



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

Influencia de la estrategia Prolec-r en la lectura en estudiantes
del cuarto grado de una escuela primaria de la Ugel 01

AUTORA:

Torres Campos, Luisa Erminda (orcid.org/ 0000-0003-0289-8574X)

ASESOR:

Dr. Lizandro Crispin, Rommel (orcid.org/ 0000-0003-1091-225X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Enfoque de género, inclusión social y diversidad cultural

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A nuestro padre celestial, a mis queridos padres por motivarme a seguir, a mi esposo por su apoyo, comprensión y soporte, a la Universidad Cesar Vallejo por contribuir a mi desarrollo personal.

Agradecimiento

Agradecimiento a Dios, a los maestros de la Maestría por su dedicación y profesionalismo durante mi estudio principalmente al catedrático Dr. Lizandro Crispín Rommel, a mis compañeras por su motivación.

Índice de contenidos

| | |
|---|------|
| Dedicatoria..... | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice de contenido..... | iv |
| Índice de tablas | v |
| Índice de figuras..... | vi |
| Resumen | vii |
| Abstract..... | viii |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO | 9 |
| III. METODOLOGÍA | 17 |
| 3.1 Tipo y diseño de la investigación..... | 17 |
| 3.2. Variables y operativización..... | 18 |
| 3.3. Población y muestra y muestreo | 19 |
| 3.4. Técnicas de recolección de datos | 20 |
| 3.5. Procedimiento | 22 |
| 3.6. Método de análisis de datos..... | 22 |
| 3.7 Aspectos éticos | 22 |
| IV. RESULTADOS | 23 |
| 4.1. Análisis descriptivo..... | 23 |
| V. DISCUSIÓN..... | 35 |
| VII. CONCLUSIONES | 38 |
| VI. RECOMENDACIONES..... | 39 |
| REFERENCIAS | 41 |
| ANEXOS | 47 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. <i>Niveles de estrategia Prolec-r en estudiantes del cuarto grado antes y después</i> | 23 |
| Tabla 3. <i>Niveles de habilidades lectoras en estudiantes del cuarto grado antes y después</i> | 25 |
| Tabla 4. <i>Niveles de lectura en estudiantes del cuarto grado antes y después</i> | 26 |
| Tabla 5. <i>Niveles de procesos perceptivos en estudiantes del cuarto grado antes y después</i> | 27 |
| Tabla 6. <i>Niveles de procesos léxicos en estudiantes del cuarto grado antes y después</i> | 28 |
| Tabla 7. <i>Niveles de procesos gramaticales ene estudiantes del cuarto grado antes y después</i> | 29 |
| Tabla 8. <i>Niveles de procesos semánticos en los estudiantes del cuarto grado antes y después</i> | 30 |
| Tabla 9. <i>Distribución de los datos</i> | 31 |
| Tabla 10. <i>Prueba de Wilcoxon en la estrategia Prolec-r en la lectura</i> | 32 |
| Tabla 11. <i>Prueba de Wilcoxon en estrategia Prolec-r en los procesos perceptivos</i> | 32 |
| Tabla 12. <i>Prueba de Wilcoxon de la estrategia Prolec-r en los procesos léxicos</i> | 33 |
| Tabla 13. <i>Prueba de Wilcoxon en la estrategia Prolec-r en los procesos gramaticales</i> | 34 |
| Tabla 14. <i>Prueba de Wilcoxon en la estrategia Prolec-r en los procesos semánticos</i> | 34 |

Índice de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1: Niveles de estrategia Prolec-r en estudiantes del cuarto grado antes y después..... | 23 |
| Figura 2. Niveles de competencia lectora en estudiantes del cuarto grado antes y después..... | 24 |
| Figura 3. Niveles de habilidades lectoras en estudiantes del cuarto grado antes y después..... | 25 |
| Figura 4. Niveles de lectura en estudiantes del cuarto grado antes y después | 26 |
| Figura 5: Niveles de procesos perceptivos en estudiantes del cuarto grado antes y después..... | 27 |
| Figura 6. Niveles de procesos léxicos en estudiantes del cuarto grado antes y después..... | 28 |
| Figura 7. Niveles de procesos gramaticales ene estudiantes del cuarto grado antes y después | 29 |
| Figura 8. Niveles de procesos semánticos en los estudiantes del cuarto grado antes y después | 30 |

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la estrategia PROLEC-R en la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela primaria de la Ugel 01, se comparó el pre tes y pos tes. Es una investigación de enfoque cuantitativo, diseño cuasi-experimental, de corte longitudinal, de tipo aplicada, de nivel explicativo. La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes a quienes se los evaluó con la prueba de entrada, seguidamente se suministró un plan de intervención de los procesos lectores, perceptivos, léxicos, gramaticales y semánticos, al termino se aplicó la prueba de salida, generando datos los cuales fueron analizados utilizando la prueba de T de Wilcoxon para realizar la descripción inferencial donde se observó un Sig. $p < ,001$ entre ambas variables, por lo tanto, se aceptó la H_a . Los resultados que se obtuvieron fueron en la prueba de entrada en los niveles: bajo 20 %, medio 60% y alto 20% y en la prueba de salida los estudiantes alcanzaron mejores logros en los niveles: bajo 0,0 %, medio 30% y alto 70% por lo tanto se concluyó que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en la lectura en los procesos lectores en estudiantes del cuarto grado especialmente en el nivel bajo los estudiantes logrando mejorar su rendimiento lector.

Palabras claves: Estrategias PROLEC-R, lectura, procesos semánticos, procesos gramaticales.

Abstract

The objective of this research was to determine the influence of the PROLEC-R strategy on reading in fourth grade students of an elementary. The pretests and post tests were compared. It is an investigation of quantitative approach, quasi-experimental design, longitudinal cut, applied type, explanatory level. The sample consisted of 20 students who were evaluated with the entrance test, then an intervention plan for the reading, perceptual, lexical, grammatical and semantic processes was provided, at the end the exit test was applied, generating data which were analyzed using the Wilcoxon T test to perform the inferential description where a Sig. $p < .001$ was observed between both variables, therefore, the H_a was accepted. The results obtained were in the entry test in the levels: low 20%, medium 60% and high 20% and in the exit test the students achieved better achievements in the levels: low 0.0%, medium 30% and high 70% therefore it was concluded that the application of the PROLEC-R strategy significantly influences reading in the reading processes in reading processes in students. Improving their reading performance.

Key words: Prolec-r strategy, reading, semantic processes, grammatical processes.

I. INTRODUCCIÓN

El proceso de la lectura es un pilar muy relevante del currículo, es una actividad de mucha complejidad que conlleva dificultades en la etapa escolar como la decodificación, en los procesos perceptivos, semánticos, gramaticales y procesos léxicos además tenemos los procesos complementarios como la memoria, la atención y otros. Esta complejidad pone en evidencia la importancia de favorecer esta habilidad en forma temprana. No todos los escolares aprenden al mismo ritmo y suelen presentar dificultades que si persisten los resultados pueden ser muy graves. Las investigaciones sobre las deficiencias de aprender a leer, la autoestima, el comportamiento, el adaptarse socialmente por eso es importante en un proceso adecuado de la lectura para conseguir lectores con eficacia, velocidad y precisión (Caemmerer & Keith, 2015), por lo tanto, es relevante detectar el problema tempranamente y aplicar la intervención adecuada para evitar el fracaso en la escuela. La lectura es muy relevante en sus diversos niveles educativos en todo el mundo. Para construir el conocimiento por los estudiantes necesitan del estar mediado por el desarrollo de la escritura. Por ello se exige que desarrollen e incrementen sus saberes de comunicación y lenguaje social.

El facilitar la conciencia en la fonología se está debilitando cediendo lugar a habilidades que están más cercanas y se relacionan con el reto del leer y el comprender (García, 2014). El leer fluidamente, es una habilidad que relaciona lo exacto, lo automático y lo prosódico y limita o facilita el comprender (Kuhn, 2010); (Rasinski et al., 2017). Diversos estudios aportaron resultados que favorecieron a este principio, aunque no es científica, es empírica, demostrando que la precisión, la rapidez es una habilidad que representan un papel de predicción sobre el comprender, donde se apoya (Calet et al., 2017) identificando y enfocándose en la automatización. Reconocer las palabras se da forma automática, rápida, y autónoma, libre de esfuerzos y conciencia fonológica (Logan, 1997). La precisión se debe lograr a más temprana edad que la rapidez, porque se construye durante toda la primaria sin embargo no se adquiere en su plenitud. Investigadores

recientes argentinos, chilenos, y mexicanos afirmaron que es un requisito relevante para leer fluidamente comprendiendo automatizando la lectura de palabras

Silva y Romero (2017), Investigaron la rapidez del leer libros, y las palabras que se entienden, pero tiene sentido una relación al comprender la lectura en 159 escolares mexicanos. Se concluyó que, de primero a cuarto grado, los estudiantes hicieron una asociación más cercana con el comprender. En otros casos en que la precisión y comprensión no hay relación debido a buena motivación y estrategia de metacognición pueden ser compensado por su poca lectura fluida, esto se puede explicar en una teoría de decodificación por compensación (Walczyk & Griffit-Ross, 2007). La fluidez al leer en voz alta, es indicador, de habilidad lectora desarrollada (Álvarez-Cañizo, 2020; Groen, 2019), estos temas destacan en las investigaciones referente al aprender a leer, más aún en un lugar con personas frías. Se ven evidencias de la interrelación de la prosodia, las habilidades de leer y el comprender que van en evolución según la caracterización del sistema lingüístico (Álvarez-Cañizo, 2020; Wolters, 2020) esto nos dará idea de buenos y pobres lectores y comprensión al leer, (Groen 2019).

Otras investigaciones distinguen que la habilidad sintáctica como factor subyacente, porque al hacer las descansos pausados y adecuados relacionadas con la integración correcta y/o segmentos de la sintaxis de lo informado del que lee (Rayen 2003), sin embargo, ayuda el comprender textos. Lo automático del proceso lexical ayuda a que el mirar se adelante a la voz durante la lectura proporcionando más cantidad de información sintáctica y al generador prosódico. Lo expresa (Signaran 2000), a mayor informe tenga el que genera prosodia, mayor precisión sistemática al usar prosodia al leer en voz alta. Kuhn, (2010) sustentan que el integrar palabras y representar sintaxis-semántica al momento de leer y mantener temporalmente en el recuerdo requiere de la construcción de una correlación de prosodia que se mantenga al que lee la información activa y procesar la información hasta culminar el proceso.

Borzzone de Manrique & Signorini (2000). Analizaron la relación entre comprensión lectora, lectura de palabras y pseudopalabras, pausas, pseudopausas, velocidad y rasgos de la prosodia con voz elevada en estudiantes

de 8 años de edad en un grupo de 24 niños. En este estudio se evidenciaron buenos desempeños en las pausas como la velocidad al correlacionar al leer palabras y comprenderla, pero al mismo tiempo leer en voz alta también ayuda a los niños que leen. Se concluyó que los lectores con menor fluidez hacen exceso de pausas intrusas inter e intraléxicas que hacen lenta a la lectura, perdiendo información en la retención fonológica. En consecuencia, afectan significativamente el proceso de integrar la información y comienzan las fallas al comprender una lectura.

González, Trujillo (2014), probaron una forma para medir la fluidez de la lectura, teniendo en cuenta la rapidez, la exactitud, rasgos de la prosodia y la calidad de la lectura en voz alta. Participaron 74 estudiantes de cuarto grado de primaria. Los investigadores hicieron una correlación cuyos resultados midieron el comprender al leer un texto, obtuvieron un resultado correlacional alta y de significancia en todos los casos. con la misma muestra, (Calet 2017). Se evidenció que el entrenar la prosodia influye significativamente en la comprensión más que el entrenar la velocidad y la precisión. (González, Trujillo, 2005) manifestaron que el entrenar la prosodia de la fluidez ayuda en la comprensión de textos. Un investigador alemán, mostró que la decodificación contribuye indirectamente a la comprensión en niños de cuarto, quinto y sexto grado, la prosodia y la conciencia fonológica ejercen un efecto de predicción más fuerte, especialmente esta última (Veenendaal, Groen y Verhoeven, 2016). En Chile, investigaron la fluidez en la lectura oral teniendo en cuenta la prosodia relacionada con la comprensión lectora que aún son escasas. (Riffo 2018), evaluó la lectura fluida con una pauta ad hoc que mide la rapidez, exactitud y prosodia con escala de 1 a 3 puntos. Lo prosódico, se consideró como un solo constructo, correlacionando significativamente con la comprensión lectora.

Rayos, Pérez, Rojas (2021), Investigaron interpretar la habilidad de la competencia lectora como una habilidad de apropiarse de la competencia de la comunicación del proceso de la pedagogía. Razón por la cual la correcta lectura nos da posibilidad de fusionar la cultura de las diferentes sociedades en busca de justicia y la prosperidad. Por ello se busca estudiar la construcción de las sabidurías a través de la lectura. El leer es formar conceptos que sustenten buenas relaciones

en la humanidad. A través de la lectura y la comprensión se apertura la dialéctica entre las comunidades.

Los procesos perceptivos se refieren al análisis del patrón del movimiento de los ojos que contribuyen a significar y diferenciar lo bueno de lo malo, los movimientos sacádicos se ven afectado por la propiedad psicolingüística de las palabras. Los movimientos oculares durante la lectura referente a las fijaciones y duración de la mirada. El proceso léxico incide en el nivel de conciencia fonológica de nivel intelectual normal y dificultades léxicas. Los estudios concluyen que los niños con borde y dificultad obtienen mejores procesos léxicos cuando son estimulados intelectualmente a través de programas de intervención. Todos estos procesos impactan en el aprender a escribir, habilidad que tienen que adquirirla, es un desafío a lo que se enfrentan los estudiantes en sus primeros años, algunos lo logran sin mucha dificultad pero otros con un alto porcentaje de serias dificultades en el aprendizaje lector por lo que se considera que la relación del escribir y la lengua oral en el aprendizaje, la lengua escrita es la más susceptible (Bravo 2016; Serrano, 2011; Molina, 2018; Sánchez, 2015) en adquirir la lengua escrita.

Hay rutas para acceder al léxico y ruta de la visión que tiene como referencia a un reconocimiento global de las palabras almacenadas en la mente procesada anteriormente. La velocidad de la lectura es más sensible que la precisión a la hora de identificar dificultades en los procesos lectores. No se traduce en la comprensión. El tener conciencia de fonemas no es la única forma de iniciar la lectura, sino que se pueden observar diversos niveles, depende de la unidad de segmentar la conciencia lexical, las silabas, intra silabas y fonemas. (Gutiérrez, Díez, 2018). El conocer el alfabeto es un elemento relevante en el aprender la codificación escrita, ya que es un sistema de representaciones en el castellano, cuya relación se da en los fonemas, sus nombres y su sonoridad es lo que va a facilitar adquirir comprender el proceso de correspondencia del fonema-grafema. (Bravo, Villalón, Orellana 2006). Asimismo, se ha probado que conocer el alfabeto ayuda al aprendizaje.

Un grupo de investigadores tuvieron como objetivo realizar una revisión sistemática que tenga relación con la intervención de niños entre 3 y 8 años en el

aprendizaje de la lectura. Se analizaron diversas publicaciones entre el 2000 hasta el 2016 basado en datos de la Web of Science. En sus resultados concluyeron que es muy necesario realizar cambios en el sistema de educación que tenga en cuenta el objetivo en que ayude a la adquisición de instrumentos como apoyo en las etapas de inicio del aprender la lectura. La intervención con eficiencia se inicia desde los tres años hasta el segundo grado y no después de tercer grado, con la necesaria intención, durabilidad y atención para que nos permita que ningún niño se quede atrás (Foorman, Breier, Fletcher, (2003).

Moreno (2018), la gramática es relevante en español, porque implica a varios temas con relación a lo morfológico, sintáctico y el escribir en español. En cuanto a la dimensión cognitiva, la gramática tiene diferentes formas de comprender los aspectos de utilidad como el significado de la gramática, como frases, oraciones clases de palabras, tipos de oraciones gramaticales tanto en la construcción como el análisis de oraciones como escritura y la lectura. La gramática es una lectura básica para los estudiantes de idioma español entre los diferentes niveles intermedio-bajo y avanzado-alto.

El objetivo de este estudio es recopilar y revisar diversos estudios de actualidad que refieran como intervenir en la lectura en edades tempranas a los estudiante que presentan dificultad en adquirir la lectura sin tener causa visualizada, y extrapolar investigaciones actuales de orientación a buenas prácticas lectoras con eficacia para aplicar en el aula de clase con el fin de dar orientaciones del actuar de los maestros con el objetivo de evitar fallar, incrementando el desempeño académico de nuestros estudiantes con dificultad o sin dificultad.

En esta institución educativa estatal de nivel primario de la jurisdicción de la Urgel 01 de San Juan de Miraflores, luego de haber aplicado una evaluación diagnóstica enviada por el Minedu, a los estudiantes del cuarto grado, estudiantes que oscilan entre 8 y 9 años de edad, donde se han observado deficiencias en el leer en sus diferentes procesos en unos más que otros, después de dos años de una enseñanza remota virtual por causa el Covid-19. En la actualidad ya se ha iniciado las clases presenciales al 100% del presente año 2022, siempre

conservando el distanciamiento entre estudiantes, uso de mascarilla y el lavado de manos.

El presente estudio investigo y analizo diversos antecedentes, su evolución de los procesos de leer y la comprensión lectora. A lo largo del tiempo se han explicado diversas teorías que han sido grandes aportes para los tratamientos de estas dificultades que lo han utilizado durante la historia en el entorno escolar. Las deficiencias que presentan los estudiantes son lentitud para leer, incomprensión de lo que leen, dificultad para relacionar las ideas, argumentar y emitir opiniones, con una escritura con poca coherencia y pobre de léxico, unen las palabras, y separan las que no deben separarlas.

En la actualidad, los estudiantes de 79 países fueron evaluados con la prueba PISA, la misma que evalúa competencias de lectura, competencia de matemática y competencia de ciencia. El Perú también aplico la prueba PISA 2009 (Ministerio de Educación 2018), estas evaluaciones no han tenido resultados buenos. En esta oportunidad China tuvo el primer lugar, Chile en América latina y Perú en los 3 últimos puestos. Además, se aplicó la Evaluación Censal de estudiantes el año 2015 y 2016, los resultados fueron por debajo de las expectativas ECE, (2018), a los niños de segundo y cuarto de primaria como a los estudiantes del segundo año de secundaria, estas evaluaciones se dieron para medir las competencias de matemática y de la lectura.

El Ministerio de Educación (2018), por más esfuerzos y estrategias para lograr avances en la educación básica regular, el resultado no nos satisface. El problema no solo es observado en el Perú sino también en otros países. Lo que opinan diversos autores difiere uno de otro, Sole, (1987) manifiesto que tiene lógica que sea así, ya que el adquirir la competencia lectora es muy necesario el logro de ser autónomo en el aspecto social. El no adquirirla es muy desventajoso para las personas que no lograron este aprendizaje. ¿Qué hará el ministerio de educación para superar sus resultados? ¿Qué pueden hacer los maestros y las maestras para elevar el comprender la lectura de sus estudiantes?

Esta investigación busco los aportes más significativos para colaborar con las dificultades de comprensión lectora. Las dificultades en la lectura se pueden

dar por algún problema neurológico al momento de nacer como por trastornos que son los que el niño lo tiene desde el nacimiento, como el Trastorno de atención e hiperactividad (TDAH), dislexia y otras dificultades que se dan por circunstancia de la vida, pérdida de un familiar muy amado, separación de los padres, mala nutrición, violencia familiar, depresión, ansiedad, sobreprotección, falta de sueño, angustia, hogares destruidos e indiferencia, extrema pobreza y maltrato de padres a hijos etc.

Por estas razones cuando un niño siente que ha fracasado se frustran en su vida, porque no puede leer como los demás. Ellos se consideran menos y los demás lo ven como niños torpes de la escuela. Por otro lado, resulta ser una carga para sus padres en el futuro. La labor de los padres es estar siempre pendientes tanto en la escuela con su docente y en casa para orientarlo y ayudarlo si descubre alguna dificultad, para que identifiquen las causas y buscar soluciones oportunas con un profesional si fuera necesario y asegurarse que pueden superar sus dificultades y logren desenvolverse adecuadamente en la vida.

Con esta información se observa que hay mayor número de estudiantes con dificultades en la lectura que en los colegios estatales que en los privados. También depende del tiempo que los padres dedican a sus hijos. En algunos casos solo lo ven en el fin de semana por sus trabajos desatendiéndolos totalmente. Otros casos que no son atendidos por sus padres porque llevan una pésima relación, abandono, violencia total hacia sus hijos. Con la crisis económica de estos dos años de pandemia se ha agudizado más aún los problemas de pobreza uno de los motivos por el que se le ha dificultado la participación virtual en sus clases diarias. Ya se han recortado los programas que cumplen la función de refuerzo escolar, orientaciones que se dieron hasta 2019. Son indispensable contar con más recursos, más docentes, incrementar en horas en atender a los estudiantes.

Salas, Villanueva (2016), expresaron que lectura es un instrumento indispensable para toda persona de esta sociedad actual donde la información, es imprescindible para el progreso. En las evaluaciones nacionales como las internacionales muestran resultados muy por debajo de lo que han logrado nuestros estudiantes, las comparaciones dan como resultado diferencias significativas entre las escuelas estatales y no estatales. La razón es que nuestros estudiantes se

desempeñan por debajo del nivel esperado en la lectura, por desconocer el modelo cognitivo de parte de las autoridades de educación, que comprendan el conjunto de procedimientos que se activan al momento de la lectura. La cognición operativa se da de acuerdo al nivel económico y social del lector. Estas opiniones manifiestan que en el currículo no se toma en cuenta los procesos que activan los procesos lectores y también influye la economía, y el aspecto social del lector.

Esta investigación se planteó el título del problema de la siguiente forma Influencia de la estrategia PROLEC-R en la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela primaria de la Ugel 01. El problema general ¿Cuál es la influencia de la aplicación de la estrategia PROLEC-R en la lectura en estudiantes en una escuela del cuarto grado de primaria de la Ugel 01?. El Problema específico ¿Cuál es la influencia de la aplicación de la estrategia PROLEC-R en la lectura en los procesos, perceptivos, léxicos, ¿semánticos y gramaticales en estudiantes en una escuela del cuarto grado de primaria de la Ugel 01? El objetivo general que se planteó, determinar la influencia de la estrategia PROLEC-R en los procesos de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela de primaria de la Ugel 01, Objetivos específicos se planteó determinar la influencia de la estrategia PROLEC-R en los procesos perceptivos, léxicos, semánticos y gramaticales de la lectura en estudiantes en una escuela del cuarto grado de primaria de la Ugel 01. Hipótesis general, que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela de primaria de la Ugel 01. La hipótesis específica, que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en los procesos perceptivos, léxicos, semánticos y gramaticales de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela de primaria de la Ugel 01.

El estudio se justificó debido al interés primordial elevar el nivel de lectura, sus procesos por medio de técnicas activas para identificar las falencias, elaborar un plan de intervención de acuerdo a las necesidades para mejorar el rendimiento lector en la escuela. Es muy relevante buscar las soluciones a los problemas de la lectura y de sus procesos. Esta investigación es factible porque tiene como objetivo influenciar significativamente la competencia lectora. Asimismo, se

observó la originalidad ya que fue la primera investigación que se realizó en la institución con esta temática. La comprensión lectora es indispensable para el aprendizaje. Se analizó los registros de la prueba diagnóstica y otros insumos que ha ayudaron a darle una mirada más clara de la prueba diagnóstica. Para conectarse con el texto se tiene que sentir interés, intención y disposición considerando un ambiente ventilado, tranquilo y motivador. Un lector maduro y con experticia se puede decir que comprende lo que lee, en silencio o en voz alta, y con expresión, velocidad adecuada y con ausencia de errores. Leerá fluido, combinando lo exacto, automatizado y la prosodia, facilitando la comprensión (Kuhn2010).

II. MARCO TEÓRICO

En este estudio de investigación de las variables: independiente PROLEC-R y dependiente la lectura se considera los antecedentes y las siguientes bases teóricas nacionales e internacionales:

Cárdenas et al. (2018), en sus estudios afirmaron que tuvieron el objetivo de comparar los procesos léxicos al escribir en niños de cuarto ciclo de instituciones una privada y otra pública; para demostrar que hay diferencia en significancia del grado al escribir léxicamente. Hicieron un estudio no experimental, cuantitativa. Diseño descriptivo comparativo, con una muestra de 320 niños, no probabilístico intencional. Se utilizó (PROESC). En los resultados se evidenció que, si existen diferencias en los procesos lexicales, la fonología y ortográficos al escribir en las dos instituciones; con más logros en la conciencia fonológica y la memoria visual en los niños de la gestión privada que la pública.

Silva (2017), en su estudio evaluó el cómo incide el desarrollo léxico infantil al leer cuentos versus leer cuentos para establecer actividad léxica específica. La investigación *expost-factum* para comparar el desempeño de un grupo 24 niños de 5 años (μ : 5; 9:16, rango: 4;10-5;9) en diferentes indicadores de desarrollo léxico. Los resultados mostraron que el leer cuentos influye positivamente en el desarrollo léxico, pero lo que impacto fue al diseñar de forma específica en el taller de literatura que resulto ser significativo.

De La Calle (2018), sus estudios expresaron que la decodificación en edad temprana, se centra en grafemas y poder predictivo, basado en métodos prospectivos longitudinales usando el (PROLEC-R-RY Y BIL) aplicado a 362 niños. Los datos fueron analizados mediante la regresión múltiple, usando modelos de ecuaciones estructurales. Pero se destaca los grafemas y sus secuencias de edad temprana, diferenciando del aprender el español y el inglés. Se evidenció que las prácticas a temprana edad del nombre de las letras y el fonema, como la secuencia de los grafemas, optimizan el desempeño lector de estudiantes hispanohablantes. Concepto que se relacionan con la investigación.

Manzano, Rodríguez, Aguilar, Fernández, Martínez (2022), el objetivo fue evaluar la efectividad de un programa de gamificación educativa en los procesos lectores de estudiantes. Diseño cuasiexperimental de comparación entre grupos con medidas pretest y posttest con una muestra de 271 estudiantes. Se utilizó PROLEC-SE. El programa de intervención consta de 15 sesiones de una hora, y hacer las comparaciones entre el grupo control y experimental. El resultado nos demostró que el grupo experimental mejoro significativamente su puntaje en los procesos de lectura. En esta investigación se evidencio que un plan de intervención ayuda a obtener mejores logros en el rendimiento lector de los estudiantes.

López et al. (2019), el objeto del estudio fue analizar de como concuerdan las pruebas estandarizadas más comunes (ECOMPLEC, ACL y PROLEC-R) en la comprensión de lectura en español. Participación 139 niños de quinto y sexto grado de una escuela pública. Se aplicaron tres pruebas de comprensión lectora, además lectura de palabras y no palabras, vocabulario y medidas de inteligencia no verbalizada. Resultados: Se evidenciaron inter correlaciones simples entre las pruebas. La consistencia en las tres diferentes pruebas fue baja. Los resultados definen diversos perfiles de comprender la lectura. Se concluyo: Lo relevante que es usar más de un instrumento en el diagnostico de las deficiencias en el comprender la lectura, por lo complejo que es este tema. Por lo tanto, es necesario conocer las características de cada prueba para hacer una elección adecuada. Además, examinar sus implicancias de educación de los estudiantes que pueden recibir un diagnóstico con errores. Este trabajo de investigación

muestra que hay que conocer bien las características de las diferentes pruebas entre las más usadas para hacer una elección adecuada para realizar diagnósticos lo más certero posible.

Cabrera (2021), su estudio tuvo como objetivo analizar y comparar el rendimiento lector de la educación de los infantes para comparar el rendimiento de la lectura tempranamente con las habilidades en los procesos de cognición. Muestra de 100 lectores chilenos y españoles. La prueba de inicio a la lectura (BIL), la Prueba Rápida Automatizada (RAN), una prueba de fluidez verbal y la versión revisada batería de evaluación de procesos lectores, PROLEC-R. Se evidencio diferentes habilidades de cognición y el rendimiento de lectura de estudiantes de chilenos y de españoles en edad temprana. El conocer las letras se define como el mejor iniciador de la lectura en edad temprana en español y las diferencias está en el predecir. Por tal motivo el estudio orienta a optimizar el desempeño de la lectura en español, desde el inicio en el sistema de educación tanto en Chile como en España, por tal razón fue necesario una educación que se compare en la educación infantil. En esta investigación se observó que para lograr una buena lectura el estudiante debe adquirir tempranamente el vocabulario y el hacer predicciones.

Soriano et al. (2019), en sus estudios se analizaron el desempeño de lectura en niños con trastornos específicos en el lenguaje (TEL). Treinta niños con trastorno de lenguaje (TEL) 32 niños con desarrollo normal del lenguaje, de la misma edad inteligencia entre hombres y mujeres, se aplicó el PROLEC-R. El resultado ANOVA se evidenció que los dos grupos muestran diferente rendimiento al leer. Los niños con TEL Tuvieron significativamente un bajo rendimiento, en la exactitud y la rapidez al leer palabras y pseudopalabras, por lo tanto, tuvieron menor eficacia al leer. Además, el comprender literal e inferencial sus desempeños fueron por debajo del desarrollo normal. Pero, un análisis individual mostro que algunos niños con TEL tuvieron un desempeño normal en la exactitud y rapidez al leer palabras y pseudopalabras (entre 50% y 70%). Los niños con TEL en su mayoría su desempeño fue significativo menor (87%), y en un 13% se desempeñó dentro de lo normal. Al analizar la regresión jerárquica se evidencio diversas medidas lingüísticas como comprender, oír, memorizar auditivamente con secuencia y lectura eficaz de palabras, desempeñaban un papel predictivo en la comprensión

lectora de la lectura de palabras. Esta investigación aporta a la ciencia que niños con trastornos de lenguaje y niños normales su rendimiento difiere significativamente de los niños con TEL tiene bajo rendimiento lector, pero si le evalúa individualmente un 13% su desempeño fue normal en la lectura.

Cruzata, Gamarra (2022), en sus estudios analizaron las habilidades de leer como aprender las operaciones de cognición superior. Promover el leer críticamente ejercita la habilidad superior porque lo hacen en conjunto, al permitir el pensamiento complejo, permite la complejidad del pensar amplia del vocabulario, establece estrategia para resolver imprevistos y otros. Se educa para analizar y debatir ideas como practicas buenas. Con el fin del logro de objetivos, se busca ser óptimo en la comunicación. Esto se realizó con un enfoque de experiencias usando inferencias para luego recomendar al final. De este estudio se observó que es relevante leer pensando críticamente, predecir, conocer el vocabulario porque va a permitir resolver cualquier problema porque se analiza piensa y resuelve.

Ferroni (2021), en su estudio hizo un análisis de como contribuye el comprender la lengua oral, la rapidez y la exactitud. Muestra 31 estudiantes de tercer grado de zonas muy pobres de Argentina, se aplicó pruebas para la lectura donde medía la exactitud, la rapidez y los procesos de morfosintaxis. Se concluyó que sobre el muestreo que indicaron la comprensión de la lectura lo asociaban con el vocabulario y el proceso de la lengua oral, la rapidez, y la exactitud a diferencia de otras lenguas que valora la ortografía transparente y el analizar la regresión indican que la medida de comprensión lectora se asoció a las medidas de vocabulario, procesamiento de lenguaje oral, y velocidad y precisión en la lectura. Resultado en un grupo de 21 estudiantes con una comprensión media y otro grupo con desempeños por debajo de lo esperado. Se concluyó al hacer comparaciones con los dos grupos de diferente nivel de comprensión lectora, lo primero que se hizo fue relacionarlas con el proceso morfosintáctico. Se evidencia que la oralidad, la rapidez, la exactitud, el vocabulario, la sintaxis y morfología ayudan a la comprensión de la lectura.

León, Castro, Muñoz (2022), en estas investigaciones se alcanzó la relevancia del reconocer palabras frases oraciones con fluidez al leer, para

comprender la lectura en etapa media. Se usó una investigación de diseño transversal para describir, de corte correlacional-predictivo. Participaron 109 niños y niñas de Chile de sexto año, y con un intelecto típico. Se midió las palabras y pseudopalabras, el levantamiento de la voz y el comprender de lo que está escrito. Se concluyó la correlación significativa del reconocer palabras y la fluidez lectora con la comprensión. Así mismo se analizó la regresión que evidencian que la prosodia de segmentación y entonación de la lectura en voz alta son los que más ayudan a comprender una lectura en el grupo que se estudió. Esta investigación aporta la significancia de identificar las palabras de forma fluida, leer en voz alta, entonación, y la prosodia ayudan a la comprensión lectora.

Gutiérrez (2020), su investigación analizó la relevancia del conocer las palabras como la fluidez y comprender la lectura. Se usó un diseño transversal descriptivo, predictivo correlacional. Con una muestra de 109 estudiantes de Chile de grado sexto con edades de 10 y 11 años con un típico desarrollo del intelecto. Inicio con leer palabras y pseudopalabras, en voz elevada, comprender textos escritos. Como resultado las relaciones significativas, reconocer palabras, fluidez en la lectura y comprender textos. Por su parte, analizar la regresión, evidencia la prosodia, la entonación y voz alta de la lectura requisitos que ayudan a comprender la lectura en el grupo que fue estudiado. En este estudio se demostró que la fluidez, la prosodia, entonación y voz alta y en algunos casos la regresión ayuda a la comprensión.

Lastre et al. (2019), investigaron los resultados de comparar de los procesos de lectura en cuanto a los grados de la lectoescritura en estudiantes con y sin alteración en la audición, cognición y visual, de tercer grado de primaria de la ciudad de Sincelejo. Con un enfoque cuantitativo, descriptivo comparativo, aplicando estrategias y valorando diagnóstico clínico de oído, vista y cognitivo con evaluación en el procesamiento de lectura en niños y niñas de Primaria a aplicando PROLEC y para medir la escritura aplicando PROESC con la cual mide las variables de lectura y escritura. La muestra se da con intención no probabilístico y con una muestra de 55 estudiantes normales sin alteraciones de ninguna índole y 21 estudiantes con alteraciones de cognición, visual y auditiva. En estadística se

analizó la variación ANOVA como coeficiente de regresión lineal, la misma que se comparó con la prueba U DE MANN-WHITNEY para el muestreo independiente. En el resultado se nota la diferencia estadística muy significativa entre el leer y el escribir, asimismo, observaron significativas diferencias en algunas subescalas en ambas (estructura gramatical, dictado de pseudopalabras, de acentuación y signos de puntuación y escritura al hacer la redacción). Finalmente se concluyó que, si se tiene problemas en el oído, la vista o en procesos cognitivos no son impedimento para e el alcanzar la lectura y la escritura. Este estudio demostró que hay diferencias significativas en el dictado de palabras al redactar, y los problemas de oído, vista no impide los procesos cognitivos lectores.

Loza (2018), investigó como elaborar la adaptación curricular con estudiantes del Colegio Gutenberg Schule. Este estudio se da a la oportunidad de participar en el desarrollo proceso de enseñar-aprender, para lograr el desarrollo y que se consoliden los estudiantes obteniendo las destrezas planificadas con acciones que transformen a los estudiantes. Con enfoque cuantitativa y descriptiva. Aplicaron diversas técnicas investigadas como el observar y aplicar para encuestar lográndose visualizar que los niños y niñas de cuarto ciclo, presentan deficiencias muy frecuentes, como faltas de ortográficas, error al sustituir, omitir, confundir letras en textos cortos, etc. Presentan dificultades lingüísticas de dislexia y disgrafía al tabular los resultados de los encuestados, entrevistados y cuadros de observación. Como resultado se evidencio poca o nada planifican adaptando el currículo, los niños y niñas deficientes en lectura y escritura. Información que se obtuvo por una propuesta de adaptación curricular apoyados por diversas estrategias, métodos que guiaran al docente a usar otras herramientas de pedagogía para aplicar una intervención, individual o grupal con el objetivo de responder a sus necesidades de aprendizaje de los estudiantes, en los procesos de lectoescritura. Se observó en esta investigación que se debe adaptar el currículo a una intervención individual para responder a las necesidades de los estudiantes.

Silva (2017) en su estudio evaluó el cómo incide el desarrollo léxico infantil al leer cuentos versus leer cuentos para establecer actividad léxicas específica. La investigación *expost-factum* para comparar el desempeño de un grupo 24 niños de

5 niños (μ : 5; 9:16, rango: 4;10-5;9) en diferentes indicadores de desarrollo léxico. Los resultados mostraron que el leer cuentos influye positivamente en el desarrollo léxico, pero lo que impacto fue al diseñar de forma específica en el taller de literatura que resulto ser significativo. Es un diccionario lexicológico que a pesar de tener límites da fe de la realidad social actual. y el presente texto procura ayudar a ir llenando este vacío en el área de conocimiento.

Urchegui (2021), su estudio del pensamiento visual para explicar el pensamiento a través de la visión de lo que nos rodea, el aspecto perceptivo y el razonar espacial. Estos juicios asocian a la inteligencia que tiene significación para la educación tanto en el arte como en lo científico. Hicieron un estudio descriptivo de la construcción del pensar visual con 314 escolares del grado en educación en las universidades de Valladolid de España y Boston y Harvard (EE.UU.). Utilizaron a escala de pensamiento visual realizada ad hoc para analizar los factores de la visión (estática y dinámica), del razonar al leer una imagen. Las dificultades se relacionan con la objetividad de la lectura (estructura y óptico-geométrica) de la imagen. El razonar proporcional al analizar formas y ángulos demuestran fuertes diferencias entre lo conceptual y el resultado visual de la lectura, teniendo en cuenta la relación de diferencias de representar usados en el modelo educativo como ilustraciones, mapas, dibujos, fotos y sus formas de animar), se estableció que hay dificultad de interpretar una aproximación cognitiva de este déficit con las dificultades de interpretación gráfica, como en la creatividad y lo visual. Este estudio se demuestra que hay dificultades para realizar la interpretación grafica al usar diferentes tipos de gráficos especialmente para conectar con la creatividad y lo visual.

Coveñas (2020), su estudio tuvo como objetivo conocer las dificultades en los procesos lectores en estudiantes del grado de primero en una escuela pública Juan Pablo II de Piura. Se planteó una intervención pedagógica para fortalecer los procesos lectores. Este estudio es cuantitativo, descriptiva, diseño no experimental. El resultado del estudio investigación de la aplicación de PROLEC-R, 2007, versión revisada de Cuetos Vega. Este instrumento evaluó la cognición y la psicolingüística que se seleccionó al aplicar a una muestra de población de 26 niños y niñas, entre

los 6 y 7 años de edad. Así se probó que la mayor cantidad de estudiantes que fueron evaluados muestran dificultades leves y severas en diversos procesos de lectura de percepción, lexical, sintácticos y semántica al haber aplicado el PROLEC-R, se concluyó que los estudiantes evaluados están en inicio del aprendizaje lector, por lo tanto, se necesitaron un programa para atender sus deficiencias y fortalecer los procesos lectores que lo requieran. En esta investigación con el Instrumento PROLEC-R se detectó dificultades simples y graves a las cuales se debe intervenir de acuerdo a la necesidad de las deficiencias de los diferentes procesos lectores.

Loaiza, Mejía (2017), el objeto de nuestro estudio fue hacer un análisis a expresiones cognitivas que muestran los estudiantes al leer. La investigación se dio por estudio de casos cuantitativo, el diseño fue de varios casos, técnica usada fue experimental, cuya variable en todo el tiempo que duro el plan de intervención, observando sus deficiencias y caracterizaciones de cada uno de los estudiantes. Se tomo como muestra dos estudiantes, del tercer grado de primaria con deficiencias en los procesos de percepción, léxico, sintáctico y semántico al leer, de diferentes instituciones de Santiago de Surco. Se aplico PROLEC-R, PROESC, EVAMAT 2. Además, se corroboró que existe un bajo nivel de dominio de los procesos de percepción, léxico, sintaxis y semántico. Al final se pudo comprobar que la intervención incremento significativamente el nivel de dominio del proceso de lectura, (UCHAMP). En esta investigación aporta a la ciencia que estudiantes tiene deficiencias en los procesos lectores y se comprueba que con la intervención mejoro significativamente el dominio de los procesos lectores.

Facundo, Vásquez (2016), investigaron el aplicar un Programa de Intervención en Procesos Perceptivos como Léxicos para lograr un mejor rendimiento lector en niños y niñas de segundo grado de primaria del Callao, la investigación es de tipo aplicada, diseño cuasi experimental. Muestra de 60 estudiantes, dividida en dos grupos uno para el grupo y otro experimental. Se hizo el recojo de los datos utilizando la evaluación adaptada censal y una prueba de entrada y una de salida de 40 ítems. El resultado que se obtuvo fue la eficacia del programa propuesto en los Procesos perceptivos como léxicos donde. Se evidenció

la mejoría del aprender a leer en el grupo experimental, obteniendo logros significativos en la prueba de salida comparándolo con el grupo control.

Alfaro (2022), su estudio de investigación, analizo las deficiencias del aprender durante la enseñanza virtual en niños y niñas de 5 años de edad de una escuela de Lambayeque, en el 2021. Al ejecutar este estudio de investigación se puede evidenciar que tiene un enfoque cuantitativo, descriptiva, con una muestra activa de 82 estudiantes, donde se aplicó la evaluación diagnóstica en la cual se detectó las dificultades de los problemas de aprender en los estudiantes. Se evidencio que pocos estudiantes muestran dificultades de aprendizaje (24%), encontrándose en inicio de diferentes competencias evaluadas; en la observación de los padres de familia, resultado de la encuesta realizada, se evidencio que tienen un nivel alto de percepción (72.3%), esto significa que los padres se dan cuenta de las deficiencias de sus hijos en tiempo de enseñanza virtual, manifestando que todavía hay muchas habilidades que pueden desarrollar en sus pequeños. Este estudio se evidencio que la enseñanza virtual en niños de cinco años de edad, los padres detectan que sus hijos tienen deficiencias y que pueden desarrollar muchas habilidades más, en la virtualidad, pero orientados.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de la investigación

Es un estudio con enfoque cuantitativo, con diseño cuasi experimental de corte longitudinal, tipo aplicada de nivel explicativo, censal porque nos permitió evaluar a los estudiantes a través de una prueba de entrada, aplicar un programa de intervención y finalmente la prueba de salida generando resultados, los cuales nos permitió comparar, observando los cambios, se hizo la manipulación de la variable independiente, sobre la variable dependiente con un solo grupo de control, estos estudios se usan cuando es imposible investigar aleatoriamente. Tamayo (2003) el diseñar son los pasos a seguir en un estudio, ejerciendo el control para con la finalidad de dar respuestas confiables con los cuestionamientos emanados de la hipótesis. Hernández Sampiere (2006) el diseño es cuasiexperimental, este tipo

son aplicadas a casos reales en grupos donde no son aleatorios, sin embargo, se manipula la variable a experimentar.

3.2. Variables y operativización

PROLEC-R

Definición conceptual

Cuetos, Rodríguez, Ruano, Arribas (2014) PROLEC-R. Es una prueba de evaluación psicométrica que está diseñada para estudiantes de primaria. Proles-r mide en la lectura los procesos perceptivos, léxicos, semánticos y gramaticales y sus habilidades de velocidad, precisión, fluidez en procesos lectores, permitiendo identificar buenos y malos lectores. La aplicación es individual. El tiempo depende de la edad del niño entre 40 y 20 minutos de primero a sexto grado, es un instrumento para detectar problemas en los procesos de la lectura.

Definición operacional

PROLEC-R

Esta investigación buscó mejorar la capacidad de leer, para ayudar a los estudiantes a elevar su rendimiento lector, base de otros aprendizajes. Para medir esta variable se analizaron dos dimensiones: la competencia lectora y sus habilidades lectoras, las cuales con sus respectivos indicadores a través de 20 ítems.

Definición conceptual

Lectura

Es una actividad mental muy complejo y altamente interactiva por lo que es necesario desarrollar las habilidades de rapidez, precisión y fluidez, ya que es determinante dominar a edad temprana el lenguaje oral como los códigos escritos para favorecer el aprendizaje y la comprensión textual Gutiérrez y Díez (2015), Nation, (2005), Perfetti, (2010)

Definición operativización

La lectura

Para medir esta variable se analizarán la competencia lectora y sus cuatro dimensiones, con sus indicadores: procesos perceptivos, procesos léxicos, procesos gramaticales y procesos semánticos, a través de 20 ítems. Con una escala de valores dicotómicos. El nivel de rango de valoración de la variable será observado en tres niveles alto significa que lo han logrado, medio significa que aún están en proceso y bajo significa que están en inicio. Como va a hacer sus valoraciones, su escala nominal para plasmar sus resultados de una variable en teoría a características medibles y que se puedan observar (Cazau, 2004)

3.3. Población y muestra y muestreo

La población

Está formada por la totalidad poblacional del objeto de estudio representada por 20 estudiantes entre niñas y niños. El total de población es un grupo que puede ser finito o infinito de sujetos con caracteres parecidos o iguales entre ellos según Arias, (2012).

Criterio de inclusión, se tomó en cuenta a los estudiantes que pertenecen al aula del cuarto grado del nivel primaria de una escuela del distrito de Pachacamac-Lima

Criterio de exclusión, se excluyeron a los estudiantes que no tengan de 8 a 9 años de edad que no pertenecen al cuarto grado de primaria de una escuela del distrito de Pachacamac-Lima

Muestra

La muestra fue de 20 participantes de 8 a 9 años de edad. (Behar, 2008). Expresa la muestra que tiene dos partes es decir el grupo de análisis y la unidad de muestreo. Hernández-Sampieri (2018), la muestra es un grupo delimitado que representa a la población o universo, los informes recogidos de la muestra se obtienen de la muestra para aplicarla a la población o universo.

Muestreo

El muestreo se ha elegido por inclusión de los sujetos a ser investigados, ya que los demás no pertenecen al aula del cuarto grado, se contará solo con la

participación de 20 estudiantes y los demás se excluyen. Es un muestreo no probabilístico. La población cuando es pequeña no necesitara la técnica del muestreo (Mejía, 2005). El muestreo no probabilístico censal es el que se selecciona a través de los sujetos que serán observados en concordancia al criterio que ha elegido el investigador Ponce y Pasco, (2015).

3.4. Técnicas de recolección de datos

Técnica

La observación directa

Es una técnica que aplicaron en la investigación como un medio, observando de forma individual e identificando las falencias del sujeto evaluado para obtener datos. (Gutiérrez, 2002) afirma que es la habilidad para usar procesos y recursos, es decir los procesos que un profesor y estudiantes toman en el proceso de la enseñanza.

Instrumento

El instrumento que se utilizó es una lista de cotejo que consistió en una lista de acciones de forma secuencial que se observaron. Se registro la respuesta del evaluado. Tamayo y Tamayo (2007) afirma que el instrumento es un apoyo o conjunto de elementos que usa el que investiga elabora con el fin de recoger datos, para luego medirlos. Molina A (1998) expresa que son diseños prácticos que se aprende ejercitando.

Ficha del instrumento:

Variable 1

Técnica Ficha de observación

Instrumentos: Lista de cotejo 20 Ítems

Autora: Luisa Torres Campos (2022)

Forma de aplicación: Individual

Monitoreo: Personal

Ámbito de aplicación: Estudiantes del cuarto grado.

Estructura El instrumento está estructurado con 20 ítems con dos dimensiones, 7 indicadores, dicotómico para responder 1-incorrecto y 2 = correcto. Asimismo, el instrumento cuenta con la validez y confiabilidad para medir las variables, se valoró con 2 puntos por cada respuesta de cada ítem total sumo 40 puntos

Validez

Con la validez pudimos verificar la conexión que debe haber entre toda variable con sus respectivas dimensiones para viabilizar el instrumento. Por tal motivo convoque a expertos en el tema y la metodología para que analicen y evalúen mi instrumento. Se tuvo en cuenta los criterios necesarios para detallar la pertinencia clara y precisa en la redacción de cada ítem con relación a las dimensiones y a los indicadores. (ver anexo 5)

Variable independiente:

PROLEC-R

Fiabilidad

Descripción de la fiabilidad de la variable independiente PROLEC-R, los mismos cuyos resultados en esta investigación se aplicó los datos de Excel, y el KR-20 de Kuder-Richardson obteniéndose una confiabilidad de 0,942, la misma que nos dio seguridad por la alta confiabilidad de construcción en la medición. Corral (2009) indicó que: La validez es el instrumento que tiene como objetivo medir lo que tiene que hacer medición es decir es autentico. Cuba (1999) Afirma que confiabilidad está basada en la credibilidad dependencia, que se sustenta en lo creíble, transferir, dependencia y lo que está conforme. (ver anexo 6)

Descripción de la fiabilidad de la variable dependiente La lectura, en la cual se aplicó los cuadros de datos en Excel y el KR-20 de Kuder-Richardson el cual se obtuvo como resultado 0,860 que nos permitió una alta confiabilidad. Fallis (2013) manifestó que el objetivo principal y el punto de inicio orienta todo este proceso de estudio, a la comprensión empática del fenómeno o tema objetivo de estudio. (ver anexo 7)

3.5. Procedimiento

En la presente investigación dado que es una investigación cuasi -experimental se ha seguido los procedimientos para realizar el recojo de información a través del instrumento en un solo grupo pre test y el mismo grupo pos test, donde se aplicó un plan de intervención de acuerdo a sus necesidades que consta de 16 sesiones. Finalmente se comparó los resultados del antes y el después.

3.6. Método de análisis de datos

El evaluar datos que se dieron al inicio con la recolección de datos fueron utilizados con el instrumento que aplicaron a los estudiante de forma individual prueba de entrada y de salida, luego se organizaron los datos en un Excel para ser procesados en el software estadístico SPSS V26, el cual procesó los datos de ambas variables determinando la fiabilidad, las frecuencias por dimensiones , correlaciones, y las comparaciones entre la prueba de entrada con la prueba de salida, además se desarrolló la prueba de normalidad de Shapiro Wilk por la muestra menor a 50 participantes, la cual nos dio como resultado datos no paramétricos, asimismo se utilizó la prueba de T de Wilcoxon para dos muestras relacionadas. Córdova (2013), afirma que la descripción como método es elaborar especificaciones de los caracteres de uno o más sujetos o hechos que están inmerso en el analizar, describir inferir y hacer las interpretaciones o correlaciones de sucesos en algún momento y lugar determinado (p. 80). Se procesó los datos con estadística descriptiva y estadística inferencial que es la que nos dio resultados en la distribución de frecuencias y comparaciones relacionadas, los diagramas de barras para contrastar la hipótesis.

3.7 Aspectos éticos

En esta investigación se tuvo en cuenta la confidencialidad, puesto que se cuidó muy celosamente la protección a la identidad de las personas e instituciones que están participaron en la investigación.

El objeto del presente estudio será imparcial y con criterios técnicos. Asimismo, se respetará la originalidad de las fuentes encontradas por lo que se citaron muy

respetuosamente a los autores que se estuvieron utilizando para apoyar en nuestra investigación.

V. RESULTADOS

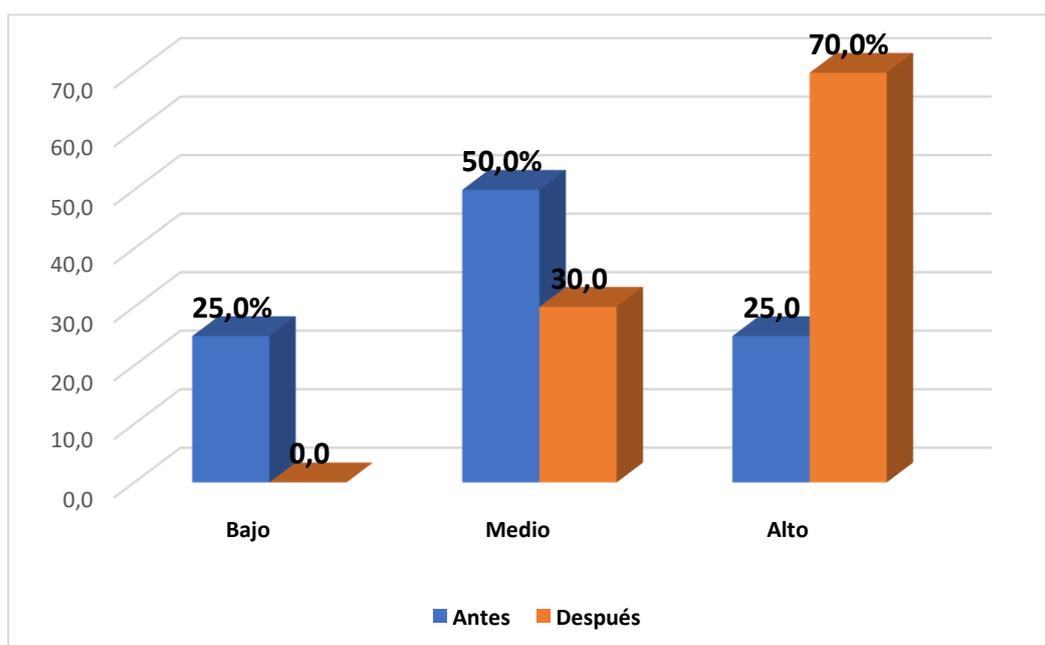
4.1. Análisis descriptivo

Tabla 1

Niveles de estrategia Prolec-r en estudiantes del cuarto grado antes y después

| Estrategia Prolec-r | Bajo | | Medio | | Alto | |
|---------------------|------|------|-------|------|------|------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Antes | 5 | 25.0 | 10 | 50.0 | 5 | 25.0 |
| Después | 0 | 0.0 | 6 | 30.0 | 14 | 70.0 |

Figura 1. *Niveles de estrategia PROLEC-R en estudiantes del cuarto grado antes y después*



Interpretación

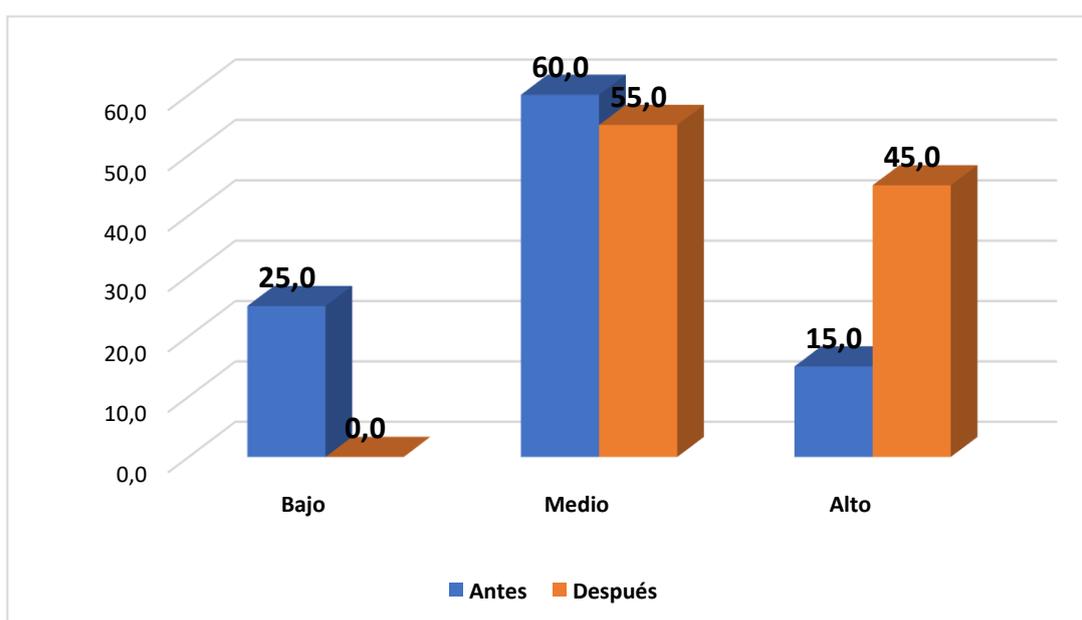
En la tabla 1 y figura 1 los niveles de estrategia PROLEC-R se observó que la mayoría de los estudiantes logran un nivel medio de 50.0 % antes de la estrategia, mientras que después de la estrategia se incrementó en un 70.0% ubicándolo en el nivel alto en las habilidades lectoras.

Tabla 2

Niveles de competencia lectora en estudiantes del cuarto grado antes y después

| Competencia | Bajo | | Medio | | Alto | |
|-------------|------|------|-------|------|------|------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Antes | 5 | 25.0 | 12 | 60.0 | 3 | 15.0 |
| Después | 0 | 0.0 | 11 | 55.0 | 9 | 45.0 |

Figura 2. *Niveles de competencia lectora en estudiantes del cuarto grado antes y después*



Interpretación

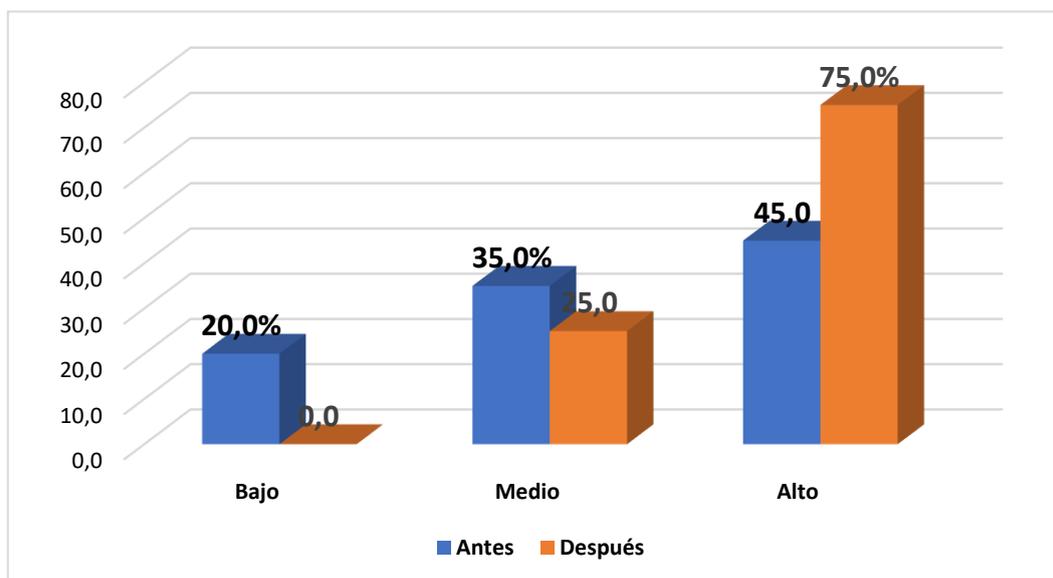
Los resultados de la tabla 2 y figura 2 demostraron en los niveles de la competencia lectora en la mayoría el 60.0% antes de la estrategia de PROLEC-R tuvo un nivel medio, 15.0% alto y 25.0% bajo en las habilidades en la lectura, mientras que después de la aplicación de la estrategia el 55.0% alcanzó un nivel medio y 45% un nivel alto en la adquisición de habilidades para la lectura y mejoraron significativamente los que estaban en el nivel bajo.

Tabla 3

Niveles de habilidades lectoras en estudiantes del cuarto grado antes y después

| Habilidades Lectoras | Bajo | | Medio | | Alto | |
|----------------------|------|------|-------|------|------|------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Antes | 4 | 20.0 | 7 | 35.0 | 9 | 45.0 |
| Después | 0 | 0.0 | 5 | 25.0 | 15 | 75.0 |

Figura 3. *Niveles de habilidades lectoras en estudiantes del cuarto grado antes y después*



Interpretación

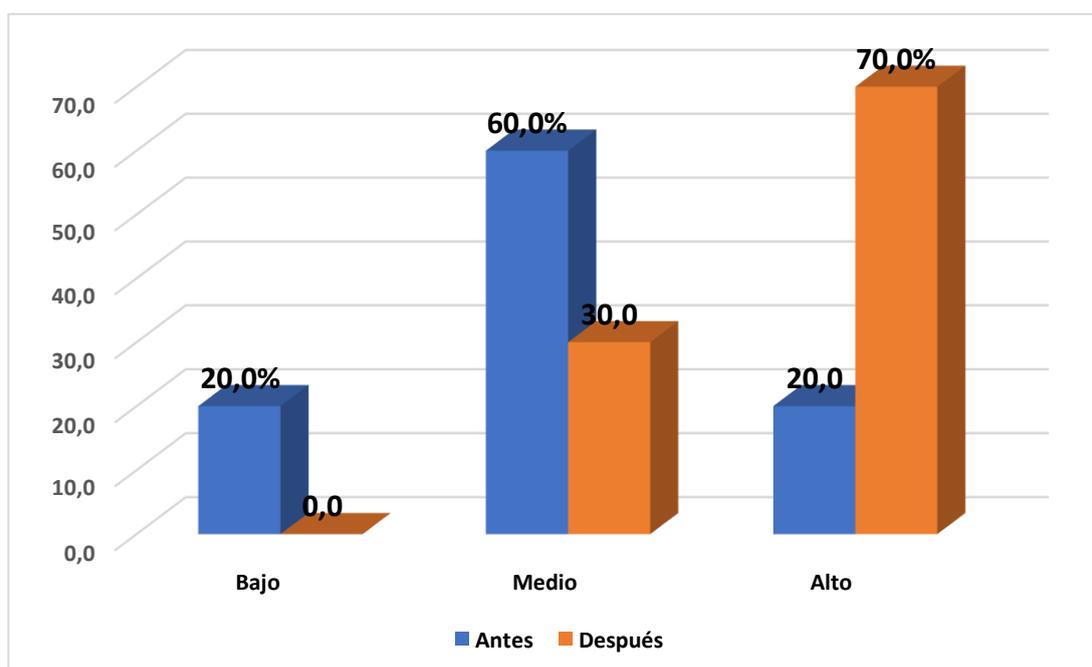
Los resultados de la tabla 3 y figura 3 se precisan los niveles de habilidades lectoras en donde la mayoría antes de la estrategia PROLEC-R tuvieron 45.0% en el nivel alto, 35.0% en medio y 20.0% en bajo, mientras, que después de la aplicación de la estrategia de PROLEC-R una proporción obtuvo el 75.0% en el nivel alto y 25.0% medio y en el nivel bajo mejoraron significativamente su desarrollo en sus habilidades básicas.

Tabla 4

Niveles de lectura en estudiantes del cuarto grado antes y después

| Lectura | Bajo | | Medio | | Alto | |
|---------|------|------|-------|------|------|------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Antes | 4 | 20.0 | 12 | 60.0 | 4 | 20.0 |
| Después | 0 | 0.0 | 6 | 30.0 | 14 | 70.0 |

Figura 4. *Niveles de lectura en estudiantes del cuarto grado antes y después*



Interpretación

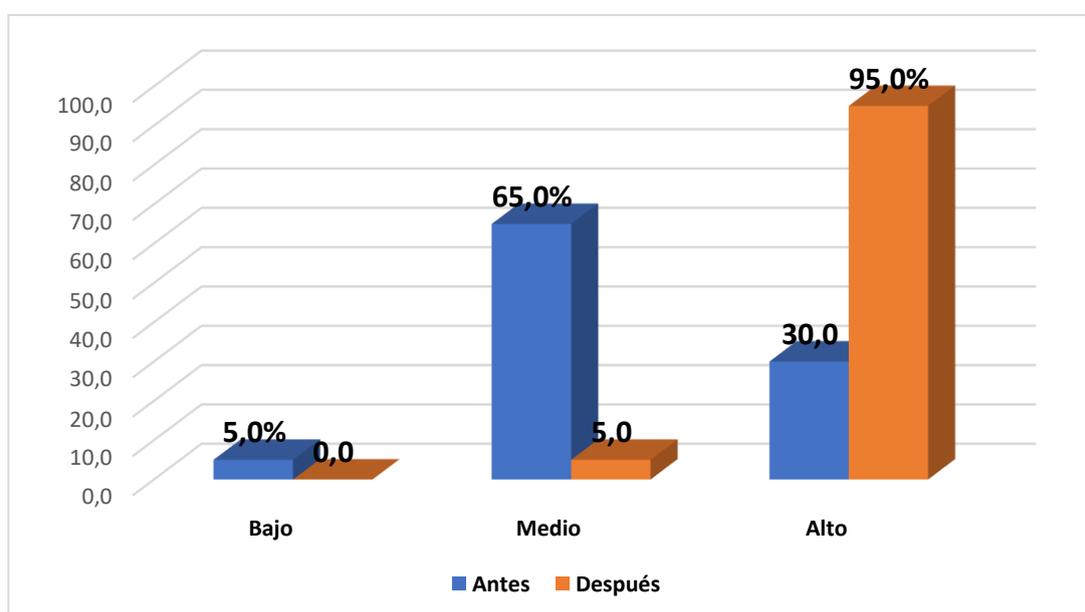
De los resultados demostrados en la tabla 4 y figura 4 en los niveles de lectura la mayoría de los estudiantes evaluados antes de la estrategia 60% tuvo un nivel medio, 20.0% alto y 20.0% bajo, mientras, que después de la estrategia se observó que un grupo 70.0% alcanzando un nivel alto y 30.0% una categoría media en el desarrollo de lectura. Y el nivel bajo supero significativamente sus deficiencias.

Tabla 5.

Niveles de procesos perceptivos en estudiantes del cuarto grado antes y después

| Procesos perceptivos | Bajo | | Medio | | Alto | |
|----------------------|------|-----|-------|------|------|------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Antes | 1 | 5.0 | 13 | 65.0 | 6 | 30.0 |
| Después | 0 | 0.0 | 1 | 5.0 | 19 | 95.0 |

Figura 5. *Niveles de procesos perceptivos en estudiantes del cuarto grado antes y después*



Interpretación

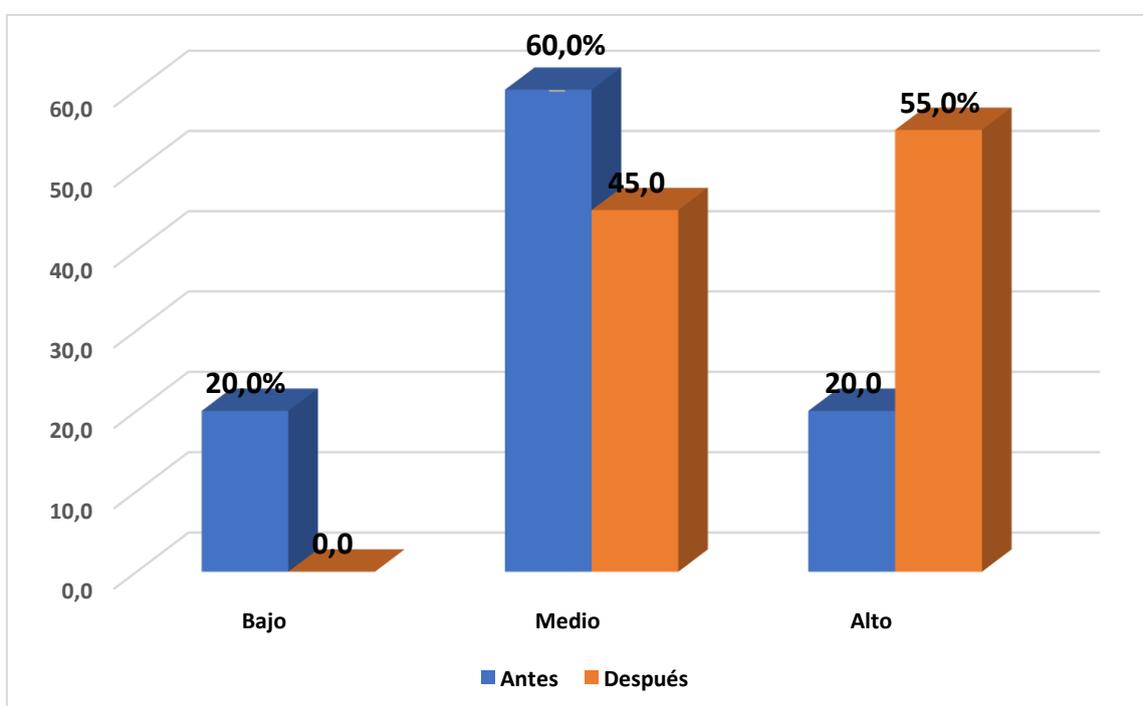
De los resultados alcanzados en la tabla 5 y figura 5 se observa en los niveles de los procesos perceptivos en los estudiantes antes de la estrategia 65.0% en el nivel medio, 30.0% en alto y 5.0% en bajo, en tanto, después de la estrategia se alcanzó una mayor proporción 95.0% en el nivel alto y 5.0% en medio, considerando que las estrategias utilizadas mejoraron las habilidades perceptivas en los escolares especialmente los de nivel bajo.

Tabla 6.

Niveles de procesos léxicos en estudiantes del cuarto grado antes y después

| Procesos Léxicos | Bajo | | Medio | | Alto | |
|------------------|------|------|-------|------|------|------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Antes | 4 | 20.0 | 12 | 60.0 | 4 | 20.0 |
| Después | 0 | 0.0 | 9 | 45.0 | 11 | 55.0 |

Figura 6. *Niveles de procesos léxicos en estudiantes del cuarto grado antes y después*



Interpretación

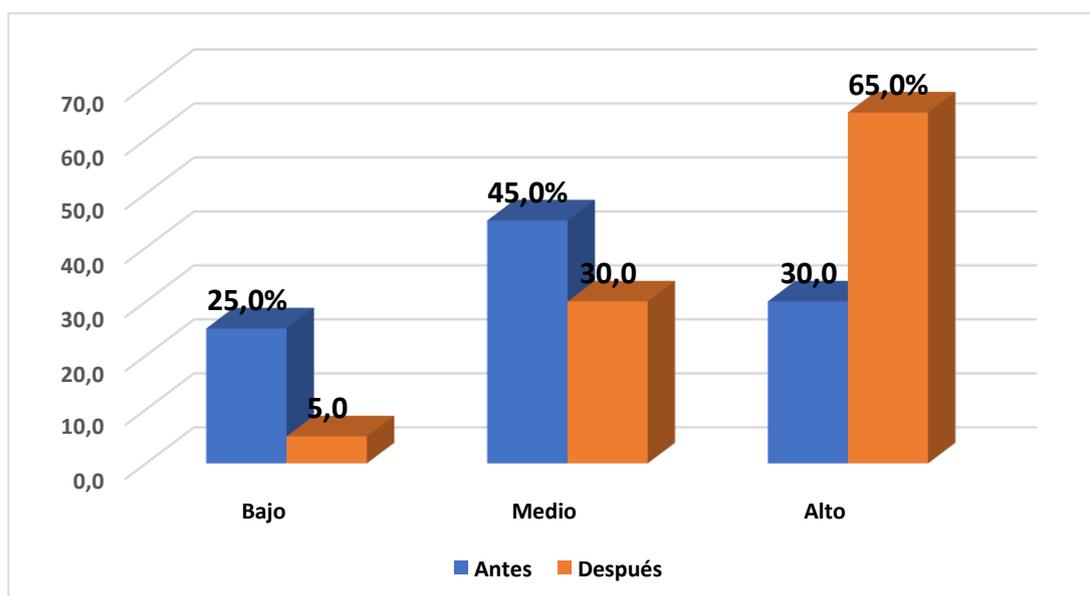
Los resultados de la tabla 6 y figura 6 demostraron en los niveles de los procesos léxicos en los estudiantes antes de la estrategia 60.0% en el nivel medio, 20.0% en los niveles bajo y alto, en tanto, después de la aplicación de las estrategias el 55.0% alcanzo un nivel alto, 45.0% en medio, considerando que las estrategias lectoras mejoraron los procesos léxicos en los escolares especialmente los de nivel bajo.

Tabla 7

Niveles de procesos gramaticales en estudiantes del cuarto grado antes y después.

| Procesos Gramaticales | Bajo | | Medio | | Alto | |
|-----------------------|------|------|-------|------|------|------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Antes | 5 | 25.0 | 9 | 45.0 | 6 | 30.0 |
| Después | 1 | 5.0 | 6 | 30.0 | 13 | 65.0 |

Figura 7. Niveles de procesos gramaticales en estudiantes del cuarto grado antes y después



Interpretación

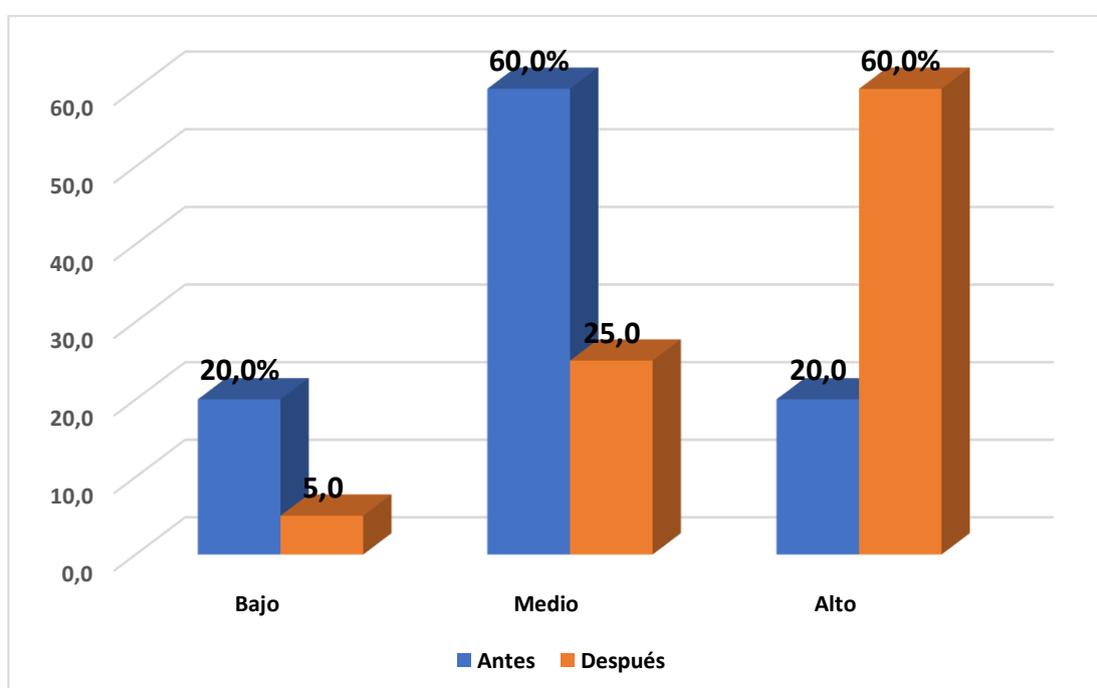
De los resultados observados en la tabla 7 y figura 7 en los niveles de procesos gramaticales en los estudiantes antes de la estrategia 45.0% tuvieron un nivel medio, 30.0% alto y 25.0% bajo, luego de la aplicación de la estrategia alcanzaron un 65.0% en alto, 30.0% medio y 5.0% en bajo, considerando que las estrategias lectoras mejoraron las habilidades gramaticales en los escolares especialmente en el nivel bajo.

Tabla 8

Niveles de procesos semánticos en los estudiantes del cuarto grado antes y después

| Procesos Semánticos | Bajo | | Medio | | Alto | |
|---------------------|------|------|-------|------|------|------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Antes | 4 | 20.0 | 12 | 60.0 | 4 | 20.0 |
| Después | 1 | 5.0 | 5 | 25.0 | 12 | 60.0 |

Figura 8. Niveles de procesos semánticos en los estudiantes del cuarto grado antes y después



Interpretación

En los resultados de la tabla 8 y figura 8 de los niveles de los procesos semánticos antes de la estrategia 60.0% tuvieron un nivel medio, 20.0% en alto y bajo, luego de la aplicación de las estrategias 60.0% alcanzo un nivel alto, 25.0% medio y 5.0% bajo, considerando que las estrategias lectoras mejoraron las habilidades semánticas en los escolares y especialmente el nivel bajo.

Prueba de normalidad.

Ha la distribución de los datos de las variables estrategia PROLEC-R y la lectura no siguen una distribución normal

Ho la distribución de los datos de las variables estrategia PROLEC-R y la lectura siguen una distribución normal.

Tabla 9

Distribución de los datos

| | Shapiro-Wilk | | |
|-------------------------|--------------|----|------|
| | Estadístico | Gl | Sig. |
| Estrategia Prolec-r Pre | ,786 | 20 | ,001 |
| Lectura Pre | ,803 | 20 | ,001 |
| Estrategia Prolec-r Pos | ,942 | 20 | ,260 |
| Lectura Pos | ,860 | 20 | ,008 |

En la prueba de normalidad que se observó en la tabla 9 se utilizó la prueba de Shapiro Wilk se encontró en las variables valores menores de significancia $p < 0.05$ en la variable estrategia PROLEC-R en el pretest y lectura, como en sus dimensiones, mientras que en el post test en estrategia PROLEC-R y competencia lectora. Considerando una distribución no normal o no paramétrica, sugiriendo el estadístico T Wilcoxon para muestras relacionadas con pre test y post test.

4.2. Análisis inferencial

Regla de contraste

Sig. Mayor a 0.05 acepta H_0

Sig. Menor e igual 0.05 rechaza H_0 .

Hipótesis general

Ho: Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R no influye significativamente en la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria -Ugel 01.

Ha: Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria -Ugel 01.

Tabla 10

Prueba de Wilcoxon en la estrategia PROLEC-R en la lectura

| Condiciones | Wilcoxon | Sig. |
|---------------------|----------|------|
| Prolec-r Pre - post | -3,669b | ,001 |
| Lectura Pre - Post | | |

Interpretación

En los resultados se observa en la tabla 10 un nivel de significancia $p=0.001 < 0.05$, que indicó que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en la lectura por lo tanto se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria Ugel 01.

Hipótesis específica 1

Ho: Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R no influye significativamente en los procesos perceptivos, de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria - Ugel 01

Ha: Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en los procesos perceptivos, de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria - Ugel 01.

Tabla 11.

Prueba de Wilcoxon en estrategia PROLEC-R en los procesos perceptivos

| Condiciones | Wilcoxon | Sig. |
|-------------------------------|----------|------|
| Procesos perceptivos Pre-Post | -2,585b | ,010 |

Conclusión.

En los resultados se demuestra en la tabla 11 un nivel de significancia $p=0.010$, lo que permite aceptar la H_a y rechazar la H_o , lo que indica que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en los procesos perceptivos de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria –Ugel 01.

Hipótesis específica 2

Ho: Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R no influye significativamente en los procesos léxicos, de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria - Ugel 01.

Ha: Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en los procesos léxicos, de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria - Ugel 01.

Tabla 12.

Prueba de Wilcoxon de la estrategia PROLEC-R en los procesos léxicos

| Condición | Wilcoxon | Sig. |
|------------------------------|----------|------|
| Procesos semánticos Pre-Post | -2,970b | ,003 |

Conclusión

En los resultados de la tabla 12 se observa en el nivel de significancia un valor $p=0.003 < 0.05$, por lo tanto, que se acepta la H_a y se rechaza la H_o , la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en los procesos léxicos de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria –Ugel 01.

Hipótesis específica 3

Ho: Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R no influye significativamente en los procesos gramaticales de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria - Ugel 01.

Ha: Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en los procesos gramaticales de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria - Ugel 01.

Tabla 13

Prueba de Wilcoxon en la estrategia PROLEC-R en los procesos gramaticales

| Condiciones | Wilcoxon | Sig. |
|-----------------------|----------|-------|
| Gramaticales Pre-Post | -3,497b | <,001 |

Conclusión

En los resultados de la tabla 13 se observa el nivel de significancia con un valor $p=0.001 < 0.04$, por lo tanto, se acepta la H_a y se rechaza la H_o , lo que refleja la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en los procesos gramaticales de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria.

Hipótesis específica 4

Ho: Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R no influye significativamente en los procesos semánticos de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria - Ugel 01.

Ha: Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en los procesos semánticos de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria - Ugel 01.

Tabla 14

Prueba de Wilcoxon en la estrategia PROLEC-R en los procesos semánticos

| Condición | Wilcoxon | Sig. |
|---------------------|----------|------|
| Procesos semánticos | -2,500b | ,012 |

Conclusión

De los resultados obtenidos en la tabla 14 se encontró un nivel de significancia con un valor $p=0.012 < 0.05$, por lo tanto, se acepta la H_a y se rechaza la H_0 , lo que nos da prueba de que la aplicación de la estrategia de PROLEC-R influye significativamente en los procesos semánticos de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela primaria –Ugel 01.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo demostrar la influencia significativa de un programa de intervención lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria aplicando la estrategia PROLEC-R. Con una muestra de 20 estudiantes que representa el grupo control y el grupo experimental. Los resultados de la comprensión lectora se obtuvieron comparando la prueba de entrada y prueba de salida cuyos resultados dieron las siguientes puntuaciones del nivel bajo 25%, medio 60% y alto 60%, y la prueba de salida, el nivel bajo a un 0.0 %, medio 55% y alto 45%. Concluyéndose que estudiantes mejoraron sus habilidades lectoras después de aplicar la estrategia PROLEC-R. Según Manzano, Rodríguez, Aguilar, Fernández, Martínez (2022), investigaron la efectividad de un programa de gamificación educativa en los procesos lectores, comparando el pretest y pos test y utilizando el PROLEC-SE. Los resultados del grupo experimental se observaron que los estudiantes mejoraron significativamente sus puntuaciones en los procesos de lectura. Coveñas, (2020), estudio las dificultades en los procesos lectores en estudiantes del primer grado. Al aplicar el PROLEC-R, 2007, se evaluó la cognición y la psicolingüística. Concluyéndose que los evaluados tuvieron diversas dificultades lectura como percepción, lexical, sintácticos y semántica. Luego de aplicado el PROLEC-R, mejoraron significativamente su proceso lector. Por lo Tabla 14 Prueba de Wilcoxon en la estrategia PROLEC-R en los procesos semánticos tanto, el aplicar la estrategia PROLEC-R es muy beneficioso para elevar las habilidades de lectura, resultado que ha sido corroborado con los estudios de Coveñas y Manzano Rodríguez, Aguilar, Fernández, Martínez.

En la descripción de los procesos perceptivos se aceptó la H_a por que se observó un p valor de ,010, y se rechaza la H_0 . En la comparación se obtuvieron

los siguientes resultados en el pre test en los niveles bajo 5%, medio 65% y alto 30% y en el pos tes se obtuvo en el nivel bajo 0.0%, medio 5% y alto 95%. El nivel bajo tuvo un mejoramiento significativo en la lectura porque pudo superar el nivel de inicio. Según Vásquez, Facundo (2016) investigaron la aplicación de un Programa de Intervención en procesos perceptivos para mejorar la lectura en estudiantes con dos grupos, uno control y otro grupo experimental. En el resultado se evidenció la eficacia del programa comparando el pretest con el pos test en la que el grupo experimental obtuvo mejores logros en los Procesos perceptivos cumpliéndose con la hipótesis general. En este estudio se demostró que el aplicar la estrategia PROLEC-R en los procesos perceptivos mejoran las habilidades perceptivas como lo afirma Vásquez y Facundo en sus investigaciones corroborando la investigación.

En los procesos léxicos de la contrastación de la hipótesis se aceptó la Ha, porque en los resultados se observó un valor $p=0.003<0.05$, y se rechaza la HO, En los datos descriptivos se compara la prueba de entrada con la prueba de salida observándose los siguientes resultados del pretest reflejados en los niveles bajo 20%, medio 60%, alto 20% y en el pos test con resultados en los niveles bajo 0.0%, medio 45%, alto 55%, evidenciándose que los estudiantes después de las estrategias lectoras mejoraran sus habilidades léxicas. Según Cárdenas, Salinas, Andaluz (2018), afirman que en sus estudios en una escuela privada y otra publica; para demostrar que si existen o no diferencias significativas del nivel que alcanzaron en la escritura léxica según el tipo de gestión. Fue una investigación experimental. Se utilizó (PROESC). En los resultados se evidenciaron que si existen diferencias en los procesos léxicos fonológicos y ortográficos de la escritura entre las dos instituciones; con más logros en la conciencia fonológica y la memoria visual en los niños de la gestión privada que la gestión pública. Según Silva, (2017) en su estudio evaluó el cómo incide el desarrollo léxico infantil al leer cuentos versus leer cuentos para establecer actividad léxicas específica. Los resultados mostraron que el leer cuentos influye positivamente en el desarrollo léxico. Por lo investigado afirmamos que un plan de intervención aplicado oportunamente mejora significativamente las habilidades léxicas como lo corrobora Silva en sus estudios

que leer cuentos influye en el desarrollo léxico de los estudiantes. Y Cárdenas, Salinas, Andaluz (2018) expresa que la institución privada tiene mejores logros en habilidades léxicas y otros después de aplicado el plan de intervención, resultados que afirman que una intervención siempre genera mejoras afirmando el estudio con sus experiencias

Los datos descriptivos nos explican que al contrastar la hipótesis de procesos gramaticales se acepta la H_a , en cuyos resultados se observó los valores $p=0.001 < 0.05$, y se rechaza la H_o . Comparando el pretest se obtuvo los siguientes resultados en los niveles: bajo 25%, medio 45% y alto 30% y en el pos test los resultados fueron en los niveles: bajo 5%, medio 30% y alto 65%. Según Moreno (2018) afirma que La gramática adquiere gran relevancia en el idioma español porque está inmerso lo morfosintáctico. Su comprensión de significados y utilidad especialmente en su construcción como el análisis de lectura tienen en cuenta sus niveles bajo, medio y avanzado. Este estudio propuso que los estudiantes desde pequeños deben conocer los procesos gramáticos. Cabrera (2021) Afirma que en su estudio aplicó diferentes pruebas (BIL), (RAN), PROLEC-R). Los resultados se evidenciaron que el conocer las letras y los sonidos a edad temprana mejora la comprensión lectora, la diferencia es el predecir porque refleja diferencias en rendimiento cognitivo. Por lo que se considera que las estrategias lectoras mejoran las habilidades gramaticales como lo afirman en sus estudios Moreno y Cabrera que la gramática se debe conocer desde temprana edad.

En la descripción de los resultados de los procesos semánticos nos muestra en el pre tes los niveles de rendimiento bajo 20%, medio 60% y alto 20% y el pos tes con los niveles bajo 5%, medio 25% y alto 60%, luego de la aplicación del plan de intervención se observó que los estudiantes mejoraron las habilidades semánticas. Según Loaiza, Mejía (2017) Afirma que analizar las expresiones cognitivas de nuestros estudiantes, con dificultades en dominar los procesos de percepción, léxico, sintaxis y semántico en niños con deficiencias de aprender a leer. En un estudio experimental, con deficiencias en procesos de percepción, léxico, sintáctico y semántico al leer. Se aplicó PROLEC-R, PROESC, EVAMAT 2. En el resultado se comprueba que la intervención mejoro significativamente el nivel

de los procesos semánticos lectores. Demostrando que las intervenciones bien planteadas y aplicadas son beneficiosas para los estudiantes. Concluyendo nuestra discusión se afirma que un plan de intervención de la estrategia PROLEC-R mejora significativamente los procesos de lectura como semánticos en los estudiantes como lo enfatiza Loayza y Mejía en sus investigaciones.

CONCLUSIONES

Primera

La aplicación de la estrategia PROLEC-R es muy relevante para la comprensión lectora complementado de un adecuado y oportuno “Plan de intervención en los procesos lectores” en estudiantes con dificultades en situaciones de pretest y postes de acuerdo a las necesidades y prioridades de los estudiantes, cuyos resultados influyen significativamente en el rendimiento de los procesos lectores.

Segunda

Los procesos perceptivos intervienen en la lectura fluida, por lo que se debe empezar con la construcción a temprana edad desde el hogar donde las madres y la familia, son generadores de aprendizaje lector y continuar en la escuela con el conocimiento del vocabulario (letras y sonido), y realizar predicciones.

Tercera

La aplicación de la estrategia PROLEC-R en los procesos léxicos, influyen significativamente comparando los resultados del pretest con los resultados de postes luego de aplicar las diferentes estrategias lectoras para afianzar procesos léxicos fonológicos y ortográficos de la lectura como de la escritura.

Cuarta

Los procesos gramaticales influyen en la compleja actividad de la lectura, por lo que es necesario desde temprana edad que los estudiantes conozcan los procesos morfosintácticos para que puedan desenvolverse con facilidad, por lo que la

aplicación de un plan de intervención en el aspecto gramatical mejoro las habilidades lectoras de forma significativa en los procesos gramaticales.

Quinta

Los procesos semánticos se encontró un nivel influencia significativa después de aplicar la estrategia PROLEC-R, lo que nos prueba de que la aplicación de un Plan de intervención lectora mejoró el rendimiento lector de los estudiantes en los procesos semánticos comprendiendo lo que leen en estudiantes del cuarto grado de una escuela primaria –Ugel 01.

VI. RECOMENDACIONES

Primera

Que en la institución educativa como escuela se elabore un plan de trabajo para elaborar un buen diagnóstico al inicio del año para diseñar un plan de intervención y ayudar a los estudiantes que se encuentran con deficiencias lectoras leves y graves para ayudarlos desde la escuela cada docente en sus grados correspondiente.

Segunda

La estrategia PROLEC-R es efectiva y se puede aplicar desde los 6 a 12 años de edad, pero se necesita mucha responsabilidad colaboración, comprometerse toda la plana docente, el directivo y especialmente los estudiantes, generar las condiciones actas para el momento de su aplicación. Es muy versátil porque se puede aplicar en todas las áreas dependiendo de la creatividad del docente.

Tercera

A los padres de familia se le debe hacer partícipe de las deficiencias de sus menores hijos promoviendo el compromiso del habito lector en su casa pueden leer por ejemplo una lectura por cada área que desarrollen en el aula y luego lo comenten en su aula a sus compañeros.

Cuarta

Se recomienda proponer nuevas estrategias para brindar a nuestros estudiantes con las nuevas innovaciones y nuevos conocimientos de comprensión lectora para generar estudiantes competentes esta educación peruana que ya estamos inmersos y estar acorde con los conocimientos de otros países.

Quinta

Se recomienda estimular el pensamiento lo que les va a llevar a comprender mejor al momento de leer, descifrar el texto con más precisión y si fuera necesario aplicar una intervención adecuada y oportuna para ayudarlos en sus falencias y supéralas.

REFERENCIAS

- Arias (2012) books.google.com" *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*" 6ª Edición 2012, obra de Fidias G. Arias, obtuvo el Premio Nacional 2006 como Mejor Libro Técnico.
- Alliende, F. y Condemarín, M. (2002). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Artículos utopía y praxis latinoamericana. año: 27, n. o 96, 2022, e579029 5 revista internacional de *filosofía y teoría social* cesa-fces-Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela ISSN 1316-5216 / ISSN-e: 2477-9555
- Avendaño, I. & Martínez, D. (2013). *Competencia lectora y el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación*. Revista Escenarios, 11(1),7-22.
- Álvarez-Canizo, M., M. C. Martínez García, P. Suárez-Coalla y F. Cueto's 2020: "Development of reading prosody in school-age Spanish children: a longitudinal study", Journal of Research in Reading Volume 00, Issue 00, 2019, 1-18 [DOI:10.1111/1467-9817.12286].
- Buzek, I. Mexican Prison Slang During the Porfirian era and its hidden lexicography: A case study (Open Access) (2018) Boletín de Filología, 53 (1),pp. 35-61. Cited 3 times.
<https://boletinfilologia.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/50636/53156> doi: 10.4067/S0718-93032018000100035
- Caemmerer, J. M., & Keith, T. Z. (2015). *Longitudinal, reciprocal effects of social skills and achievement from kindergarten to eighth grade*. Journal of school psychology, 53(4), 265-281.
- Cárdenas Medina, L. P., & Salinas Salinas, R. A. (2018). *Procesos léxicos de la escritura entre estudiantes del IV ciclo de educación de una institución educativa pública y una institución educativa privada*.
- García-Peñalvo, F. J. (2014). *Formación en la sociedad del conocimiento, un programa de doctorado con una perspectiva interdisciplinar*. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 15(1), 4-9.

- Cazau 2004 Investigación Educativa Duranguense, - dialnet.unirioja.es *La categorización es el proceso por el cual especificamos cuáles serán las categorías de variable que habrán de interesarnos.* A su vez, las categorías o valores son las diferentes ... Guardar Citar Citado por 43 Artículos relacionados Las 2 versiones
- De La Calle Cabrera, A.M., Guzmán-Simón, F., García-Jiménez, E.(2019) *Revista de Investigación Educativa.*
- Díez-Gutiérrez, E., & Díaz-Nafría, J. M. (2018). *Ecologías de aprendizaje ubicuo para la ciberciudadanía crítica.* Comunicar, 26(54), 49-58.
- Bravo-Valdivieso, L., Villalón, M., & Orellana, E. (2006). *Predictibilidad del rendimiento en la lectura: una investigación de seguimiento entre primer y tercer año.* Revista latinoamericana de psicología, 38(1), 9-20.
- Canet Juric, L. (2009). *Análisis de una tarea de inferencias y una tarea de monitoreo: Reporte de resultados de prueba [Analysis of an inferences task and a monito ring task: Report of test results].* Anuario de Proyectos e Informes de investigación de Becarios, 6,195- 203.
- Calet, N., López-Reyes, R., & Jiménez-Fernández, G. (2020). *¿Do reading comprehension assessment tests result in the same reading profile? A study of Spanish primary school children.* Journal of Research in Reading, 43(1), 98-115.
- Calet, N., Gutiérrez-Palma, N., & Defior, S. (2017). *Effects of fluency training on reading competence in primary school children: The role of prosody.* Learning and Instruction, 52, 59-68.
- Cardenas M, Salinas R., repositorio institucional -UMCH, Universidad Marcelino Champagnat, UMCH-IIInstitucional; instaron: UMCH; Universidad Marcelino Champagnat 2018 Lenguaje: Spanish: Castilian, Base de datos: OpenAire
- Corral, Y. (2009). *Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos.* Revista Ciencias de La Educación, 19(33), 228- 247.
- Cuetos, F., B. Rodríguez y E. Ruano, 2012: Prolec-R Batería de Evaluación de los procesos Lectores, Revisada, Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., Arribas, D. (2007) Prolec-R, *Batería de Evaluación de Los Procesos Lectores.* Citado 177. revisada. Madrid: TÉ De

- la Calle, AM, Guzmán-Simón, F. , García-Jiménez, E. 2018 *Revista de Psicología didáctica* 23 (2) , págs. 128-136
- Facundo M., María, Vásquez M. Nidia. *Programa de Intervención en los Procesos Perceptivos y Léxicos para Mejorar el Aprendizaje de la Lectura en Estudiantes del Segundo Grado* (tesis) Universidad Cesar Vallejo.
- Fallis, A. (2013). *Confiabilidad y Validez en estudios cualitativos*. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689-1699. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Figueroa, S. (2020). *Relación entre habilidades léxicas y comprensión lectora del alumnado de educación básica* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/62367>
- prosody and text reading prosody in children's reading comprehension. *British Journal of Educational Psychology*, 84(4), 521-536.
- Volkow, N. D., Wang, G. J., Fowler, J. S., Logan, J., Gatley, S. J., Hitzemann, R., ... & Pappas, N. (1997). *Decreased striatal dopaminergic responsiveness in detoxified cocaine-dependent subjects*. *Nature*, 386(6627), 830-833.
- Galicia Moyeda, IX; AV. De los Barrios 1, UIICSE 2do piso. *Los Reyes Ixtacala, Tlalnepantla*, Edo, México; email: iris@unam.mx © Copyright 2021 Elsevier BV, Todos los derechos reservados.
- González-Trujillo, M. C., Calet, N., Defior, S., & Gutiérrez-Palma, N. (2014). *Scale of reading fluency in Spanish: measuring the components of fluency/Escala de fluidez lectora en español: midiendo los componentes de la fluidez*. *Estudios de Psicología*, 35(1), 104-136.
- Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, L. P. (2010). *Metodología de la Investigación*. ZMéxico: McGrawHill.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana. Hernández-Sampieri, C Fernández Collado... - 2018 - dspace.scz.ucb.edu.bo.
- Jiménez-Pérez, E., Martínez-León, N., & Cuadros-Muñoz, R. (2020). *La influencia materna en la inteligencia emocional y la competencia lectora de sus hijos*.

Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura, 19(1), 80-89.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.2187.

Journal of Research in Reading, (2015) 38 (3), pp. 272-285. Cited 38 times.
[http://onlinelibrary.wiley.com/journal/10.1111/\(ISSN\)1467-9817](http://onlinelibrary.wiley.com/journal/10.1111/(ISSN)1467-9817) doi:
10.1111/1467-9817.12019.

Kuhn, D. (2010). *Teaching and learning science as argument*. Science Education, 94(5), 810-824.

Manzano-León, A., Bernal-Bravo, C., Rodríguez-Fernández, A. *Revisión de aplicaciones para tabletas Android e los en español para mejorar las habilidades de lectura y escritura de niños con dislexia* (2017) Procedia - Ciencias Sociales y del Comportamiento, 237, págs. 1383-1389. Citado 9 veces.

Martínez-Antequera, M., Dalouh, R., Soriano-Ayala, E. *Análisis del proceso de comprensión lectora de los cuentos en contextos interculturales*, (2020) Modulema 4, pp. 5-23. Citado 2 veces.

Martínez-Castilla, P., Stojanovik, V., Setter, J., Sotillo, M. *Prosodic abilities in Spanish and English children with Williams syndrome: A cross-linguistic study* (2012) Applied Psycholinguistics, 33 (1), pp. 1-22. Cited 10 times.

Martínez-Antequera, M., Dalouh, R., Soriano-Ayala, E. *Análisis del proceso de comprensión lectora de los cuentos en contextos interculturales* (2020) Modulema, 4, pp. 5-23. Citado 2 veces.

Montes, M., Lastre, K., Quessep, I., y Redondo, L. (2015). *Relación entre la conciencia fonológica y la lectoescritura de estudiantes de tercer grado de educación básica primaria de una institución educativa de Sincelejo - Colombia*. Proyecto de investigación. Universidad Sucre, Facultad Ciencias de la Salud, Colombia

Ochoa, L. (2008). *Leer y escribir correctamente: La gramática y su relación con la lectura y la escritura*. Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), (15), 9-20.

Olmos Rueda, P. (2014). *Competencias básicas y procesos perceptivos: factores claves*. En la formación y orientación de los jóvenes en riesgo de exclusión educativa y sociolaboral. Revista de Investigación Educativa, 32(2), 531–

546. <https://doi.org/10.6018/rie.32.2.181551> Paramétricas. Cómo aplicarlas en SPSS. REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació, 5(2), 101-113. Recuperado de <http://www.ub.edu/ice/reire.htm>
- Rayo, C., Pérez, J., Rojas, M., Revista de Filosofía, N.º 99, 20213, pp. 905-917-910
Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Atribución Compartirlgual4.0 Internacional (CC BY -SA 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>
- Romero-Contreras, S, Silva Maceda, G. & Snow, C.E. (2021). *Vocabulario académico, y habilidades de lenguaje académico: predictores de la comprensión lectora de estudiantes de primaria y secundaria en lexico. Pensamiento educativo*. Revista de Investigación Latinoamericana (PEL), 58(2) <https://doi.org/107764/PEL.58.2.2021.4>
- Salas Romaní, GV Zamora Villanueva - 2016 - repositorio.monterrico.edu.pe *A nuestros estudiantes que nos enseñaron a ser maestras de educación primaria ya seguir aprendiendo de ellos*. Citar Artículos relacionados Las 3 versiones
- Sellés, P., Martínez, T., Vidal-Abarca, E. Batería de inicio a la lectura: *diseño y características psicométricas* (2010) Bordón, 2 (2), pp. 137-160. Citado 10 veces.
- Silva-Maceda, G. (2013) *¿Mejores comunicadores, mejores lectores? Una exploración de las conexiones entre el lenguaje narrativo y la comprensión lectora* (Tesis doctoral). Universidad de Wolverhampton, Inglaterra Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y aprendizaje*, 10(39-40), 1-13.
- Silva-Maceda, G., & Romero-Contreras, S. (2017). *Leer rápido no siempre es igual a comprender: Examinando la relación entre velocidad y comprensión*. *Revista Costarricense de psicología*, 36(2), 123-144.
- Silva, M., Plana, M. *Desempeño comunicativo infantil y producción de cláusulas relativas: Incidencia de diferencias sociales* (2016) *Revista Investigaciones*, 29, pp. 153-176.
- Rifo, C. A. (2018). *Proyectos de vida de estudiantes del CEME: Significados en torno a la educación superior. Desarrollo de la perspectiva teórica: revisión*

de la literatura y construcción del marco teórico 50 ¿Qué es el desarrollo de la perspectiva teórica? Citar Citado por 57279 Artículos relacionados Las 25 versiones

Silva Romero, S. (2018). *Programa de juegos verbales para desarrollar la expresión oral en el Área de Comunicación en estudiantes de Tercer Grado de Educación Primaria* de la IE N° 88153-Tauca 2017.

Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Limusa. Toro-Ascuy, D., Rojas-Araya, B., García-de-Gracia, F., Rojas-Fuentes, C., Pereira-

Montecinos, C., Gaete-Argel, A., ... & Soto-Rifo, R. (2018). A Rev-CBP80-eIF4A1 complex drives Gag synthesis from the HIV-1 unspliced mRNA. *Nucleic acids research*, 46(21), 11539-11552.

Vázquez Bujan, Manuel E. Revista: *Latomus Huellas de la gramática y de la lectura de autores en algunos textos médicos Tardo latinos* volumen: 77 Número: 3 Fecha: 2018 Páginas: 751-772 DOI: 10.2143/LAT.77.3.3285386

Velásquez, M, Diaz, V. (2011) *Comprensión de Lectura* Lima: Universidad de Ciencias y Humanidades. Lima. Perú Planes Pedreño, J.A. 2018 *Hispanic Research Journal* 19(1), pp. 89-104

Veenendaal, N. J., Groen, M. A., & Verhoeven, L. (2014). *The role of apecho prosody and text reading prosody in children's reading comprehension*. *British Journal of Educacional Psychology*, 84(4), 521-536. Volkow, N. D., Wang, G. J., Fowler, J. S., Logan, J., Gatley, S. J., Hitzemann, R., ... & Pappas, N. (1997). Decreased striatal dopaminergic responsiveness in detoxified cocaine-dependent subjects. *Nature*, 386(6627), 830-833.

ANEXO 02

. Matriz de operacionalización de variable: Dependiente La lectura

| Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escalas y valores | Niveles rangos |
|---|---|-----------------------|---|--------|--|--|
| <p>La lectura Es una actividad mental muy complejo y altamente interactiva por lo que es necesario desarrollar las habilidades de rapidez, precisión y fluidez por lo que es determinante dominar a edad temprana el lenguaje oral como los códigos escritos para favorecer el aprendizaje y la comprensión textual Gutiérrez y Diez (2015), Nation, (2005), Perfetti, (2010)</p> | <p>Se hará un análisis de las dimensiones de la lectura de los procesos perceptivos proceso léxicos, procesos gramaticales y procesos semánticos mediante 20 Ítems.</p> <p>Las escalas de valores de la variable 1 si es incorrecto y 2 si es correcto.</p> <p>Los niveles de rango son `logrado que está en el nivel esperado, proceso si es que aún le falta, y en inicio si aún le falta mucho. Estos niveles son normados por el Ministerio de Educación en consecuencia la variable se convierte de tipo ordinal. Se utilizará la estrategia PROLEC-R que es un instrumento que ya está estandarizado.</p> | Procesos perceptivos | -Reconocen el sonido de los fonemas -Reconocen las letras del abecedario -Identifican las palabras iguales. - Identifican las palabras diferentes | 1 -5 | <p>1= Incorrecto</p> <p>2=Correcto</p> | <p>Alto A 34-40</p> <p>Medio B 27-33</p> <p>Bajo C 20-26</p> |
| | | Proceso léxicos | -Leen palabras conocidas -Leen pseudopalabras -Leen palabras desconocidas -Leen oraciones sin regresiones | 6-9 | | |
| | | Procesos gramaticales | -Usa signos de puntuación al leer un texto -Lee y ejecuta lo que indica la oración -Lee y extrae el significado de la oración que lee. | 10-14, | | |
| | | Procesos Semánticos | -Escucha el contenido del texto y responde preguntas. -Interpreta el contenido del texto global -Infiere el contenido del texto que escucha y responde preguntas -Extrapolando el significado del texto para agregar a su conocimiento | 15-20 | | |

ANEXO 4

| TITULO: Influencia de la estrategia Prolec-r en la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela primaria de la UGEL 01 | | | | | | | |
|---|---|--|---|---|--------|------------------------------|---|
| AUTORA: LUISA TORRES CAMPOS | | | | | | | |
| PROBLEMA GENERAL | OBJETIVO GENERAL | HIPÓTESIS | VARIABLES E INDICADORES | | | | |
| <p>Problema General</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de la estrategia PROLEC-R en la lectura en estudiantes en una escuela del cuarto grado del nivel primaria -Ugel 01?</p> <p>Problemas Específicos</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de la estrategia PROLEC-¿R en la lectura en los procesos perceptivos, en estudiantes en una escuela del cuarto grado del nivel primaria-Ugel 01?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de la estrategia PROLEC-¿R en la lectura en los procesos semánticos, en estudiantes en una escuela del cuarto grado del nivel primaria-Ugel 01?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de la estrategia PROLEC-R en la lectura en los procesos léxicos en estudiantes en una escuela del cuarto grado del nivel primaria-Ugel 01?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de la estrategia PROLEC-R en la lectura en los procesos gramaticales en estudiantes en una escuela del cuarto grado del nivel primaria-Ugel 01?</p> | <p>Objetivo general</p> <p>Determinar la influencia de la estrategia PROLEC-R en los procesos de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria -Ugel 01.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar la influencia de la estrategia PROLEC-R en los procesos perceptivos, de la lectura en estudiantes en una escuela del cuarto grado de nivel primaria Ugel 01.</p> <p>Determinar la influencia de la estrategia PROLEC-R en los procesos semánticos, de la lectura en estudiantes en una escuela del cuarto grado de nivel primaria Ugel 01</p> <p>Determinar la influencia de la estrategia PROLEC-R en los procesos léxicos de la lectura en estudiantes en una escuela del cuarto grado de nivel primaria Ugel 01</p> <p>Determinar la influencia de la estrategia PROLEC-R en los procesos gramaticales de la lectura en estudiantes en una escuela del cuarto grado de nivel primaria Ugel 01</p> | <p>Hipótesis general.</p> <p>Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria -Ugel 01.</p> <p>Hipótesis específica</p> <p>Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en los procesos perceptivos, de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria - Ugel 01.</p> <p>Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en los procesos semánticos, de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria - Ugel 01</p> <p>Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en los procesos léxicos de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria - Ugel 01</p> <p>Que la aplicación de la estrategia PROLEC-R influye significativamente en los procesos gramaticales de la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela del nivel primaria - Ugel 01</p> | Variable independiente: Estrategia PROLEC-R | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala | Nivel o Rangos |
| | | | Competencia lectora | -Obtiene información del texto -Realiza inferencia relacionando lo explícito con implícita del texto -Interpreta el propósito del texto -Opina sobre el contenido del texto | | 1= Incorrecto 2= Correcto | Alto A 34 a 40 Medio B 27 a 33 |
| | | | Habilidades lectoras | -Precisión en la expresión de las palabras -Fluides en la expresión oral -Velocidad en la expresión | | | Bajo C 20 a 26 |
| | | | Variable dependiente: La lectura | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala | Nivel o Rangos |
| | | | Procesos perceptivos | -Reconocen el sonido de los fonemas -Reconocen las letras del abecedario -Identifican las palabras iguales. - Identifican las palabras diferentes | 1-5 | 1 | Alto A 34 a 40 |
| | | | Proceso léxicos | Leen palabras conocidas -Leen pseudopalabras -Leen palabras desconocidas -Leen oraciones sin regresiones | 6-9 | 1= Incorrecto | |
| | | | Procesos gramaticales | -Usa signos de puntuación al leer un texto -Lee y ejecuta lo que indica la oración -Lee y extrae el significado de la oración que lee | 10-14, | 2= Correcto | Medio B 27 a 33 |
| | | | Procesos Semánticos | -Escucha el contenido del texto y responde preguntas. -Interpreta el contenido del texto global -Infiere el contenido del texto que escucha y responde preguntas -Extrapolando el significado del texto para agregar a su conocimiento | 15-20 | | Bajo C 20 a 26 |

ANEXO 4 MATRIZ DE CONSISTENCIA

| TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN | POBLACIÓN Y MUESTRA | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS | ESTADÍSTICA A UTILIZAR |
|---|---|---|--|
| <p>Con enfoque cuantitativo, diseño cuasiexperimental de corte longitudinal, cuyo propósito de la investigación es encontrar la influencia de la aplicación de la estrategia Prolec-r en los procesos de la lectura. Tamayo (2004) El enfoque cuantitativo tiene su fundamentación en la deducción y la lógica cuyo objetivo es cuestionar la investigación e hipótesis para luego contrastarlas</p> <p>TIPO: Tipo de investigación aplicada porque nos va a permitir realizar una investigación al aplicar una estrategia Prolec-r en los procesos de la lectura que consiste en una evaluación psicométrica que al término de la investigación nos permitirá observar la influencia que tuvo la estrategia con la aplicación de programa de intervención los cuales se darán en los resultados. Hernández (2017) Afirma que es la investigación aplicada lo que busca solucionar problemas prácticos.</p> <p>CUASI-EXPERIMENTAL En esta investigación se hará un plan de intervención para modificar la variable dependiente aplicando la estrategia Prolec-r y al final se vera la influencia significativa en la lectura. Hernández Sampiere (2006) El diseño cuasi-experimental son aplicados a casos reales en grupos donde no son aleatorios, sin embargo, se manipula la variable a experimentar.</p> | <p>POBLACIÓN: El total, de la población son 20 estudiantes del cuarto grado del nivel primaria de la Ugel 01 SJM. El total de población es un grupo que puede ser finito o infinito de sujetos con caracteres parecidos o iguales entre ellos Arias, (2012).</p> <p>TAMAÑO DE MUESTRA: La muestra es censal y está conformada de 20 estudiantes que participan del cuarto grado nivel primaria de la Ugel 01 SJM. Hernández-Sampieri (2018), la muestra es un grupo delimitado que representa a la población o universo, los informes recogidos de la muestra se obtienen de la muestra para aplicarla a la población o universo.</p> <p>TIPO DE MUESTREO El muestreo es no probabilístico. Se hará una investigación de la aplicación de la estrategia Prolec-r al cuarto grado a una población y muestra de los 20 estudiantes. Criterio de inclusión se tomará en cuenta a los estudiantes que pertenecen al aula del cuarto grado. Criterio de exclusión se excluyen a los estudiantes que no tengan de 8 a 9 años de edad que no pertenecen al cuarto grado del nivel primaria. (Mejía, 2005). El muestreo no probabilístico es el que se selecciona a través de los sujetos que serán observados en concordancia al criterio que ha elegido el investigador Ponce y Pasco, (2015).</p> | <p>Variable 1 Técnica Ficha de observación Instrumentos: Lista de cotejo 20 Ítems Autora: Luisa Torres Campos Año: 2022 Monitoreo: Personal Ámbito de aplicación Estudiantes del cuarto grado. Forma de administración: Individual Tamayo (2007) afirma que el instrumento es un apoyo o conjunto de elementos que usa el que investiga elabora con el fin de recoger datos, para luego medirlos.</p> <p>Variable 2: La lectura Técnica: Ficha de observación directa La estrategia Prolec-r Instrumentos: - Lista de cotejo Autora: Luisa Torres Campos Año: 2022 Monitoreo: Personal Ámbito de aplicación Estudiantes del cuarto grado. Forma de administración: Individual Gutiérrez F (2002) afirma que es la habilidad para usar procesos y recursos, es decir los procesos que un profesor y estudiantes toman en el proceso de la enseñanza.</p> | <p>DESCRIPTIVA: El SPSS es un software herramienta potente que me permitirá tratar datos para analizarlos estadísticamente rápida e identificar la relación entre las variables para hacer la predicción. López, Facheli (2015), Afirma que hay una gran variedad de programas estadísticos, que facilitan las tareas en diversos temas para registrar datos, seleccionarlos tratarlos e influenciar en la variable con técnicas y procesamientos estadísticos para representarlos en tablas o gráficos.</p> <p>INFERENCIAL: Es la contrastación de la hipótesis, a través de un análisis de datos con el estadístico T de Wilcoxon para crear tablas y gráficos.</p> <p>CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO: El KR-20 de Kuder-Richardson es una fórmula de confiabilidad que se usara para evaluar el índice de consistencia interna del instrumento de medición, a partir de características estadísticas, es dicotómica. Se hará un cuadro de datos recogidos en Excel, luego se verificará en el SPSS</p> $r_{20} = \left(\frac{K}{K-1} \right) \left(\frac{\sigma^2 - \sum pq}{\sigma^2} \right)$ <p>Significa K= Numero de ítems del instrumento P=porcentaje de personas que responden correctamente q=porcentaje de personas que responden incorrectamente. a²=varianza total del instrumento</p> |

Anexo 5

Validación del contenido del instrumento del Prolec-r y procesos lectores de la lectura

| Juez experto | Resultado |
|-------------------------------------|-----------|
| Dr. Lizandro Crispín Rommel | Aplicado |
| Dr: Johnny Félix Farfán Pimentel | Aplicado |
| Dra: Yolanda Josefina Huayta Franco | Aplicado |

Anexo 6

Confiabilidad de la variable independiente Prolec-r.

| Estadísticas de fiabilidad-VI | | |
|--------------------------------------|----------------|----|
| KR-20 | N de elementos | |
| ,942 | | 20 |

Anexo 7

Tabla 3

Fiabilidad de la variable dependiente

| Estadísticas de fiabilidad VD | | |
|--------------------------------------|----------------|----|
| KR-20 | N de elementos | |
| ,860 | | 20 |

**INSTRUMENTO DE MEDICION
LISTA DE COTEJO**

Influencia de la estrategia Prolec-r en la lectura en estudiantes del cuarto grado
Instrumento que se aplicara a los procesos de la lectura para recolectar datos.
De la observación se hará una escala dicotómica: incorrecto = 1, correcto = 2

VARIABLE DEPENDIENTE: LA LECTURA

| N.º | Criterio | 1 | 2 |
|--|---|---|---|
| Dimensión procesos perceptivos | | | |
| 1 | El niño reconoce y lee en voz alta el sonido de cada una de los fonemas. | | |
| 2 | El niño reconoce y lee en voz alta el nombre de cada una de las letras de abecedario. | | |
| 3 | El niño observa cada una de los dúos de palabras e identifica las palabras que son iguales. | | |
| 4 | El niño lee detenidamente cada uno de los dúos de palabras e identifica las palabras que son diferentes. | | |
| 5 | El niño observa las letras identificando las vocales de las consonantes. | | |
| Dimensión procesos léxicos | | | |
| 6 | El niño lee en voz alta las palabras que les son conocidas. | | |
| 7 | El niño lee las palabras inventadas llamadas pseudopalabras, pero no tiene significado. | | |
| 8 | El niño lee palabras en voz alta palabras desconocidas de forma correcta | | |
| 9 | El niño lee en voz alta las oraciones sin realizar regresiones continuas. | | |
| Dimensión procesos gramaticales | | | |
| 10 | El niño lee oraciones haciendo uso de los diferentes signos de puntuación correctamente. | | |
| 11 | El niño lee textos haciendo uso de la acentuación de las palabras en forma correcta. | | |
| 12 | El niño identifica las diferentes ordenes sencillas que indica la oración que lee. | | |
| 13 | El niño extrae el significado de las oraciones que lee | | |
| 14 | El niño extrae el mensaje que lee para integrarlo a sus conocimientos. | | |
| Dimensión procesos semánticos | | | |
| 15 | El niño lee oraciones extrayendo el significado del contenido a partir de los conocimientos previos. | | |
| 16 | El niño lee lo que dice en la frase u oración y ejecuta lo que se indica. | | |
| 17 | El niño lee textos y responde a las preguntas que se le formula referente al contenido del texto. | | |
| 18 | El niño lee un texto expositivo identificando contenido relevante en distintas partes del texto | | |
| 19 | El niño escucha un texto leído en voz alta por su evaluador para luego formular preguntas del contenido del texto | | |
| 20 | El niño infiere del contenido del texto que escucha para responder preguntas acertadamente. | | |

INSTRUMENTO DE MEDICION

LISTA DE COTEJO

Influencia de la estrategia Prolec-r en la lectura en estudiantes del cuarto grado
 Instrumento que se aplicara a los procesos de la lectura para recolectar datos.
 De la observación se hará una escala dicotómica: incorrecto = 1, correcto = 2

VARIABLE DEPENDIENTE: LA LECTURA

| N.º | Criterio | 1 | 2 |
|--|---|---|---|
| Dimensión procesos perceptivos | | | |
| 1 | El niño reconoce y lee en voz alta el sonido de cada una de los fonemas. | | |
| 2 | El niño reconoce y lee en voz alta el nombre de cada una de las letras de abecedario. | | |
| 3 | El niño observa cada una de los dúos de palabras e identifica las palabras que son iguales. | | |
| 4 | El niño lee detenidamente cada uno de los dúos de palabras e identifica las palabras que son diferentes. | | |
| 5 | El niño observa las letras identificando las vocales de las consonantes. | | |
| Dimensión procesos léxicos | | | |
| 6 | El niño lee en voz alta las palabras que les son conocidas. | | |
| 7 | El niño lee las palabras inventadas llamadas pseudopalabras, pero no tiene significado. | | |
| 8 | El niño lee palabras en voz alta palabras desconocidas de forma correcta | | |
| 9 | El niño lee en voz alta las oraciones sin realizar regresiones continuas. | | |
| Dimensión procesos gramaticales | | | |
| 10 | El niño lee oraciones haciendo uso de los diferentes signos de puntuación correctamente. | | |
| 11 | El niño lee textos haciendo uso de la acentuación de las palabras en forma correcta. | | |
| 12 | El niño identifica las diferentes ordenes sencillas que indica la oración que lee. | | |
| 13 | El niño extrae el significado de las oraciones que lee | | |
| 14 | El niño extrae el mensaje que lee para integrarlo a sus conocimientos. | | |
| Dimensión procesos semánticos | | | |
| 15 | El niño lee oraciones extrayendo el significado del contenido a partir de los conocimientos previos. | | |
| 16 | El niño lee lo que dice en la frase u oración y ejecuta lo que se indica. | | |
| 17 | El niño lee textos y responde a las preguntas que se le formula referente al contenido del texto. | | |
| 18 | El niño lee un texto expositivo identificando contenido relevante en distintas partes del texto | | |
| 19 | El niño escucha un texto leído en voz alta por su evaluador para luego formular preguntas del contenido del texto | | |
| 20 | El niño infiere del contenido del texto que escucha para responder preguntas acertadamente. | | |

Certificado de validez de contenido de la variable independiente: Estrategia Prolec-r

| Nº | CRITERIO | ESCALA DE VALORACIÓN | | | | | | SUGERENCIA |
|--|---|----------------------|----|------------|----|----------|----|------------|
| | | PERTINENCIA | | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | |
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| Dimensión de la competencia lectora | | | | | | | | |
| 1 | Obtiene información explícita e importante de distintas partes del texto que lee. | x | | x | | x | | |
| 2 | Selecciona información implícita en distintas partes del texto que lee con un propósito. | x | | x | | x | | |
| 3 | Infiere información adelantada a partir de indicios como el título, y o imágenes antes de leer el texto | x | | x | | x | | |
| 4 | Deduce nueva información relacionando lo explícito e implícito para completar vacíos del texto | x | | x | | x | | |
| 5 | Deduce relaciones lógicas de causa y efecto del contenido del texto que lee. | x | | x | | x | | |
| 6 | Interpreta el contenido global del texto de forma clara y precisa. | x | | x | | x | | |
| 7 | Interpreta el texto que lee para explicar e l propósito del autor. | x | | x | | x | | |
| 8 | El niño opina sobre el contenido del texto comparándolo con otro texto similar. | x | | x | | x | | |
| 9 | Emite juicio del contenido del texto en relación con los efectos que producen el texto que lee. | x | | x | | x | | |
| 10 | El niño reflexiona para opinar sobre el contenido del texto que lee, apoyado en sus experiencias. | x | | x | | x | | |
| 11 | Opina sobre ideas importantes del texto en relación a sus necesidades de intereses. | x | | x | | x | | |

| | | | | | | | | |
|--|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------------------|
| 12 | Emite opinión referente a la intención del autor hacia sus lectores. | x | | x | | x | | |
| Dimensión de habilidades lectoras | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SUGERENCIA |
| 13 | El niño lee textos con ritmo adecuada en un tiempo determinado. | x | | x | | x | | |
| 14 | El niño lee textos diversos con entonación correcta. | x | | x | | x | | |
| 15 | El niño reflexiona para opinar sobre la estructura del texto que lee de forma correcta. | x | | x | | x | | |
| 16 | El niño lee en voz alta expresando las palabras de forma correcta. | x | | x | | x | | |
| 17 | El niño expresa la comprensión del texto que lee al responder las preguntas que se le formula. | x | | x | | x | | |
| 18 | El niño lee en voz alta infiriendo el significado de las palabras en contexto del contenido del texto. | x | | x | | x | | |
| 19 | El niño lee textos decodificando las palabras de forma clara y precisa. | x | | x | | x | | |
| 20 | El niño lee textos en voz alta de forma fluida con ritmo, entonación y expresión correcta. | x | | x | | x | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: LIZANDRO CRISPÍN ROMMEL DNI: 9554022

Grado y Especialidad del validador: ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ **claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 12 de Julio



Certificado de validez de contenido de la variable dependiente: La lectura

| Nº | Criterio | ESCALA DE VALORACIÓN | | | | | | SUGERENCIA |
|--|--|----------------------|----|------------|----|----------|----|------------|
| | | PERTINENCIA | | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | |
| Dimensión procesos perceptivos | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 1 | El niño reconoce y lee en voz alta el sonido de cada una de los fonemas. | x | | x | | x | | |
| 2 | El niño reconoce y lee en voz alta el nombre de cada una de las letras de abecedario. | x | | x | | x | | |
| 3 | El niño observa cada una de los dúos de palabras e identifica las palabras que son iguales. | x | | x | | x | | |
| 4 | El niño lee detenidamente cada uno de los dúos de palabras e identifica las palabras que son diferentes. | x | | x | | x | | |
| 5 | El niño observa las letras identificando las vocales de las consonantes. | x | | x | | x | | |
| Dimensión procesos léxicos | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SUGERENCIA |
| 6 | El niño lee en voz alta las palabras que les son conocidas. | x | | x | | x | | |
| 7 | El niño lee las palabras inventadas llamadas pseudopalabras, pero no tiene significado. | x | | x | | x | | |
| 8 | El niño lee palabras en voz alta palabras desconocidas de forma correcta | x | | x | | x | | |
| 9 | El niño lee en voz alta las oraciones sin realizar regresiones continuas. | x | | x | | x | | |
| Dimensión procesos gramaticales | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SUGERENCIA |
| 10 | El niño lee oraciones haciendo uso de los diferentes signos de puntuación correctamente. | x | | x | | x | | |
| 11 | El niño lee textos haciendo uso de la acentuación de las palabras en forma correcta. | x | | x | | x | | |
| 12 | El niño identifica las diferentes ordenes sencillas que indica | x | | x | | x | | |

| | | | | | | | | |
|--------------------------------------|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------------------|
| | la oración que lee. | | | | | | | |
| 13 | El niño extrae el significado de las oraciones que lee | x | | x | | x | | |
| 14 | El niño extrae el mensaje que lee para integrarlo a sus conocimientos. | x | | x | | x | | |
| Dimensión procesos semánticos | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SUGERENCIA |
| 15 | El niño lee oraciones extrayendo el significado del contenido a partir de los conocimientos previos. | x | | x | | x | | |
| 16 | El niño lee lo que dice en la frase u oración y ejecuta lo que se indica. | x | | x | | x | | |
| 17 | El niño lee textos y responde a las preguntas que se le formula referente al contenido del texto. | x | | x | | x | | |
| 18 | El niño lee un texto expositivo identificando contenido relevante en distintas partes del texto | x | | x | | x | | |
| 19 | El niño escucha un texto leído en voz alta por su evaluador para luego formular preguntas del contenido del texto | x | | x | | x | | |
| 20 | El niño infiere del contenido del texto que escucha para responder preguntas acertadamente. | x | | x | | x | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: _ LIZANDRO CRISPÍN ROMMEL DNI: 09554022

Grado y Especialidad del validador: __Dr. ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

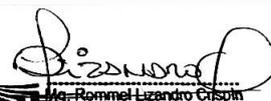
¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ **claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 12 de mayo



Mg. Rommel Lizandro Crispín
DOCENTE DE LA ESCUELA
DE POS GRADO



Certificado de validez de contenido de la variable Independiente: Estrategia Prolec-r

| Nº | DIMENSIONES/ITEMS | ESCALA DE VALORACIÓN | | | | | | SUGERENCIA |
|--|--|----------------------|-----------|------------|-----------|-----------|-----------|-------------------|
| | | PERTINENCIA | | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | |
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| Dimensión de la competencia lectora | | | | | | | | |
| 1 | Evidencia información relevante explícita de distintas partes del texto que lee. | x | | x | | x | | |
| 2 | Evidencia información implícita en diferentes partes del texto que lee con un propósito. | x | | x | | x | | |
| 3 | Demuestra que infiere información a partir de indicios antes de leer el contenido del texto. | x | | x | | x | | |
| 4 | Demuestra que deduce nueva información relacionando lo explícito con lo implícito para completar vacíos del texto. | x | | x | | x | | |
| 5 | Evidencia relaciones lógicas de causa y efecto del contenido global del texto que lee. | x | | x | | x | | |
| 6 | Demuestra que interpreta el contenido global del texto de forma clara y precisa. | x | | x | | x | | |
| 7 | Evidencia su interpretación del texto para explicar el propósito del autor. | x | | x | | x | | |
| 8 | Actualiza su opinión sobre el contenido del texto comparando con otro texto similar que lee. | x | | x | | x | | |
| 9 | Evidencia juicio del contenido del texto en relación con los efectos que produce el texto que lee. | x | | x | | x | | |
| 10 | Evidencia su opinión referente al contenido del texto que lee apoyado por su experiencia. | x | | x | | x | | |
| 11 | Evidencia su opinión sobre las ideas importantes en relación a sus necesidades e intereses. | x | | x | | x | | |
| 12 | Evidencia su opinión en relación a la intención del autor hacia sus lectores. | x | | x | | x | | |
| Dimensión de las habilidades lectoras | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SUGERENCIA |

| | | | | | | | | |
|----|--|---|--|---|--|---|--|--|
| 13 | Demuestra ritmo adecuado al leer un texto en un tiempo determinado | x | | x | | x | | |
| 14 | Evidencia al leer un texto con una entonación adecuada. | x | | x | | x | | |
| 15 | Evidencia reflexión para opinar sobre la estructura del texto que lee de forma correcta. | x | | x | | x | | |
| 16 | Demuestra al leer en voz alta expresando las palabras de forma correcta | x | | x | | x | | |
| 17 | Demuestra comprensión de texto que lee al momento de responder correctamente las preguntas que se le formula. | x | | x | | x | | |
| 18 | Evidencia al leer en voz alta el significado de las palabras en contexto del contenido del texto. | x | | x | | x | | |
| 19 | Demuestra al leer textos que decodifica las palabras de forma clara y precisa. | x | | x | | x | | |
| 20 | Evidencia que al leer en voz alta el texto, lo hace de forma fluida con ritmo, entonación, y expresión correcta. | x | | x | | x | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: _FARFÁN PIMENTE, JOHNNY FÉLIX DNI: 06269132

Grado y Especialidad del validador: METODOLÓGO

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ **claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 12 de mayo



Certificado de validez de contenido de la variable dependiente: La lectura

| Nº | Criterio | ESCALA DE VALORACION | | | | | | SUGERENCIA |
|--|--|----------------------|----|------------|----|----------|----|-------------------|
| | | PERTINENCIA | | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | |
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| Dimensión procesos perceptivos | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 1 | El niño reconoce y lee en voz alta el sonido de cada una de los fonemas. | x | | x | | x | | |
| 2 | El niño reconoce y lee en voz alta el nombre de cada una de las letras de abecedario. | x | | x | | x | | |
| 3 | El niño observa cada una de los dúos de palabras e identifica las palabras que son iguales. | x | | x | | x | | |
| 4 | El niño lee detenidamente cada uno de los dúos de palabras e identifica las palabras que son diferentes. | x | | x | | x | | |
| 5 | El niño observa las letras identificando las vocales de las consonantes. | x | | x | | x | | |
| Dimensión procesos léxicos | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SUGERENCIA |
| 6 | El niño lee en voz alta las palabras que les son conocidas. | x | | x | | x | | |
| 7 | El niño lee las palabras inventadas llamadas pseudopalabras, pero no tiene significado. | x | | x | | x | | |
| 8 | El niño lee palabras en voz alta palabras desconocidas de forma correcta | x | | x | | x | | |
| 9 | El niño lee en voz alta las oraciones sin realizar regresiones continuas. | x | | x | | x | | |
| Dimensión procesos gramaticales | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SUGERENCIA |
| 10 | El niño lee oraciones haciendo uso de los diferentes signos de puntuación correctamente. | x | | x | | x | | |
| 11 | El niño lee textos haciendo uso de la acentuación de las palabras en forma correcta. | x | | x | | x | | |
| 12 | El niño identifica las diferentes ordenes sencillas que indica la oración que lee. | x | | x | | x | | |
| 13 | El niño extrae el significado de las oraciones que lee | x | | x | | x | | |
| 14 | El niño extrae el mensaje que lee para integrarlo a sus conocimientos. | x | | x | | x | | |
| Dimensión procesos semánticos | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SUGERENCIA |
| 15 | El niño lee oraciones extrayendo el significado del | x | | x | | x | | |

| | | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|--|
| | contenido a partir de los conocimientos previos. | | | | | | | |
| 16 | El niño lee lo que dice en la frase u oración y ejecuta lo que se indica. | x | | x | | x | | |
| 17 | El niño lee textos y responde a las preguntas que se le formula referente al contenido del texto. | x | | x | | x | | |
| 18 | El niño lee un texto expositivo identificando contenido relevante en distintas partes del texto | x | | x | | x | | |
| 19 | El niño escucha un texto leído en voz alta por su evaluador para luego formular preguntas del contenido del texto | x | | x | | x | | |
| 20 | El niño infiere del contenido del texto que escucha para responder preguntas acertadamente. | x | | x | | x | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA_

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable[]

Apellidos y nombres del juez validador: FARFÁN PIMENTE, JOHNNY FÉLIX DNI: 06269132

Grado y Especialidad del validador: __DOCTOR EN EDUCACIÓN

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ **claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 12 de mayo



**Certificado de validez de contenido de la variable independiente: Estrategia
Prolec-r**

| Nº | CRITERIO | ESCALA DE VALORACIÓN | | | | | | SUGERENCIA |
|--|---|----------------------|----|------------|----|----------|----|------------|
| | | PERTINENCIA | | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | |
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| Dimensión de la competencia lectora | | | | | | | | |
| 1 | Obtiene información explícita e importante de distintas partes del texto que lee. | x | | x | | x | | |
| 2 | Selecciona información implícita en distintas partes del texto que lee con un propósito. | x | | x | | x | | |
| 3 | Infiere información adelantada a partir de indicios como el título, y o imágenes antes de leer el texto | x | | x | | x | | |
| 4 | Deduce nueva información relacionando lo explícito e implícito para completar vacíos del texto | x | | x | | x | | |
| 5 | Deduce relaciones lógicas de causa y efecto del contenido del texto que lee. | x | | x | | x | | |
| 6 | Interpreta el contenido global del texto de forma clara y precisa. | x | | x | | x | | |
| 7 | Interpreta el texto que lee para explicar e l propósito del autor. | x | | x | | x | | |
| 8 | El niño opina sobre el contenido del texto comparándolo con otro texto similar. | x | | x | | x | | |
| 9 | Emite juicio del contenido del texto en relación con los efectos que producen el texto que lee. | x | | x | | x | | |
| 10 | El niño reflexiona para opinar sobre el contenido del texto que lee, apoyado en sus experiencias. | x | | x | | x | | |
| 11 | Opina sobre ideas importantes del texto en relación a sus necesidades de intereses. | x | | x | | x | | |

| | | | | | | | | |
|--|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------------------|
| 12 | Emite opinión referente a la intención del autor hacia sus lectores. | x | | x | | x | | |
| Dimensión de habilidades lectoras | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SUGERENCIA |
| 13 | El niño lee textos con ritmo adecuada en un tiempo determinado. | x | | x | | x | | |
| 14 | El niño lee textos diversos con entonación correcta. | x | | x | | x | | |
| 15 | El niño reflexiona para opinar sobre la estructura del texto que lee de forma correcta. | x | | x | | x | | |
| 16 | El niño lee en voz alta expresando las palabras de forma correcta. | x | | x | | x | | |
| 17 | El niño expresa la comprensión del texto que lee al responder las preguntas que se le formula. | x | | x | | x | | |
| 18 | El niño lee en voz alta infiriendo el significado de las palabras en contexto del contenido del texto. | x | | x | | x | | |
| 19 | El niño lee textos decodificando las palabras de forma clara y precisa. | x | | x | | x | | |
| 20 | El niño lee textos en voz alta de forma fluida con ritmo, entonación y expresión correcta. | x | | x | | x | | |

Certificado de validez de contenido de la variable independiente: Estrategia Prolec-r

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable[]

Apellidos y nombres del juez validador: _HUAYTA FRANCO, Yolanda Josefina DNI: 09333287

Grado y Especialidad del validador: DOCTORA EN EDUCACIÓN

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ **claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 12 de mayo


 Firma del Experto Informante.
 Especialidad

Certificado de validez de contenido de la variable dependiente: La lectura

| Nº | Criterio | ESCALA DE VALORACION | | | | | | SUGERENCIA |
|--|--|----------------------|----|------------|----|----------|----|-------------------|
| | | PERTINENCIA | | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | |
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| Dimensión procesos perceptivos | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 1 | El niño reconoce y lee en voz alta el sonido de cada una de los fonemas. | x | | x | | x | | |
| 2 | El niño reconoce y lee en voz alta el nombre de cada una de las letras de abecedario. | x | | x | | x | | |
| 3 | El niño observa cada una de los dúos de palabras e identifica las palabras que son iguales. | x | | x | | x | | |
| 4 | El niño lee detenidamente cada uno de los dúos de palabras e identifica las palabras que son diferentes. | x | | x | | x | | |
| 5 | El niño observa las letras identificando las vocales de las consonantes. | x | | x | | x | | |
| Dimensión procesos léxicos | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SUGERENCIA |
| 6 | El niño lee en voz alta las palabras que les son conocidas. | x | | x | | x | | |
| 7 | El niño lee las palabras inventadas llamadas pseudopalabras, pero no tiene significado. | x | | x | | x | | |
| 8 | El niño lee palabras en voz alta palabras desconocidas de forma correcta | x | | x | | x | | |
| 9 | El niño lee en voz alta las oraciones sin realizar regresiones continuas. | x | | x | | x | | |
| Dimensión procesos gramaticales | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SUGERENCIA |
| 10 | El niño lee oraciones haciendo uso de los diferentes signos de puntuación correctamente. | x | | x | | x | | |
| 11 | El niño lee textos haciendo uso de la acentuación de las palabras en forma correcta. | x | | x | | x | | |
| 12 | El niño identifica las diferentes ordenes sencillas que indica la oración que lee. | x | | x | | x | | |
| 13 | El niño extrae el significado de las oraciones que lee | x | | x | | x | | |

| | | | | | | | | |
|--------------------------------------|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------------------|
| 14 | El niño extrae el mensaje que lee para integrarlo a sus conocimientos. | x | | x | | x | | |
| Dimensión procesos semánticos | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SUGERENCIA |
| 15 | El niño lee oraciones extrayendo el significado del contenido a partir de los conocimientos previos. | x | | x | | x | | |
| 16 | El niño lee lo que dice en la frase u oración y ejecuta lo que se indica. | x | | x | | x | | |
| 17 | El niño lee textos y responde a las preguntas que se le formula referente al contenido del texto. | x | | x | | x | | |
| 18 | El niño lee un texto expositivo identificando contenido relevante en distintas partes del texto | x | | x | | x | | |
| 19 | El niño escucha un texto leído en voz alta por su evaluador para luego formular preguntas del contenido del texto | x | | x | | x | | |
| 20 | El niño infiere del contenido del texto que escucha para responder preguntas acertadamente. | x | | x | | x | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable[X] Aplicable después de corregir[] No ap

Apellidos y nombres del juez validador: _HUAYTA FRANCO, Yolanda Josefina **DNI:** 09333287

Grado y Especialidad del validador: DOCTORA EN EDUCACIÓN

¹ **pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión

específica del constructo.

³ **claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 12 de mayo



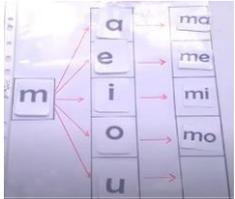
Firma del Experto Informante.
Especialidad

MÓDULO I: SESIONES

El objetivo de este módulo es reforzar en el niño las habilidades que le permiten permitan realizar actividades en las que utiliza simultáneamente en los procesos perceptivos los ojos y las manos: con los ojos dirige su atención al estímulo visual y con las manos ejecuta la tarea.

| Sesión 1 | | |
|--|---|---|
| Objetivo de la sesión: Reforzar la capacidad de procesos perceptivos viso motor del estudiante a través de diversas actividades | | |
| FECHA: | Actividad: "JUGAMOS CON LOS SONIDOS DE LOS FONEMAS" | MATERIALES |
| <p>Sub objetivo:</p> <p>Reforzar en el estudiante el desarrollo de las capacidades perceptivas a través ejercicios para mejorar los movimientos sacádicos reconociendo los sonidos de las palabras diferenciándolos a as unas de otras hasta formar su propio abecedario.</p> | <p>Inicio</p> <p>La docente inicia la sesión con ejercicio de respiración para incentivar la relajación, Además, pone música relajante a un volumen moderado.</p> <p>Desarrollo</p> <p>La docente entrega una ficha donde los niños desarrollaran diferentes ejercicios: los niños van a leer en voz alta los sonidos de cada fonema y luego identificaran las letras del abecedario por los sonidos y formaran su propio abecedario en tapas de gaseosas y otros, seguidamente de acuerdo el sonido que expresa la docente pegara en su tapita asegurándose que sea la correcta hasta completar, al terminar volverán a identificar las letras de acuerdo a los sonidos. Ejemplo la docente expresa el sonido /m/ y mostraran la letra /m/ y así sucesivamente.</p> <p>Cierre</p> <p>Se pregunta al estudiante: ¿Cómo te sentiste al realizar este ejercicio de expresar en voz alta el sonido de las letras? ¿Te ha sido complicado esta actividad? Se felicita al estudiante por su trabajo a través de palabras motivadoras</p> <p>En casa, los padres refuerzan la sesión con actividades similares y otras recomendadas por el docente (desarrolla otra ficha similar observando sus errores para corregirlos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Pelotas de plástico pequeñas • Colores • Fichas de ejercicios • lápices   |

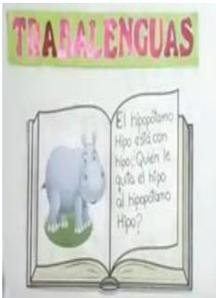
| Sesión 2 Objetivo de la sesión: Reforzar la capacidad viso motora a través de diversas actividades | | |
|--|---|---|
| Fecha: | actividad: “aprendemos a leer jugando con los sonidos de las letras. | Materiales |
| Sub objetivo: Reforzar en el niño el desarrollo de la Fortalecer el reconocimiento de las letras del abecedario para prepararse a la lectura y escritura. | <p>Inicio La docente inicia la sesión con un ejercicio de estiramiento para favorecer la relajación.</p> <p>Desarrollo Se dan las indicaciones para empezar la clase y fortalecer los movimientos sacádicos con el dedo índice de la mano derecha formar en el aire un numero 8 pero en forma horizontal de forma muy lenta de derecha a izquierda de 8 a diez veces siguiendo el movimiento del dedo sin mover la cabeza solo los ojos. Luego se pegan todas las letras del abecedario en la pizarra, y los niños agrupados de 5, la docente le entrega el abecedario en minúscula y mayúscula por grupo. Seguidamente la docente expresa el sonido de la letra indicando mayúscula o minúscula y el un integrante del grupo lo pegara debajo de la letra que corresponde al sonido el grupo que acierta gana el punto y así sucesivamente hasta que los estudiantes lo hagan con rapidez y eficiencia.</p> <p>Cierre Se pregunta al niño ¿Cómo te sentiste realizando esta actividad? La docente motiva a los estudiantes con palabras motivadores para elevar su autoestima En casa, los padres refuerzan la actividad con ejercicios parecidos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Pelotas de plástico. • Tarjetas de las letras en minúscula y mayúscula. • Cinta pegante • Pizarra. <div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;">   </div> |

| Sesión 3 Objetivo de la sesión: Reforzar la capacidad viso motora a través de diversas actividades | | |
|--|---|--|
| Fecha: | Actividad: “jugando reconocemos las silabas de las palabras” | Materiales |
| Sub objetivo: Reforzar el conocimiento de formación de silabas mediante juegos divertidos para formar palabras y prepararlos para la lectura y escritura. | <p>Inicio</p> <p>Se inicia con una dinámica de las palmadas, este juego consiste en expresar una palabra y los niños lo dicen, pero con palmadas si se equivoca tiene que decir en voz alta 3 palabras con la misma cantidad de silabas. Gana el grupo que se equivocó menos y lo expreso en menos tiempo.</p> <p>Desarrollo</p> <p>La docente inicia el juego explicando que las palabras tienen silabas y que las silabas forman las palabras.</p> <p>La docente indica que de acuerdo a la consigna el grupo tiene que decir en voz alta 4 palabras y luego expresarlas en voz alta acompañadas de palmadas para contabilizar la cantidad de silabas que tiene cada palabra expresada. Ejemplo: car pe ta, pan ta lon, ma le ta, car te ra, ¿Cuántas silabas tiene cada palabra? ¿por qué? el grupo que expresa más palabras en 1 minuto es el ganador.</p> <p>Otro juego, los niños tienen una plantilla y la docente les pide que con la letra S y con las vocales formen silabas y con cada silaba formen una palabra, el grupo que termina primero gana. Se le entrega una imagen al niño y se le pide que forme silabas</p> <p>Cierre</p> <p>Se pregunta al niño ¿Cómo te sentiste realizando esta actividad? La docente motiva a los estudiantes con palabras motivadores para elevar su autoestima</p> <p>En casa, los padres refuerzan la actividad con ejercicios parecidos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Letras del abecedario • Vocales y consonantes sueltas mayúscula y minúsculas • Cinta pegante • Pizarra • cartón   |

| Sesión 4 Objetivo de la sesión: Reforzar la capacidad viso motora a través de diversas actividades | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|---|------------------|---------------|------------------|-----------------|------------------|---------------|-----------------|-----------------|-------------|---------------|-------------|-----------------|-------------------|-----------------|---------------|-----------------|-----------------|---------------|-----------------|---------------|
| Fecha: | Actividad: “Encuentra el tesoro y ordénalo | Materiales | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Sub objetivo: El niño reconoce los dúos de palabras las que son iguales y las que son diferentes y las lee en voz alta reconociéndolas de forma correcta. | <p>Inicio</p> <p>La docente saluda a sus estudiantes y se hace una dinámica “Encuentra el tesoro y ordénalos” los estudiantes agrupados de 5 integrantes.</p> <p>Un solo niño busca las palabras leyéndolas en voz alta y los coloca en la mesa: virreinato caballo fue traído por La época los españoles en del al Perú. Luego que un niño encontró las palabras los demás lo ordenan. El grupo que terminan primero es el ganador.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Inicia la sesión la docente dando indicaciones para que el estudiante las ejecute. La docente esconde las tarjetas con dúos de palabras que algunas son iguales y otras son diferentes. Observar detenidamente las palabras, luego lee en voz alta solo las palabras que son iguales discriminando las que son diferentes, continuar observando detenidamente las palabras y leer en voz alta solo las que son diferentes discriminando a las que son iguales. En un tiempo de 4 minutos al terminar los grupos comparan su dúo de palabras grupo que no se equivocó ninguna gana el juego igual hacerlo con el grupo de palabras que son diferentes. Leerlos en voz alta y el grupo que no tuvo errores gana el juego.</p> <p>Cierre</p> <p>Se pregunta al niño ¿Cómo te sentiste realizando esta actividad? ¿Cuáles de los dúos de palabras te gusto más, las que eran iguales o las que eran diferentes? ¿Por qué? La docente motiva a los estudiantes con palabras motivadores para elevar su autoestima En casa, los padres refuerzan la actividad con ejercicios parecidos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Fichas de oraciones • Fichas con dúos de palabras iguales y diferentes • Regla <table border="1"> <thead> <tr> <th>caballo- caballo</th> <th>tesepa-tecepa</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>mercado- mercado</td> <td>carreta-carreta</td> </tr> <tr> <td>calibpo- calibpo</td> <td>cañero-cañero</td> </tr> <tr> <td>platera-platera</td> <td>almacén-almacén</td> </tr> <tr> <td>amigo-amigo</td> <td>marido-marido</td> </tr> <tr> <td>tenjo-tenjo</td> <td>taballo-taballo</td> </tr> <tr> <td>banquete-banquete</td> <td>quesera-quesera</td> </tr> <tr> <td>miboro-miboro</td> <td>anguila-anguila</td> </tr> <tr> <td>guitara-guitara</td> <td>huelto-huelto</td> </tr> <tr> <td>bequetó-bequetó</td> <td>huerta-huerta</td> </tr> </tbody> </table> | caballo- caballo | tesepa-tecepa | mercado- mercado | carreta-carreta | calibpo- calibpo | cañero-cañero | platera-platera | almacén-almacén | amigo-amigo | marido-marido | tenjo-tenjo | taballo-taballo | banquete-banquete | quesera-quesera | miboro-miboro | anguila-anguila | guitara-guitara | huelto-huelto | bequetó-bequetó | huerta-huerta |
| caballo- caballo | tesepa-tecepa | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| mercado- mercado | carreta-carreta | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| calibpo- calibpo | cañero-cañero | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| platera-platera | almacén-almacén | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| amigo-amigo | marido-marido | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| tenjo-tenjo | taballo-taballo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| banquete-banquete | quesera-quesera | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| miboro-miboro | anguila-anguila | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| guitara-guitara | huelto-huelto | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bequetó-bequetó | huerta-huerta | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Sesión 5 Objetivo de la sesión: Reforzar la capacidad léxica en la lectura a través de diversas actividades | | |
|--|--|---|
| Fecha: | Actividad: “Juguemos a descubrir el significado de las palabras conocidas” | Materiales |
| Sub objetivo: El niño reconoce las palabras y las expresa en voz alta describiendo sus características reforzando su capacidad de expresión y análisis de las palabras. | <p>Inicio</p> <p>La docente saluda a sus estudiantes y hace ejercicios de relajación con estiramientos y respiraciones profundas hasta 5 veces continuas. Luego se hace una dinámica “Digo lo primero que pienso” los estudiantes individualmente piensan una palabra y la expresa explicando que significa, el grupo que diga más palabras en un minuto gana el juego.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Inicia la sesión la docente dando indicaciones para que el estudiante las realice. El docente entrega una ficha de 40 palabras conocidas y los estudiantes en grupos de 4 las leen una cada niño del grupo hasta que terminen el total de las palabras. Luego de haber leído las 40 palabras todos los grupos. Grupo por grupo recordaran las palabras leídas quien recuerde más será el grupo ganador.</p> <p>Seguidamente reciben una ficha con dibujos y sus respectivos nombres en otra ficha y colocaran en grupo cada dibujo con sus respectivas palabras que le corresponda.</p> <p>Cierre</p> <p>Se pregunta al niño ¿Cómo te sentiste realizando esta actividad? ¿Cuáles son las palabras que más recuerdan? ¿Por qué? La docente motiva a los estudiantes con palabras motivadores para elevar su autoestima</p> <p>En casa, los padres refuerzan la actividad con ejercicios parecidos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Fichas de palabras conocidas • Fichas de dibujos. • Fichas con palabras que correspondan a los dibujos.  |

| Sesión 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|----------|------------|------------|-----------|----------|-----------|----------|-------------|-----------|------------|-----------|----------|----------|------------|-------------|-----------|-----------|------------|----------|----------|--------------|----------|-------------|--|-----------|-----------|--|
| Objetivo de la sesión: Reforzar la capacidad de incrementar el léxico al realizar la lectura con diversas actividades | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Fecha: | Actividad: “Juguemos con las palabras desconocidas” | Materiales | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>Sub objetivo: El niño reconoce y lee pseudopalabras y le da una explicación según criterio para reforzar la fluidez e interpretar su significado .</p> | <p>Inicio La docente realiza ejercicios de relajación con respiraciones profundas y estiramiento La docente realiza una dinámica “Que significa la palabra que encontraste”. En cada grupo los estudiantes expresan una palabra y explican el significado Los niños agrupados de 4, lo analizan y tratan de identificar el significado leyéndolo en voz alta.</p> <p>Desarrollo Inicia la sesión la docente dando indicaciones para que el estudiante las desarrolle. La docente entrega una ficha de 40 palabras por grupos de 4 estudiantes las leen en voz alta solo las palabras cada uno de los integrantes del grupo hasta terminar, luego leen nuevamente el grupo que logre pronunciarlas de forma fluida será el grupo ganador.</p> <p>Cierre Se pregunta al niño ¿Cómo te sentiste realizando esta actividad? ¿Cuáles son las palabras que tienen significado? ¿Por qué? La docente motiva a los estudiantes con palabras motivadores para elevar su léxico. En casa, los padres refuerzan la actividad con ejercicios parecidos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Fichas de palabras desconocidas Fichas de 40 pseudopalabras  <p>Pseudopalabras:</p> <table border="1"> <tbody> <tr> <td>1. olcho</td> <td>10. drubar</td> <td>19. seraba</td> </tr> <tr> <td>2. sirulo</td> <td>11. fley</td> <td>20. huema</td> </tr> <tr> <td>3. urdol</td> <td>12. zampeño</td> <td>21. remba</td> </tr> <tr> <td>4. ropledo</td> <td>13. huefo</td> <td>22. proy</td> </tr> <tr> <td>5. galco</td> <td>14. airida</td> <td>23. gurdaba</td> </tr> <tr> <td>6. crimal</td> <td>15. buste</td> <td>24. onreda</td> </tr> <tr> <td>7. erbol</td> <td>16. ampo</td> <td>25. grodilla</td> </tr> <tr> <td>8. bioma</td> <td>17. sapillo</td> <td></td> </tr> <tr> <td>9. grañol</td> <td>18. burco</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | 1. olcho | 10. drubar | 19. seraba | 2. sirulo | 11. fley | 20. huema | 3. urdol | 12. zampeño | 21. remba | 4. ropledo | 13. huefo | 22. proy | 5. galco | 14. airida | 23. gurdaba | 6. crimal | 15. buste | 24. onreda | 7. erbol | 16. ampo | 25. grodilla | 8. bioma | 17. sapillo | | 9. grañol | 18. burco | |
| 1. olcho | 10. drubar | 19. seraba | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. sirulo | 11. fley | 20. huema | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. urdol | 12. zampeño | 21. remba | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. ropledo | 13. huefo | 22. proy | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. galco | 14. airida | 23. gurdaba | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. crimal | 15. buste | 24. onreda | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. erbol | 16. ampo | 25. grodilla | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. bioma | 17. sapillo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. grañol | 18. burco | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Sesión 7 Objetivo de la sesión: Reforzar la capacidad de incrementar el léxico al realizar la lectura con diversas actividades | | |
|--|--|--|
| Fecha: | Actividad: “Lemos un texto identificando los sonidos más fuertes de las silabas” | Materiales |
| Sub objetivo: El niño reconoce y lee las palabras responde las preguntas para analizar y explicar la comprensión de texto. | <p>Inicio</p> <p>La docente realiza ejercicios de relajación con respiraciones profundas y estiramiento</p> <p>La docente realiza una dinámica “La cuchara que charla” “Plot Ro yo pedri en el catón. Socre un ban cote. El graso estaba cantamente linendo. No lo drinió Una Para Jocia y un Pari Job estaban plinando a mi endidor. Estaban gribbando atamenete.”. Ahora responder las preguntas: ¿Done predio el escritor Plot Ro? ¿Drinió el graso? ¿Estaban gribbando atamente o sanamente? Has rerspondido, pero ¿Qué entendiste?</p> <p>Desarrollo</p> <p>Inicia la sesión la docente dando indicaciones para que el estudiante las desarrolle. La docente entrega un trabalenguas el hipopótamo:</p> <p><i>“El hipopótamo Hipo esta con Hipo ¿Quién le quita el hipo al hipopótamo Hipo? “</i></p> <p>Los niños lo leen dos a tres veces. Responden preguntas ¿Qué texto es? ¿De que habla el texto? ¿Qué tiene el hipopótamo? ¿Cómo se llama el hipopótamo? ¿Qué es hipo?</p> <p>Los estudiantes hacen una reflexión de ¿Cuál de los textos se comprendió más? ¿Por qué?</p> <p>Cierre</p> <p>Se pregunta al niño ¿Qué diferencias has visto en las lecturas? ¿Cómo te sentiste realizando esta actividad? ¿Cuál lectura te gusto más? ¿Por qué?</p> <p>La docente motiva a los estudiantes con palabras motivadores para elevar su léxico.</p> <p>En casa, los padres refuerzan la actividad con ejercicios parecidos.</p> | Ficha de la lectura la cuchara que charla Ficha del trabalenguas a  |

| Sesión 8 Objetivo de la sesión: Reforzar la capacidad de incrementar el léxico al realizar la lectura con diversas actividades | | |
|---|--|---|
| Fecha: | Actividad: "Leemos oraciones sin regresiones" | Materiales |
| Sub objetivo: El niño reconoce las palabras para fortalecer la lectura sin realizar regresiones en las oraciones diversas para desarrollar sus habilidades gramaticales como la creatividad | <p>Inicio La docente realiza ejercicios de relajación con respiraciones profundas y estiramiento. Dinámica" Descubro la respuesta" Roma leído al revés dice amor; la mina de sal al revés dice la sed animal sol al revés dice sol</p> <p>Desarrollo Inicia la sesión la docente dando indicaciones para que el estudiante las desarrolle. La docente entrega fichas de diferentes dibujos y ellos expresan una oración. Ejemplo de esta Imagen pueden decir "La mama carga a su niño."</p>  <p>Luego en una oración dibujan lo que entienden Ejemplo: Abuela pinta un cuadro Mama pasea al niño Niño lee un cuento</p> <p>Los niños analizan sus respuestas y entre ellos se corrigen para identificar sus errores y corregirlos Cierre</p> <p>Se pregunta al niño ¿Cómo te sentiste realizando esta actividad? ¿Identificaste la oración? ¿Cuál te gusto más? ¿Por qué? La docente motiva a los estudiantes con palabras motivadores para elevar su léxico. En casa, los padres refuerzan la actividad con ejercicios parecidos.</p> | Ficha de dibujos indicando Acciones Ficha de oraciones |

| Sesión 9 Objetivo de la sesión: Reforzar la capacidad gramatical al realizar la lectura con diversas actividades | | |
|---|---|---|
| Fecha: | Actividad: “Jugamos con los signos de puntuación” | Materiales |
| Sub objetivo: El niño reconoce las palabras para fortalecer el los recursos ortográficos reconociend o y elaborando frases para desarrollar sus habilidades gramaticales y semántica | <p>Inicio</p> <p>La docente realiza ejercicios de relajación con respiraciones profundas y estiramiento.</p> <p>Dinámica” jugamos con los signos de puntuación”</p> <p><i>Angela Marial compra un pan para comer su perro está feliz y mueve la cola;</i> <i>“Angela, María compra un pan para comer. Su perro, está feliz y mueve la cola”</i> <i>“Angela María, compra. Un pan para comer su perro. esta feliz y mueve la cola”</i></p> <p>Los estudiantes analizan las oraciones y diferencian lo que comunica las diferentes oraciones</p> <p>Desarrollo</p> <p>Inicia la sesión la docente dando indicaciones para que el estudiante juegue con los signos de puntuación. La docente entrega fichas de diferentes oraciones y ellos le cambian las comas y puntos y explican que quiere decir</p> <p>El niño está en el patio. con el gato juega. La beba gatea en el piso la cascara es peligrosa. El conejo corre asustado. Él perro ladra. Cae el ave.</p> <p>Cierre</p> <p>Se pregunta al niño ¿Cómo te sentiste realizando esta actividad? ¿Te distes cuenta que cambio el sentido de la oración? ¿Cuál de las oraciones te gusto más? ¿Por qué? La docente motiva a los estudiantes con palabras motivadores para elevar su léxico. En casa, los padres refuerzan la actividad con ejercicios parecidos.</p> | <p>Ficha de dinámica</p> <p>Ficha de oraciones</p>  |

| Sesión 10 Objetivo de la sesión: Reforzar la capacidad gramatical al realizar la lectura con diversas actividades | | |
|---|--|---|
| Fecha: | Actividad: “Porque comprendemos diferente el significado de las oraciones” | Materiales |
| <p>Sub objetivo: El niño reconoce las palabras reconociendo y elaborando frases para desarrollar sus analizar y fortalecer sus habilidades gramaticales como semánticas</p> | <p>Inicio La docente realiza ejercicios de relajación con respiraciones profundas y estiramiento. Dinámica” El leer es un placer” El leer es un reto, afróntalo el leer es un juego, júégalo el leer es crecer, crece el leer es un sueño, realízalo el leer es difícil, supéralo leer es aventura, atrévete. ¿Por qué debes aprender a leer?</p> <p>Desarrollo Inicia la sesión la docente dando indicaciones para que el estudiante juegue con los signos de puntuación. La docente entrega fichas de diferentes oraciones y ellos le cambian las comas y puntos y explican que quiere decir El niño está en el patio. con el gato juega. La beba gatea en el piso la cascara es peligrosa. El conejo corre asustado. Él perro ladra. Cae el ave.</p> <p>Cierre Se pregunta al niño ¿Cómo te sentiste realizando esta actividad? ¿Te distes cuenta que cambio el sentido de la oración? ¿Cuál de las oraciones te gusto más? ¿Por qué? La docente motiva a los estudiantes con palabras motivadores para elevar su léxico. En casa, los padres refuerzan la actividad con ejercicios parecidos.</p> | <p>Ficha de la poesía</p> <p>Ficha de oraciones</p>  |

SEGUIMIENTO:

Se realizó el seguimiento al niño y su familia a través de una videollamada para observar, valorar y constatar el cumplimiento de las actividades programadas para casa. Además, se brindan otras recomendaciones para reforzar las actividades que el niño debe continuar trabajando con el apoyo de sus padres.

Este seguimiento se llevará a cabo luego de cada dos sesiones para ir registrando los datos y hacer los posibles reajustes al programa de intervención en caso sea necesario.