio, azúcar, grasas y aditivos industrializados. En la adolescencia, tu cuerpo necesita vitaminas y minerales que les aporten energía y vitalidad para su desarrollo normal. Si ingieres este tipo de comida, no estarás obteniendo aquello que tu cuerpo necesita. Los nutricionistas y médicos especialistas señalan que la ingesta reiterada de esta comida, provoca obesidad, y pueden derivar en enfermedades como diabetes, hipertensión arterial, arterioesclerosis, enfermedades cerebrovasculares, enfermedades renales, hígado graso, e incluso cáncer. Además, puede afectar tu estado de ánimo y afectar tu aprendizaje. En otras palabras, si sigues consumiendo este tipo de comida, tu peso, tu estatura, tu salud emocional y física se verán afectados.

Responde las siguientes preguntas tomando como referencia el texto leído.

5. **Según el texto ¿a quiénes afecta más el consumo de comida chatarra?**
 - a. A quienes pretenden mantener un cuerpo atlético
 - b. A las mujeres que les preocupa el aspecto físico
 - c. A los adolescentes que deben tener energía y vitalidad
 - d. A quienes tienen tendencia a la obesidad e hipertensión
6. **Según el texto: La ingesta reiterada de comida chatarra provoca obesidad ...**
 - a. por su alto contenido de sodio, azúcar, grasas y aditivos industrializados.
 - b. porque hace que las digestiones sean más lentas y pesadas.
 - c. por el mínimo aporte de fibra que le brindamos a nuestro organismo.
 - d. porque afecta el estado de ánimo, por lo tanto, se ingiere más comida.
7. **¿Cuál es el propósito del texto?**
 - a. Alejarnos de la relación de comidas chatarra.
 - b. Conocer los alimentos que producen obesidad.
 - c. Determinar qué alimentos son saludables.
 - d. Motivar la reflexión sobre la comida chatarra.
8. **¿Por qué crees que el autor ha colocado el primer párrafo en letras en negrita?**
 - a. Porque es la parte más importante del texto.
 - b. Porque resume el contenido total del texto.
 - c. Porque resalta la intención del autor del texto.
 - d. Porque es una forma de agregar atractivo al texto.

Texto Nº 03:

La Ciencia de la Felicidad

El Hipocampo

Área del cerebro humano responsable de la felicidad y los buenos recuerdos

Serotonina es un neurotransmisor sintetizado del aminoácido triptófano comúnmente encontrado en el Pavo

La serotonina ayuda a regular:

- el aprendizaje
- el estado anímico
- el sueño
- la sexualidad
- y el apetito

Salir al exterior **20 minutos** al día con buen tiempo

- + estimula el buen humor
- abre la mente
- mejora tu capacidad de recordar

Los matrimonios son un **10%** más felices que los no casados

Responde las siguientes preguntas tomando como referencia el texto leído.

9. El texto afirma categóricamente que:
- Consumir pavo nos hace más felices
 - Casados son más felices que solteros.
 - El hipocampo construye buenos recuerdos.
 - La serotonina ayuda a regular el apetito.
10. ¿Cuáles son los efectos de la serotonina?
- Regula el aprendizaje, mejora el apetito y disminuye el sueño.
 - Regula la sexualidad, incrementa el apetito y nivela el ánimo
 - Mejora el aprendizaje, nivela el ánimo y ordena el apetito.
 - Incrementa el apetito, modera el aprendizaje y nivela la sexualidad.

EVALUACIÓN DE LECTURA – NIVEL SECUNDARIA

HOJA DE RESPUESTAS

IE: GRADO: SECCIÓN:

APELLIDOS Y NOMBRES:

INSTRUCCIONES: Utilizando lápiz 2B pinta solo la burbuja que contenga la respuesta correcta, así: ●

1	(A)	(B)	(C)	(D)
2	(A)	(B)	(C)	(D)
3	(A)	(B)	(C)	(D)
4	(A)	(B)	(C)	(D)
5	(A)	(B)	(C)	(D)
6	(A)	(B)	(C)	(D)
7	(A)	(B)	(C)	(D)
8	(A)	(B)	(C)	(D)
9	(A)	(B)	(C)	(D)
10	(A)	(B)	(C)	(D)

	<p>¿Actualmente, el sida ya no es un peligro de salud pública?</p> <p>A continuación, presentamos el propósito de la sesión: Reconocer la estructura de textos expositivos.</p>		
<p>Durante</p>	<p>DESARROLLO</p> <p>Los estudiantes realizan una primera lectura del texto “VIH/SIDA”, que se encuentra en las páginas 15-17 del cuaderno de comprensión lectora, y responden las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué formato tiene este texto? - ¿Qué tipo de texto es según su propósito? - ¿Cuál es su propósito comunicativo? <p>Indicamos a los estudiantes que lean la información de la página 102 del cuaderno de trabajo de Comunicación 3, que trata sobre los textos expositivos, sus características y su estructura.</p> <p>Posteriormente, realizamos juntos una lectura dirigida, con el objetivo de reconocer la estructura del texto expositivo. En esta segunda lectura:</p> <p>Leemos con atención los subtítulos que presenta el texto y su contenido. Luego responden: ¿Es posible afirmar que los subtítulos de este texto son equivalentes a los aspectos fundamentales del texto? ¿Por qué?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leemos el primer párrafo, analizando las oraciones y subrayando las palabras claves para identificar las ideas explícitas e implícitas, las cuales verificamos con ellos si corresponden a la INTRODUCCIÓN del artículo. - Los estudiantes participan de la lectura oral en todo momento. Después de la relectura reconocen el tema, toman como referencia los subtítulos y palabras claves subrayadas e identifican los párrafos que constituyen el DESARROLLO del texto y los numeran. - Finalmente, los guiamos en la lectura y reconocimiento de la CONCLUSIÓN del texto, a partir de las ideas explícitas e implícitas que se presentan en los párrafos. <p>Reto</p> <p>Los estudiantes desarrollan, en forma individual, la ficha de comprensión del texto “El dengue, la enfermedad ‘rompe huesos’” (páginas 19-21 del cuaderno), teniendo en cuenta los pasos desarrollados en la sección Aprendemos. Comparten y justifican sus respuestas, bajo nuestra orientación y acompañamiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lapicero, colores, plumones. ▪ Libro de comprensión de textos. ▪ Ficha de observación 	<p>70'</p>

Después	CIERRE Los estudiantes reflexionan sobre sus procesos de aprendizaje a partir de las siguientes preguntas de metacognición: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Logré reconocer la estructura y características del texto expositivo? • ¿Qué hice para reconocer la estructura del texto expositivo? • ¿Identifiqué las ideas explícitas e implícitas del texto? • ¿Expliqué el uso de los recursos presentados en los textos? 	Ficha de observación	05'
Metacognición	REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué avances tuvieron los estudiantes? 		

05 de mayo de 2021

Mg. Magaly Galindo Kimura
Profesora

Lic.
Director

FICHA DE COMPRENSIÓN LECTORA 02

Texto
1

Tipo textual
Expositivo

Género textual
Artículo informativo

Formato textual
Continuo

► Lee el siguiente texto considerando las orientaciones de tu docente.



VIH/SIDA¹

El virus de inmunodeficiencia humana (VIH) ataca el sistema inmunitario y debilita los sistemas de vigilancia y defensa contra las infecciones y algunos tipos de cáncer. A medida que el virus destruye las células inmunitarias y altera su función, la persona infectada se va volviendo gradualmente **inmunodeficiente**.

La fase más avanzada de la infección por el VIH se conoce como síndrome de inmunodeficiencia adquirida (sida), que puede tardar entre 2 y 15 años en manifestarse, dependiendo del sujeto. El sida se define por la aparición de ciertos tipos de cáncer, infecciones u otras manifestaciones clínicas graves. Es una enfermedad viral caracterizada por la ausencia de respuesta inmunitaria.



Fuente: <https://goo.gl/3kGxNA>

Signos y síntomas

Los síntomas de la infección por el VIH varían en función del estadio en que se encuentre. Aunque en la mayoría de los casos el pico de infectividad se alcanza en los primeros meses, muchas veces el sujeto ignora que es portador hasta que llega a fases más avanzadas. En las primeras semanas que siguen al contagio, las personas a veces no manifiestan ningún síntoma, y otras presentan una afección de tipo gripal, con fiebre, cefalea, erupción o dolor de garganta.

A medida que la infección va debilitando su sistema inmunitario, el sujeto puede presentar otros signos y síntomas, como inflamación de los ganglios linfáticos, pérdida de peso, fiebre, diarrea y tos. En ausencia de tratamiento podrían aparecer también enfermedades graves, como tuberculosis, meningitis o diversos tipos de cáncer.

Transmisión

El VIH se puede transmitir por el contacto con diversos líquidos corporales de personas infectadas, como la sangre, la leche materna, el semen o las secreciones vaginales. No es posible contagiarse por contactos de tipo corriente y cotidiano, como pueden ser los besos, abrazos o apretones de manos, o por el hecho de compartir objetos personales, alimentos o bebidas.

Factores de riesgo

Hay ciertos comportamientos y afecciones que incrementan el riesgo de que una persona contraiga el VIH, entre ellos:

- Practicar relaciones sexuales sin protección.
- Padecer alguna infección de transmisión sexual, como sífilis, herpes, gonorrea, etc.
- Compartir agujas o jeringuillas contaminadas.
- Recibir inyecciones o transfusiones sanguíneas sin garantías de seguridad, o ser objeto de procedimientos médicos que entrañen corte o perforación con instrumental no esterilizado.
- Hincarse accidentalmente con una aguja infectada, lesión que afecta en particular al personal sanitario.

Prevención

Las personas pueden reducir la posibilidad de infección por el VIH limitando su exposición a los factores de riesgo. Los principales métodos para prevenir el contagio, a menudo utilizados de manera combinada, incluyen los que siguen:

1. Uso de preservativos

El uso correcto y sistemático de preservativos durante la relación sexual puede proteger contra la propagación de enfermedades de transmisión sexual, entre ellas la infección por el VIH.

2. Pruebas de detección y asesoramiento en relación con el VIH y las infecciones de transmisión sexual (ITS)

Las pruebas de detección del VIH y otras ITS están altamente recomendadas para todas las personas expuestas a cualquiera de los factores de riesgo, de modo que puedan conocer su estado y, llegado el caso, acceder sin demora a los oportunos servicios de prevención y tratamiento. La Organización Mundial de la Salud (OMS) también recomienda ofrecer pruebas de detección para las parejas.

La tuberculosis es la enfermedad de presentación más frecuente en personas con VIH. Es letal si no se detecta o no se trata, y constituye la principal causa de muerte en personas con VIH (aproximadamente, una cuarta parte de los fallecimientos asociados a este virus). La detección precoz de la tuberculosis y la instauración rápida de tratamientos antituberculosos y antirretrovíricos pueden evitar esas muertes.

¹ Tomado de Organización Mundial de la Salud (s/f). VIH/sida. Recuperado de <https://goo.gl/3kGxNA>

3. Circuncisión masculina voluntaria practicada por personal médico

Se trata de una intervención quirúrgica que reduce en un 60 % el riesgo de que un hombre resulte infectado por el VIH.

4. Prevención basada en el uso de antirretrovíricos

Cuando un paciente VIH positivo sigue un régimen terapéutico eficaz con antirretrovíricos, el riesgo de que transmita el virus a una pareja sexual no infectada se puede reducir en un 96 %.

Tratamiento

El VIH se puede combatir mediante una politerapia que comprenda tres o más antirretrovíricos. Aunque no cura la infección por VIH, este tipo de tratamiento controla la replicación del virus dentro del organismo del sujeto y contribuye a fortalecer su sistema inmunitario, restableciendo así su capacidad para combatir infecciones.

A mediados de 2015, en el mundo había 15,8 millones de personas con VIH que estaban recibiendo tratamiento antirretrovírico. A finales de 2014, el 40 % [37-45 %] de la totalidad de las personas con VIH estaba en tratamiento antirretrovírico.

Las nuevas recomendaciones de la OMS —tratar a todas las personas con VIH y ofrecer antirretrovíricos como alternativa preventiva adicional a las personas con un riesgo considerable— incrementarán de 28 a 37 millones el número de candidatos al tratamiento antirretrovírico. La ampliación del acceso al tratamiento está en el centro de una nueva serie de metas para 2020, que tienen por objetivo acabar con la epidemia de sida en 2030.

En conclusión, no hay cura para la infección por el VIH, pero los fármacos antirretrovíricos eficaces pueden controlar el virus y ayudar a prevenir su transmisión, de modo que las personas con VIH o alto riesgo de contraerlo pueden disfrutar de una vida saludable y productiva.

Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones de tu docente.

1 Numera las siguientes ideas según el orden en que aparecen en el texto. Luego marca la alternativa correcta.

	Uno de los riesgos para contagiarse del VIH puede ser que se utilicen instrumentos no esterilizados en operaciones o cirugías.
	El sida es una enfermedad ocasionada por un virus (VIH) que debilita el sistema inmunológico de la persona.
	Como medida de prevención contra el VIH, se puede reducir el riesgo si se practica la circuncisión masculina.
	La transmisión del VIH se da por contacto con la sangre, la leche materna, el semen o las secreciones vaginales de personas infectadas.
	La aplicación de fármacos antirretrovíricos a las personas con VIH contribuye a fortalecer su sistema inmunitario.
	Entre los síntomas, se presentan con mucha frecuencia pérdida de peso, cefalea, diarrea, tos e inflamación de los ganglios.

- a. 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6
- b. 4 - 1 - 5 - 6 - 3 - 2
- c. 4 - 1 - 5 - 3 - 6 - 2
- d. 1 - 4 - 3 - 6 - 5 - 2

2 ¿Cuál es el propósito comunicativo del texto leído?

- a. Dar a conocer el tratamiento antirretrovírico como método de prevención contra el VIH.
- b. Argumentar sobre las ventajas del tratamiento como prevención ante el VIH.
- c. Exponer los aportes de la OMS acerca de los signos, síntomas y transmisión del VIH.
- d. Explicar sobre la enfermedad del síndrome de inmunodeficiencia adquirida.

	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los motivos por los que se hizo esta foto. - Identificar aspectos relevantes de la imagen que permitan deducir el tema. - Socializar el significado del texto discontinuo <p>Acompañamos las actividades, resolviendo sus dudas. Terminada la actividad, socializan las respuestas y destacamos los aportes.</p> <p>Reto Los estudiantes leen el texto “Analogía medicina-urbanismo” y responden las preguntas de la ficha de trabajo. Les indicamos que apliquen los procedimientos realizados en la secuencia del Aprendemos. Acompañamos la actividad. Se debe evidenciar en cada ficha las estrategias empleadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ficha de observación 	
Después	<p>CIERRE Invitamos a nuestros estudiantes a reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión, a partir de las siguientes preguntas de metacognición, de acuerdo con el propósito de la sesión:</p>	Ficha de observación	05'
Metacognición	<p>REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE ¿Qué pasos seguí para deducir el tema de la imagen? ¿Cómo logré identificar el significado de la escena? ¿Tuve alguna dificultad? ¿En qué otra situación podré utilizar la descripción de imágenes?</p>		

... 2021

Mg. Magaly Galindo Kimura
Profesora

Lic.
Director

FICHA DE COMPRENSIÓN LECTORA 03

Texto
1

Tipo textual
Expositivo

Género textual
Infografía

Formato textual
Discontinuo

► Observa el siguiente texto considerando las orientaciones de tu docente.



► Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones de tu docente.

- 1 ¿Cuál es la función de la adenosina?
 - a. Generar la sensación de cansancio en el organismo.
 - b. Bloquear la cafeína que ingresa al organismo.
 - c. Generar la sensación de alerta en el organismo.
 - d. Generar la sensación de placer en el organismo.

- 2 De acuerdo a la información de la infografía, si se toma mucho café, es posible que, en algún momento, ¿este pierda su efecto?
 - a. No, no es posible, el café siempre bloqueará todos los espacios de adenosina.
 - b. Sí, sí es posible, cuando tienes espacios de adenosina no bloqueados.
 - c. No es posible obtener esa conclusión de la información de la infografía.
 - d. No, no es posible, la cafeína no tiene efectos sobre los espacios de adenosina.

- 3 ¿Cuál de los siguientes enunciados resume el objetivo principal del autor de la infografía?
 - a. El autor quiere hacernos reír al dibujar un cerebro con cara.
 - b. El autor quiere mostrar cómo nos volvemos adictos a la cafeína.
 - c. El autor quiere mostrar cómo funciona el cerebro.
 - d. El autor quiere mostrar la función de la adenosina.

- 4 ¿Cuál es la intención del autor al proponer el título "Cómo engaña el café a tu cerebro"?

- 5 A partir de la información del texto, ¿qué opinas de la gente que bebe café en demasía? ¿Crees que tomar café en exceso afectará su salud? Explica.

ENFOQUE TRANSVERSAL	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
Orientación al bien común	Plantea normas de convivencia y propone los valores a trabajar en el área de comunicación.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	MOMENTOS DE LA SESIÓN	MATERIALES Y RECURSOS	TIEMPO
Antes	<p>INICIO</p> <p>Iniciamos saludando a nuestros estudiantes y les brindamos acuerdos de convivencia según el propósito de la sesión.</p> <p>Organizamos a los estudiantes en equipos de cuatro integrantes mediante la dinámica del conteo, entregamos a cada equipo un sobre con un texto (anexo) y les pedimos que lo lean con atención y contesten las siguientes preguntas: ¿De qué trata el texto?, ¿qué aspectos importantes aborda cada párrafo del texto?</p> <p>Luego un representante del equipo socializa las conclusiones.</p> <p>A continuación, presentamos el propósito de la sesión: Inferir el tema y los subtemas de textos expositivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuaderno ▪ Imágenes ▪ Masking tape- limpiatipos 	15'
Durante	<p>DESARROLLO:</p> <p>A continuación, mediante una lectura guiada, se facilita el proceso de comprensión de los textos “Mosquito tigre y virus Zika y les indicamos que sigan las siguientes estrategias de acercamiento a la lectura:</p> <p>Realizan una primera lectura del texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifican en el título las palabras claves y las encierran. - Efectúan una segunda lectura del texto: - Señalan con llaves y enumeran los párrafos del texto con números romanos. - Identifican el tema del texto y los subtemas de cada párrafo del texto, como el ejemplo que se muestra sobre “Mosquito tigre y virus Zika: transmisión, síntomas y prevención”, con ayuda del siguiente esquema que se construye en la pizarra y se desarrolla con la participación de los estudiantes. <pre> graph TD A[¿Para qué crees que fue escrito el párrafo 2? → Para explicar la definición de la enfermedad del Zika. → Entonces el subtema es: Definición del Zika.] B[¿Para qué crees que fue escrito el párrafo 4? → Para explicar cómo se transmite el virus Zika. → Entonces el subtema es: transmisión del Zika.] C[¿Para qué crees que fue escrito el párrafo 6? → Para explicar los síntomas del virus Zika. → Entonces el subtema es: Síntomas del Zika.] A --> D[TEMA: EL VIRUS ZIKA] B --> D C --> D </pre> <p>- Determinan los subtemas de los párrafos que faltan y los escriben al margen de cada uno de ellos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lapicero, colores, plumones. ▪ Libro de comprensión de textos. ▪ Ficha de observación 	70'

	<ul style="list-style-type: none"> - Después del análisis del texto y las estudiantes responden las preguntas planteadas en la ficha de trabajo. - Luego procedemos a realizar la retroalimentación 		
Después	<p>CIERRE</p> <p>Reto</p> <p>Los estudiantes leen el texto “Violencia escolar entre adolescentes” / “Las consecuencias del acoso escolar” y responden, en forma personal, las preguntas de la ficha de trabajo.</p> <p>Invitamos a nuestros estudiantes a reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión, a partir de las siguientes preguntas de metacognición:</p>	Ficha de observación	05'
Metacognición	<p>REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE</p> <p>¿Qué hice para identificar el tema y los subtemas del texto expositivo?</p> <p>¿Tuve dificultades para reconocer el tema y los subtemas del texto? ¿Por qué?</p> <p>¿Opiné fundamentando mis ideas?</p>		

... 2021

Mg. Magaly Galindo Kimura
Profesora

Lic.
Director

FICHA DE COMPRENSIÓN LECTORA 04

Texto
1

Tipo textual
Expositivo

Género textual
Artículo informativo

Formato textual
Múltiple

› Lee los siguientes textos considerando las orientaciones de tu docente.



Mosquito tigre y virus del Zika: transmisión, síntomas y prevención¹

El mosquito tigre puede transmitir el virus del Zika, el cual se encuentra presente en varias regiones del mundo. A continuación, un panorama sobre el modo de transmisión del virus, los principales síntomas y las medidas que hay que adoptar para protegerse.

El virus del Zika causa una enfermedad que se está propagando por América Latina, es un virus parecido al del dengue y de la fiebre amarilla, ya causó varias epidemias desde el 2007, particularmente en Polinesia francesa, en Nueva Caledonia y en Brasil.

El mosquito tigre o *Aedes albopictus* se distingue por la presencia de una línea blanca que aparece en el centro del tórax y visible a simple vista. Particularmente agresivo, es responsable de la transmisión de enfermedades como el dengue y el chikunguña.

El virus del Zika es transmitido principalmente por el mosquito tigre, por transmisión vectorial. Es inoculado en el insecto después de una picadura. El mosquito lleva el virus sin ser afectado y lo transmite picando de nuevo.

El riesgo de transmisión es elevado cuando los viajeros retornan de un país donde el virus está presente.

Aunque todavía se sepa poco de la enfermedad, los síntomas de una infección por el virus del Zika más a menudo observados son fiebre moderada, erupción cutánea, dolores articulares y/o musculares y conjuntivitis.



Fuente: <https://goo.gl/PW897C>

Conforme al Alto Consejo para la Salud Pública de Francia (HCSP por sus siglas en francés), un caso es considerado como sospechoso cuando presenta los dos primeros síntomas anteriormente citados.

Algunas complicaciones neurológicas pueden aparecer y necesitan la mayor vigilancia en caso de epidemia, pero ninguna defunción ha sido comprobada. El HCSP también precisa que la mayoría de los casos son asintomáticos.

No existen ni tratamiento antiviral ni vacuna contra el virus del Zika. El tratamiento se basa exclusivamente en una terapéutica sintomática, prescrita en función de los signos observados. Es recomendable consultar a un médico en caso de fiebre, sobre todo, al regresar de un país donde el virus está presente.

Las personas infectadas (casos sospechosos y confirmados) deben ser aisladas bajo un mosquitero o en una habitación con las ventanas cerradas.

Los primeros brotes de enfermedad por el virus del Zika se describieron en el Pacífico en 2007 y 2013 (Yap y Polinesia francesa, respectivamente), y en América (Brasil y Colombia) y África (Cabo Verde) en 2015. A ello hay que añadir que más de 13 países de América han notificado infecciones esporádicas por el virus del Zika, lo cual indica una rápida expansión geográfica.

Para evitar la proliferación del mosquito tigre y la transmisión de enfermedades, es recomendable vaciar regularmente las aguas estancadas de los recipientes, como macetas y floreros, para eliminar las eventuales larvas; así como proteger de la lluvia a las herramientas de jardín.

La utilización de mosquiteros y el uso de ropa holgada permiten evitar las picaduras. El empleo de repelentes cutáneos es también aconsejado, después de haber consultado con un médico.

Las medidas de lucha contra el mosquito tigre deben ser implementadas en los lugares donde es activo, con el fin de evitar que siga causando más epidemias.

Glosario:

- **Transmisión vectorial.** Sucede por el contacto del ser humano susceptible con las excretas contaminadas del vector.
- **Vector.** Es un agente que transfiere información genética, por algún tipo de medio, de un organismo a otro.

¹ Adaptado de Mosquito tigre y virus Zika: transmisión, síntomas y prevención. (s/f). Salud CCM. Recuperado de <<https://goo.gl/JC7dGi>>

El virus del Zika también se transmite por vía sexual²

La OMS ha alertado en un informe sobre la posible transmisión sexual del virus del Zika.

(CCM Salud). La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha advertido a la población sobre la probable transmisión del virus del Zika a través de las relaciones sexuales tras el anuncio por parte de las autoridades del Condado de Dallas, en Estados Unidos, de un paciente que se ha infectado con el virus por contacto sexual.

La institución internacional asegura que se trata del segundo caso de contagio por vía sexual. Por este motivo recuerda que es necesario investigar en profundidad cómo se transmite el virus y con qué frecuencia puede contagiarse a través del sexo. Por su parte, el Servicio de Salud de Dallas, en el estado de Texas, Estados Unidos, ha señalado que el paciente se contagió con el virus del Zika al mantener relaciones sexuales con una persona que padecía la enfermedad y que había regresado de Venezuela.

No obstante, las autoridades sanitarias reconocen que el virus también ha podido transmitirse mediante una picadura del mosquito, puesto que existen poblaciones de *Aedes aegypti* en el norte de Texas.

Hasta este momento, las autoridades sanitarias de los países afectados por el virus del Zika, principalmente en América Latina y el Caribe, habían descartado la transmisión del virus entre personas y aseguraban que solo la picadura del mosquito *Aedes aegypti* podía propagar la enfermedad.

➤ **Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones de tu docente.**

1 ¿Cuáles son los síntomas de la enfermedad causada por el virus del Zika?

- Fiebre amarilla, vómito constante, mareos y malestar general asociados a la picadura del mosquito tigre.
- Infección moderada a la piel, dolor intenso de las articulaciones y fiebre moderada con lagrimeo.
- Dolor de cabeza, complicaciones neurológicas por la transmisión del virus del Zika a través del sexo.
- Fiebre moderada, conjuntivitis, erupción cutánea, dolores intensos de las articulaciones y musculares.

2 De acuerdo al primer texto, ¿qué significado adquiere la siguiente expresión?



“... la mayoría de los casos son asintomáticos”.

- Que en casi todos los casos los síntomas están ocultos.
- Que en gran parte de los casos no se presentan síntomas visibles.
- Que en la mayoría no se experimenta síntoma alguno.
- Que en gran parte del total de casos los síntomas son observables.

3 ¿Cuál es la idea relevante que se menciona en ambos textos?

- La enfermedad del Zika se está proliferando por América Latina donde ha causado varias epidemias.
- Las autoridades sanitarias alertan que podría transmitirse por contacto sexual.
- El zika se transmite a las personas por la picadura de mosquitos *Aedes aegypti*.
- La protección contra la picadura es fundamental para prevenir la infección por el virus del Zika.

4 ¿Cuál será la intención del autor al presentarnos el segundo texto sobre el zika? ¿Qué quiere comunicarnos en esta sección? Explica.

5 El zika se ha extendido con notable velocidad por varios países de América Latina. ¿Consideras que estamos preparados para afrontar esta enfermedad? Fundamenta.

² Adaptado de El virus zika también se transmite por vía sexual. (s/f). Salud CCM. Recuperado de <<https://goo.gl/mk0DFH1>>



IE. N° 20945 Villa Agraria
Végueta



UGEL N° 09-H-H
Huaura

"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia "

Carta de aceptación:

IE N° 20945- Villa Agraria - Végueta

Panamericana Norte Km. N° 168

Villa Agraria 22 de abril del 2021

Srta. Magaly Anali Galindo Kimura

Maestra de EBR de la IE N° 20945- Villa Agraria

La dirección de la IE N° 20945- Villa Agraria, representada en mi persona envía esta carta como respuesta a su solicitud presentada a la institución.

Me llena de orgullo y satisfacción saber que maestros jóvenes sigan avanzando profesionalmente como es el caso de usted; como directora de la Institución Educativa que me honro en dirigir AUTORIZO desarrollar la encuesta sobre "Comprensión de Textos" por motivos académicos en la forma presencial a los estudiantes de primero, segundo y tercer grado del nivel secundario, en los ambientes de la IE. Asimismo recordarle que deberá coordinar con los padres de familia de los grados seleccionados y tener en cuenta los protocolos establecidos por el Ministerio de Salud por el este estado de emergencia sanitaria.

Estoy convencida que sus nuevos conocimientos que logre serán reinvertidos en la población estudiantil de nuestra jurisdicción

Sin más motivo me despido de usted con un fuerte abrazo.



Mg. Flor De Maria Moreno De Rea
DIRECTORA
I.E. N° 20945 - VILLA AGRARIA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre de familia de la I.E 20945 "Villa Agraria" de Végueta, le pedimos su apoyo en la realización de la investigación titulada: "Programa Villa Lectora en el desarrollo de la comprensión de textos de estudiantes de educación básica regular de Lima Provincias", la cual se basa en mejorar la comprensión de textos mediante el uso de un programa denominado Villa Lectora, la cual se realizará en el aula donde estudia su hijo (a). La presente investigación está siendo desarrollada por la Mg. Magaly Analí Galindo Kimura, estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo.

Su participación es vital para el desarrollo de la investigación. Si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente directamente con la persona que le brindó este documento.

Se le asegura que la información brindada no será identificada de manera individual, sino que será reportada de manera conjunta con la información de todos los participantes. Mediante la firma del presente documento se da el consentimiento informado de manera consciente y voluntaria para ser parte de la investigación.

Si está de acuerdo con los puntos anteriores, complete sus datos a continuación:

Apellidos y nombres

DNI



Huella digital