

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO**  
**ESCUELA DE POSGRADO**



**Programa Tabletorres para desarrollar la comprensión lectora en  
estudiantes de educación primaria**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAESTRO EN INFORMÁTICA EDUCATIVA Y TECNOLOGÍAS DE LA  
INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN**

**AUTORES**

**Marino Torres Briones  
Isaias Quesquen Cumpa**

**ASESOR**

**Janeth Benedicta Falla Ortiz**  
<https://orcid.org/0000-0003-1408-6557>

**Chiclayo, 2023**

**Programa Tabletorres para desarrollar la comprensión lectora  
en estudiantes de educación primaria**

PRESENTADA POR:

**Marino Torres Briones**

**Isaias Quesquen Cumpa**

A la Escuela de Posgrado de la  
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo  
para optar el grado académico de

**MAESTRO EN INFORMÁTICA EDUCATIVA Y  
TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y  
COMUNICACIÓN**

APROBADA POR:

José Rogelio Ruiz Alvarado

PRESIDENTE

Fiorela Anai Fernández Otoyá

SECRETARIO

Janeth Benedicta Falla Ortiz

VOCAL

## **Dedicatoria**

A mis padres por la vida y la oportunidad de ser mejor ser humano y a mi familia que me motiva a superarme cada día.

*Marino*

A mi madre Norma, mi esposa Luz y mis hijos Ángel y Lucila que, con su amor, son mi fortaleza y mi impulso para concretar mis proyectos y cada uno de mis sueños.

*Isaias*

## **Agradecimientos**

Un sincero agradecimiento a todos los profesores y personas que nos apoyaron en el presente estudio.

*Marino e Isaias*

## Programa Tabletores para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria

### INFORME DE ORIGINALIDAD



### FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>4%</b>
<b>2</b>	<b>tesis.usat.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>4%</b>
<b>3</b>	<b>hdl.handle.net</b> Fuente de Internet	<b>2%</b>
<b>4</b>	<b>repositorio.une.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>5</b>	<b>Submitted to Universidad Cesar Vallejo</b> Trabajo del estudiante	<b>1%</b>
<b>6</b>	<b>repositorio.uladech.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>7</b>	<b>repositorio.upao.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>8</b>	<b>archive.org</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>9</b>	<b>1library.co</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>

## Índice

Resumen .....	8
Abstract.....	9
I. Introducción.....	10
II. Marco teórico.....	15
2.1. Antecedentes .....	15
2.2. Bases teóricas .....	23
III. Metodología.....	32
IV. Resultados .....	35
V. Discusión .....	44
VI. Conclusiones .....	49
VII. Recomendaciones .....	50
VIII. Referencias.....	51
IX. Anexos.....	58

## Lista de tablas

Tabla 1 Población de estudiantes del Sexto Grado de Educación Primaria .....	33
Tabla 2 Escala del nivel del logro en la calificación del pre y post test .....	34
Tabla 3 Diagnóstico de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes .....	35
Tabla 4 Dimensión literal .....	36
Tabla 5 Dimensión inferencial .....	36
Tabla 6 Dimensión crítica .....	37
Tabla 7 Resumen del contenido del programa TABLETORRES .....	39
Tabla 8 Evaluación de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes .....	39
Tabla 9 Dimensión literal .....	40
Tabla 10 Dimensión inferencial .....	41
Tabla 11 Dimensión crítica.....	41
Tabla 12 Estadísticos de muestras relacionadas .....	42
Tabla 13 Prueba de muestras relacionadas con estadígrafos .....	43

## Lista de figuras

Figura 1 Representación gráfica del Programa TABLETORRES .....	38
----------------------------------------------------------------	----

## Resumen

El estudio tuvo como objetivo establecer la influencia del programa TABLETORRES en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del Sexto Grado “A” de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, en el año 2019; mediante el enfoque cuantitativo, con diseño cuasiexperimental. La muestra lo conformaron 68 estudiantes de primaria del Sexto Grado “A” y “B”, de los cuales, 34 concernieron al grupo experimental (Sexto “A”) y los otros 34 al grupo control (Sexto “B”). Como instrumento se utilizó una prueba de comprensión lectora en dos momentos, antes (pretest) y después (postest) de aplicar el programa, la cual fue sometida a criterio de jueces para determinar su validez y a la prueba de Coeficiente del Alfa de Cronbach para conocer su confiabilidad (0,74). Para probar la hipótesis, se aplicó la T de Student para muestras relacionadas, hallándose una diferencia significativa de 3.73 puntos en el promedio de puntuaciones de las calificaciones de los estudiantes, antes y después de la aplicación del estímulo. Se llegó a concluir que, el programa TABLETORRES tuvo una influencia significativa en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del Sexto Grado “A”, quienes pasaron del nivel en Inicio con 9,56 puntos de promedio al nivel logrado con 15,41 puntos promedios, teniendo una diferencia positiva, a favor del postest.

**Palabras clave:** nivel literal, nivel inferencial, nivel criterial, competencia lectora, comprensión lectora.

### Abstract

The objective of the study was to establish the influence of the TABLETORRES program on the level of reading comprehension of Sixth Grade “A” students of the Educational Institution N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, in 2019; through a quantitative approach, with a quasi-experimental design. The sample was made up of 68 sixth grade primary students "A" and "B", of which 34 concerned the experimental group (Sixth "A") and the other 34 the control group (Sixth "B"). As an instrument, a reading comprehension test was used in two moments, before (pre-test) and after (post-test) of applying the program, which was subjected to the criteria of judges to determine its validity and to the Cronbach's Alpha Coefficient test to know its reliability (0.74). To test the hypothesis, Student's t was applied for related samples, finding a significant difference of 3.73 points in the average scores of the students' grades, before and after the application of the stimulus. It was concluded that the TABLETORRES program had a significant influence on the level of reading comprehension of Sixth Grade “A” students, who went from the Process level with 9,56 average points to the achieved level with 15,41 average points, having a positive difference, in favor of the posttest.

**Keywords:** literal level, inferential level, criterial level, reading competence, reading comprehension.

## **I. Introducción**

Los avances tecnológicos permiten a las personas desarrollarse en una sociedad del conocimiento donde los dispositivos digitales buscan perfeccionar la calidad del ámbito educativo y promover la formación mediante la creación, y control cambio de contenidos electrónicos de diferentes tipos de textos (Pérez et al., 2018). Una capacidad básica e importante en la sociedad es la comprensión lectora, la cual debe ser desarrollada desde temprana edad para lograr un buen desenvolvimiento escolar, integrarse plenamente en el entorno social (Gallego et al., 2019), lograr objetivos individuales, profundizar el saber en base al contenido escrito (Atorresi, 2005) y obtener más oportunidades de progreso en la vida (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2020).

En el mundo del aprendizaje, la comprensión lectora es aquella competencia de mayor relevancia en el despliegue del conocimiento del estudiante, pues es la base para el aprendizaje (Cáceres et al., 2012). Incentivar a los discentes a leer y comprender una lectura es una de las finalidades esenciales del ámbito educativo, además, el aprender a leer y escribir es considerado como una búsqueda continua de todo sistema académico; no obstante, esta importante competencia no está siendo alcanzada (Beriche, 2021). Diversas evaluaciones y estudios realizados por organismos de injerencia internacional, latinoamericana y nacional, por más de 30 años, ponen en evidencia el déficit en la comprensión de textos de los estudiantes, tal como las deficiencias que presentan en cultivar la alfabetización en el colegio y la universidad (Castillero, 2018).

En ese contexto, a nivel mundial, el Estudio Internacional para el Progreso de la Comprensión Lectora (PIRLS) ejecutado por la Asociación Internacional de Evaluación del Rendimiento Escolar (IEA), en el 2016, al evaluar a los estudiantes del Cuarto de primaria de 19 países pertenecientes a la Unión Europea y 24 países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), halló que los mejores puntajes lo obtuvieron la Federación Rusia (581), Singapur (576), Irlanda (567) y Finlandia (566), en tanto que la puntuación más baja lo tuvieron Malta (452), Chile (494), Bélgica (497), Francia (511), Noruega (517) y Nueva Zelanda (523) (Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE], 2017).

Además, la OCDE (2019) al evaluar el rendimiento en la lectura de los alumnos de quince años a nivel mundial, mediante el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), de los cuales, de 79 naciones participantes, siete de ellos registraron mejoras y siete sufrieron una disminución en su rendimiento; siendo los estudiantes de China y Singapur quienes lograron los mejores puntajes, mientras que, 18 países se situaron por debajo de la línea base del desarrollo de la competencia lectora, siendo Filipinas el país que ocupa el último lugar con 304 puntos.

Adicionalmente, el Banco Mundial (2019) señaló que, en los últimos años, que muchos niños de todo el mundo no están aprendiendo a leer con soltura, ni han alcanzado una competencia mínima en lectura; y de la misma forma, en LAC más de 50% de los estudiantes con edad de 10 años no leen ni comprenden un texto sencillo, evidenciándose una pobreza de aprendizajes. Esta información resalta la obligación de una transformación profunda de los sistemas educativos latinoamericanos (BBC NEWS, 2020). Entonces, el mayor problema que enfrentan los docentes de educación primaria en su trabajo diario es que los estudiantes presentan dificultades para trabajar y desplegar la comprensión lectora, por lo que, las escuelas deberían propiciar zonas que faciliten el análisis y la comprensión de los aprendizajes.

Así también, el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) señaló que gran parte de los estudiantes no logran la posición requerida en comprensión lectora cuando concluyen la secundaria (UIS, 2020). Estos resultados se ven reflejados en el informe PISA-2019, pues los países de República Dominicana y Panamá son los países que están en los últimos lugares del ranking con 342 y 377 respectivamente, es decir, muy por debajo de la línea base del desarrollo de la competencia, seguidos de Perú con 401 puntos y Argentina con 402 puntos que se situaron antes de dicha línea y puntos respectivamente.

Respecto a los datos de la evaluación internacional PISA del año 2019, el Perú ocupó los últimos lugares del ranking de lectura, en la posición 64 de 77 países valorados con 401 puntos (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019b). Además, la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) de 2019, evidenció que aproximadamente el 37,6% de los escolares del segundo año del nivel primaria obtuvieron un nivel muy bueno en comprensión lectora, el 34,5% en el cuarto nivel de educación básica y el 14,5% en segundo año de secundaria

(MINEDU, 2019a). Como se puede apreciar, existen dificultades en los discentes para entender textos.

Entonces, los deficientes resultados sobre la comprensión lectora señalados por las diferentes organizaciones, evidencian, una vez más que ésta es uno de los temas pendientes en el sistema educativo peruano. Estas dificultades no solo se deben a las limitaciones en la descodificación de un texto sino que existen diferentes factores que no permiten lograr este proceso con éxito; como un lector memorista (que solo se concentra en identificar las letras y las palabras en lugar de distinguir las ideas principales de las secundarias); un lector con vocabulario pobre (que desconoce significados de palabras); lectores que no tienen en cuenta técnicas básicas de lectura mientras leen; la escasa motivación hacia la lectura; sesiones de aprendizaje rutinarias; así como el exiguo uso de los aparatos tecnológicos que permiten que los estudiantes interactúen con los textos; incrementándose más durante la COVID-19 donde se pasó de una educación presencial a una virtual, sumado a ello la falta de conectividad, acceso a medios tecnológicos o electricidad en diversas zonas del país. Por lo que, el MINEDU declaró en emergencia el Sistema Educativo Peruano en todo el país hasta los primeros seis meses del año 2022.

Asimismo, en el departamento de Lambayeque, el producto ECE-2019 en lectura fueron poco alentadores, con porcentaje más alto de los educandos evaluados se asentó en el nivel En proceso con un 33,9%. Por su parte, en el nivel Satisfactorio, se situó un 31,6%; el 26,8% en Inicio y un 7,7 % en Previo al inicio (MINEDU, 2019a).

A nivel del distrito de Chiclayo, se halló al 9,4% del estudiantado en la dimensión Inicio, y en proceso 61,4 % y 29,2 % en el nivel satisfactorio. Como podemos notar aún existen estudiantes que solo llegan al nivel literal, con respuestas que se pueden encontrar en el texto, teniéndose más problema en el nivel inferencial y el crítico que propone el MINEDU.

Asimismo, en el Centro Educativo N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, los resultados de la ECE en lectura de los estudiantes de segundo año tampoco fueron muy favorables, los resultados de la ECE-2019 revelaron que 5 estudiantes equivalente al 25% del total se ubicaron en el grado En inicio; asimismo, en el nivel En proceso, se encontraron 10

educandos correspondiente al 50% y en el nivel satisfactorio solo 5 participantes que representan al 25%.

Para atender esta problemática, en esta investigación se estudia el nivel de la lectura y a raíz del análisis se propone el programa TABLETORRES como una alternativa de solución, el cual está formado por un conjunto de sesiones de aprendizajes con uso de las herramientas tecnológicas disponibles en a fin de optimar el nivel de razón en la comprensión lectora a los alumnos del Sexto de nivel primaria de la IE. N.º 11004 “San Pedro” de Chiclayo. Por lo que, problema de investigación quedó formulado de la siguiente manera: ¿De qué manera influye el programa TABLETORRES en la mejora del ámbito de la lectura en los educandos del Sexto Grado “A” del nivel primaria de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, 2019?

Este estudio surgió para perfeccionar el escaso nivel en al ámbito de la lectura en los estudiantes del nivel primaria y se desarrolló para brindar una solución al problema diagnosticado. Su valor teórico, se manifestó en los aportes conceptuales de las variables siendo un referente para futuros estudios. Su valor práctico, se viabiliza en la propuesta de sesiones de aprendizaje que contribuyen a solucionar el problema detectado y a su vez, los aprendizajes a través del desarrollo de las habilidades cognitivas, aplicación de estrategias lectoras y uso de las tabletas. Metodológicamente se propone un examen fiable que mide la competencia lectora, pudiendo ser aplicado en contextos similares. Socialmente, soluciona un problema de trascendencia mundial desde un abordaje institucional que repercute favorablemente a la sociedad.

A partir de lo señalado, el objetivo general de este estudio fue: Establecer la influencia del Programa TABLETORRES en el ámbito de la lectura en los educandos del Sexto Grado “A” de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, en el año 2019 y cuyos objetivos específicos: a) diagnosticar, mediante un pretest, en el ámbito de la lectura en los educandos del grupo experimental y control, b) diseñar el Programa TABLETORRES, c) aplicar el Programa TABLETORRES a los alumnos del grupo experimental; d) evaluar, a través de un postest, los niveles de la comprensión lectora en los educandos del grupo experimental y control; e) identificar si hay diferencias significativas entre los promedios

del ámbito de la lectura entre el “antes” y el “después” de la adaptación del Programa TABLETORRES en los educandos de Sexto Grado “A”.

Como respuesta previa al problema de investigación se presenta la hipótesis de investigación: El Programa TABLETORRES influye significativamente en la mejoría del ámbito de lectura de los educandos del Sexto Grado “A” del Centro Educativo N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, en el año 2019. Finalmente, esta investigación es importante porque propone un programa de intervención pedagógica con uso de las tabletas disponibles en la institución educativa en mención, con las actividades como estrategias de comprensión de la lectura para su mejora en el proceso lector que podrían servir de referencia a otros profesores en los niveles de educación básica para impulsar y/o reforzar el aprendizaje significativo a través de la comprensión de lectura.

## **II. Marco teórico**

### **2.1. Antecedentes**

Seguidamente, se exhiben las investigaciones realizadas en torno a las variables que conciernen a continuación, desde una perspectiva internacional y nacional.

En México, Arreola y Coronado (2021) analizaron la forma cómo los docentes diseñan sus clases y planifican y seleccionan herramientas, métodos, técnicas y actividades que permitan desarrollar la comprensión de lectura de los estudiantes. Para ello, mediante un enfoque cualitativo, aplicaron un estudio de caso, usando la entrevista semiestructurada. Llegaron a concluir que los docentes de primaria diseñan y ponen en práctica diferentes actividades, herramientas y estrategias orientadas al desarrollo de la comprensión de lectura de sus educandos. La investigación es significativa porque destaca la importancia de la capacitación y preparación docente en el diseño de actividades y estrategias, los cuales permitirán que sus estudiantes logren aprendizajes significativos y desarrollen sus niveles de comprensión lectora.

Por su parte, en Colombia, Anaya (2021) determinó el vínculo entre los métodos de la instrucción de 5 docentes y el incremento de aquella competencia comunicativa tanto como lectora de 58 educandos, mediante una investigación cualitativa y de tipo descriptiva. Se halló que, solo algunos docentes muestran compromiso en el aprendizaje de sus estudiantes y usan recursos y estrategias para potenciar competencias lectoras; mientras que, la mayoría de ellos, no usan estrategias ni recursos para desarrollar la capacidad lectora, por lo que, sus alumnos tienen problemas en los niveles inferencial y crítico, y en aquella extracción de investigación implícita de un determinado texto. Entonces, se pudo concluir existe una relación entre el método de enseñanza que utilizan los docentes y la lectura de los estudiantes, por lo que se diseña un plan pedagógico para desarrollar la competencia lectora de los discentes.

En similar postura, en Colombia, Canquiz et al. (2021) analizaron el avance de la comprensión lectora en 132 estudiantes de educación básica y los procedimientos de planificación estratégica realizados por los educadores; a través de una investigación mixta, donde se usó de manera estructurada un formulario, una evaluación objetiva de comprensión

de textos, como también una valoración de los documentos de futuros proyectos del aula y un diálogo semiestructurado. Se halló que, pese al diseño de planes didácticos vinculados con los requerimientos estructurales trazados y considerando la calidad, objetivos, estrategias, actividades y tiempo oportuno, estos planes no favorecen el desenvolvimiento del ámbito de la lectura en los educandos, quienes tienen inconvenientes en el nivel inferencial y el crítico.

Mejía y Jaraba (2021) evaluaron la influencia de los métodos didácticos multimodales en la competencia de lectura de 30 educandos del grado tercero de primaria, aplicando una metodología mixta, en lo cuantitativo el diseño fue cuasiexperimental, y en lo cualitativo, el diseño fue fenomenológico. Se evaluó con un pretest la comprensión de textos a través de un pretest, punto de origen hacia la ejecución de la estrategia multimodal mediante la integración animaciones, sonidos e imágenes que produzcan zonas dinámicas, interesantes y entretenidas para los educandos. Asimismo, se usó de manera semiestructurada una entrevista y la observación participante. Se resaltó la importancia de la incorporación de recursos multimodales en el aula, puesto que, la unión de formas de exposición de las lecturas refuerza del habla, presentación visual y redacción.

En Chile, Figueroa y Gallego (2021) determinaron el desarrollo del vocabulario y el estudio de lectura a 404 educandos de primaria de 1° a 4° y de 5° a 8° grado matriculados en tres colegios urbanos del mismo lugar, pero con diferente titularidad: estatal, particular y concertada de distintos niveles socioeconómicos; para estimar la relación entre la comprensión de lectura y el vocabularios, así como su desempeño en función género, capacidades cognitivas, el nivel educativo, etapa y la clase de escuela. Se llegó a concluir que, el tipo de escuela, nivel escolar, habilidades cognitivas estudiantiles y el vocabulario se correlacionaron notablemente con la comprensión de textos.

En tanto, en Ecuador, Molina (2020) determinó cómo comprender textos incide en el desempeño académico de quince educandos de séptimo año, mediante un análisis descriptivo-explicativo. Los resultados del test, permitieron corroborar que hay un contacto estrecho entre el grado de comprensión de lectura y el producto educativo de los escolares estudiados. Este análisis revela lo importante que es poner en práctica la habilidad de

comprender textos a fin de tener aprendizajes significativos, pues, se trata de una habilidad esencial para entender contenidos, por lo que, se debe potenciarla desde la etapa escolar.

Mientras que, en Colombia, Acevedo (2020) propuso un sistema de participación pedagógica que resalta el manejo de las TAC y las TIC en el impulso de la lectura en educandos de Segundo Grado de Primaria. Se concluye que la estrategia metodológica de intervención propuesto tuvo un dominio predominante en la enseñanza de la lectura, dado que, en su diseño se consideraron las normativas colombianas respecto a la enseñanza de la lectura, uso de las TIC y TAC, teorías, aspectos motivacionales y funcional. La investigación fue importante porque se brindó una propuesta metodológica de orientación para docentes que les permite tener alternativas innovadoras para el trabajo y la mejora de la habilidad lectora de sus educandos.

Además, Rodríguez (2020) buscó promover el interés de los 30 educandos colombianos de Tercer grado de primaria por la lectura para así obtener mejoras en sus niveles de comprensión lectora; para tal fin, aplicó una investigación cualitativa, con diseño investigación acción, utilizando los instrumentos de evaluación diagnóstica y entrevista. La autora llegó a concluir que, los estudiantes tuvieron un aprendizaje integrador y motivador, teniendo un interés por la lectura y una destacable mejoría en la lectura después de usarse al blog como estrategia didáctica. Este estudio permite avizorar la importancia del uso de la tecnología en la motivación de la lectura, pero sobre todo en el mejoramiento del nivel de comprensión de los educandos de educación básica.

De igual forma, en Colombia, Marchena (2019), en su investigación etnográfica, determinó los factores por los cuales la aplicación de una Pizarra Digital Interactiva fue ineficaz para promover la comprensión de lectura en educandos del tercer año de primaria, quienes mostraron deficiencias en su comprensión. Se evidenció que, el uso inadecuado de lo digital, infraestructuras, métodos educativos empleados, y motivación escolar constituyen factores que limitan la efectividad del uso de la Pizarra Digital Interactiva para mejorar la competencia lectora de los alumnos. Entonces, las herramientas tecnológicas son un gran apoyo a la labor docente a lo largo de la ejecución de estrategias creativas en el proceso educativo, por lo que, se debe usar para desarrollar los estándares de comprensión de los alumnos.

Asimismo, en Colombia, Durán y Rosado (2019), en su indagación cuantitativa descriptiva correlacional, determinaron el nivel lector en los estudiantes de ingeniería para recoger los datos se apeló a la encuesta del profesor y por otro lado la prueba escrita a los alumnos, el mismo que mide la calidad de comprensión de textos; por otro lado, se tuvo acceso a datos de rendimiento académicos correspondientes. Los autores revelaron una deficiencia en el nivel de comprensión de lectura y desempeño escolar de los universitarios, tanto en humanidades como en las complementarias. Esta investigación incorpora los elementos que permiten identificar la metodología y los modos para implementar el aprendizaje.

Por su parte, en Chile, Gallego et al. (2019) buscaron saber acerca el grado de comprensión de 186 educandos de primaria; aplicando para ello, un estudio transversal, con enfoque cuantitativo. Los autores demostraron que, el grado de comprensión de lectura y aprendizaje de los educandos, disminuyen según van avanzando el grado de estudio, poniendo visible, que hay una inadecuada progresión del desarrollo lector. La recepción de nuevos saberes se basa en la lectura.

En España, Robledo et al. (2019) examinaron las particularidades de la instrucción docente en la comprensión lectora usando aquellas estrategias de lectura, esquemas de interacción docente-estudiante y la capacidad predictiva de las estrategias lectoras sobre el rendimiento en lectura de 281 discentes del quinto y sexto grado de educación básica. Hallaron que los docentes enseñaron estrategias simples de lectura cognitiva (lectura oral y cuestionamiento) que supone de bajos niveles de habilidades metacognitivas de comprensión lectora estudiantil imposibilitando el desarrollo de estrategias autorreguladoras. Las interacciones más habituales docente-estudiante se dio mediante acciones de ordenar, informar y cuestionar. El rendimiento estudiantil en lectura fue predicho por los docentes. Llegaron a concluir que las estrategias lectoras metacognitivas e interacción docente-estudiante contribuyen al logro de la competencia lectora estudiantil, cuyo aprendizaje supone de un diseño instruccional específico procedente del docente.

García et al. (2018) determinaron el vínculo entre el nivel de comprensión lectora de los escolares y su rendimiento académico mediante una investigación descriptivo- correlacional, para recabar la información se propuso la Prueba de CompLEC a alumnos de 13 y 14 años

de edad. Se halló que, los educandos mostraron problemas con el orden del texto, como de manera inferencial y también contextualmente; en el estudio de la correlación de la información de distintos sujetos tienen una contribución positiva significativa, pero esto no significa, sin embargo, la presencia de una relación causal.

En esta misma postura, en Chile, Guzmán et al. (2017), al examinar el valor predictivo de la comprensión de lectura y la memoria operativa respecto al nivel escolar, en la investigación predictiva-transversal aplicada a 80 alumnos de séptimo año de primaria, en primer y tercer grado de esta misma; hallaron que, la memoria operativa prevé el rendimiento de lectura de los educandos y el desempeño académico; destacándose la comprensión de textos como un adecuado predictor del desempeño educativo.

En Colombia, Álvarez et al. (2017) buscaron promover la comprensión de lectura de 25 educandos de Quinto año de tres instituciones educativas mediante un estudio cuantitativo, de diseño pre-experimental; aplicando un cuestionario, cuyos resultados los llevaron a concluir que implementando procesos metacognitivos se pueden desarrollar habilidades de lectura, tener una mayor contribución en el proceso lector e identificar qué estrategias son más efectivas. Esta investigación es importante porque propone tácticas para comprender mejor las lecturas en los educandos, los cuales pueden como ejemplo para el presente estudio.

A nivel nacional, en Lambayeque, Espiche (2019) diseñó y aplicó un mecanismo lector para elevar el nivel del entendimiento de los textos, dirigido a 34 escolares del Cuarto de primaria, quienes se caracterizaron por presentar carencias en la comprensión e interpretación de textos. Se concluyó que, a través de la ejecución del Programa de Lectura los alumnos alcanzaron por mayoría los indicadores en el nivel literal identificando los requisitos de reconocimiento entre ellos el título, entre otros; en el nivel inferencial, reconocieron la principal idea, comparando y relacionando imágenes y también propósito del texto; y, realizaron inferencias del texto con las imágenes. Este estudio, se relaciona con la investigación, al proponer un plan de lectura con diversas actividades las cuales están dirigidas a elevar los estándares de comprensión de textos en educandos de primaria.

De la Cruz (2019) propuso estrategias didácticas con el objetivo de elevar la comprensión de textos en diecinueve escolares del Quinto nivel de primaria de Lambayeque, aplicando para ello, un estudio cuantitativo, básico y descriptivo - propositivo. En este estudio se llegó a concluir que, los estudiantes presentaron dificultades de comprensión en los niveles: Literal, inferencial y crítico-valorativo. Principalmente en el grado inferencial y crítico-evaluativo al hacer inferencias, predicciones, críticas, conclusiones, argumentos y juicios. Los enfoques metodológicos propuestas contribuyeron a la mejoría de los tres grados de comprensión de textos, que se reflejan en el manejo de lo predecible, literal, crítico y lo argumentativo, con la ayuda de lo cual se confirmó la hipótesis propuesta. La comprensión lectora es el procedimiento mediante el cual alumno crea nuevas definiciones partiendo de sus saberes previos mientras interactúa con el contenido. Así, el fundamento de la comprensión lectora es la interrelación de los alumnos con el contenido.

Lavado (2018), en su indagación se propuso identificar el resultado del programa Aprendiendo juntos en estudiantes de cuarto año de educación básica de una Institución Educativa. El estudio enfocado cuantitativamente, aplicado, con diseño preexperimental; la muestra fue de 13 alumnos. Los resultados conllevaron a concluir que la implementación del programa Aprendiendo juntos de enfoque interactivo y vinculando a la cultura del alumno tuvo una consecuencia significativa en la comprensión de textos, demostrando así su eficacia. Entonces, se certifica que los estudios formulados validan y constatan acreditando su valía en este estudio.

Por su parte, De la Gala y Vera (2018) propusieron el uso de la realidad aumentada para optimizar la lectura en los educandos; aplicando para tal fin una investigación cuantitativa, de tipo explicativa, con un diseño cuasiexperimental. Se reveló que existe una disparidad considerable en el promedio de los niveles de comprensión lectora de los educandos al inicio y luego de la aplicación de la sentencia, concluyéndose que, la realidad aumentada tiene un impacto importante en el nivel de comprensión textual de los alumnos, quienes subieron su nota promedio de 10,95 a 15,86 puntos.

Además, en Lima, Guevara (2018) determinó la relación existente entre las TIC y la comprensión de lectura en 120 educandos de primer grado de secundaria; aplicando para ello, un estudio cuantitativo, básico, descriptivo-correlacional. Se utilizó la encuesta como

técnica y dos cuestionarios como herramientas se utilizaron, con escala Likert a fin de evaluar las TIC y dicotómica para valorar la comprensión de textos. Se halló que, hay una relación notable en la utilización de las TIC y la competencia lectora. Esta investigación evidencia la incidencia de la utilización de las diversas herramientas tecnológicas para la mejoría de la comprensión lectora de los educandos.

Asimismo, Quimbayo (2017) determinó la influencia de aprovechamiento de Educaplay, una plataforma educativa para la comprensión lectora de 20 alumnos limeños de séptimo grado. A tal efecto se adaptó una investigación cuantitativa, con modelo pre-experimental de pre y posprueba. Hallándose que, en el postest los estudiantes tuvieron más cambios significativos en la comprensión lectora, demostrándose una mejora de la competencia lectora con el empleo de la web Educaplay. En este estudio, se percibe notablemente el aporte de los instrumentos tecnológicos en la adquisición del conocimiento y de la comprensión de textos de manera lúdica, motivadora y entretenida, potencializando las habilidades lectoras y comprensivas de los estudiantes.

Por su parte, Seclén (2017) estableció el impacto en la lectura de las estrategias metacognitivas, la muestra lo conformaron 100 educandos limeños del primer Ciclo. La indagación se llevó a cabo con un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y correlacional – causa, con diseño no experimental, Se recogieron los datos mediante la encuesta y los cuestionarios. Se concluyó que, dichas estrategias repercuten en la interpretación del texto en los educandos. Esta investigación, direcciona el aspecto didáctico del Programa TABLETORRES, considerando de manera trascendental las estrategias metacognitivas.

Por su parte, en Chiclayo, Sánchez (2017) diagnosticó el grado de comprender la lectura de estudiantes infantiles de segundo de secundaria. De enfoque cuantitativo porque se realizó un cálculo en la unidad conceptual en el grado de agudeza lector en los estudiantes; de acuerdo a su utilidad, el tipo de investigación fue descriptivo. La muestra se tomó a través del método del muestreo no probabilístico, las denominadas muestras dirigidas, aplicándoles el respectivo Cuestionario. Se encontró que, determinado el nivel de comprensión de textos, los alumnos se encontraron en la capacidad suficiente para así este estudio concluye de los integrantes de la muestra, el citado trabajo midió el grado de comprensión para la lectura a

una muestra de alumnos del nivel secundario. A diferencia de la presente investigación y, por otro lado, presente investigación medirá en el nivel primario.

En Moquegua, Fernández (2017) se propuso como objetivo fomentar actividades interactivas en el software EdiLIM queriendo obtener una mejoría lectora en estudiantes de tercero de primaria de una escuela denominada “Daniel Becerra Ocampo” en Ilo, Moquegua en el año 2016; llama la atención de la investigación el tipo cualitativa, y el no muy usado modelo de estudio acción, usa la evaluación de ingreso y la prueba de salida a solamente un conjunto. La muestra se tomó a 29 escolares con 17 niños y 12 niñas respectivamente del tercer año de la entidad indicada.

A fin de destacar las más diversas y típicas redacciones de los antecedentes o mejor dicho estudios coloquiales y reales, no hacen más que fundamentar las distintas posiciones de las indagaciones acerca y cerca del presente estudio; para cual lo que venimos identificando cada uno de los estudios, que si bien es cierto son muy similares al que venimos o mejor dicho ejecutamos; cada vez nos sirven para direccionar nuestra estrategia didáctica, en fin una muy importante narrativa para aprender y familiarizarse con la temática.

La información resultante demostró que los alumnos ostentan un destacado logro de entendimiento de lectura. Casi 49% de alumnos, ubicado a nivel de proceso de entendimiento de lectura de entrada; y luego; el plan de mejoramiento se implementó en el software EdiLIM por medio de sesiones alternativas, obtuvo buenos resultados el rango de logro de la comprensión de lectura, puesto que en el examen final el 44,8 % de alumnos se ubican en la etapa denominada logro. Entonces, Con estos resultados podemos indicar, aplicando sesiones de aprendizajes interactivas, usando las TIC el logro de la comprensión de lectura se puede mejorar la calidad de la correspondiente institución contemplada para el estudio.

Esta investigación es muy importante porque nos muestra que la aplicación de un conjunto de actividades interactivas bien diseñadas permite desarrollar la comprensión lectora en los educandos; por esta razón, al momento de diseñar los videos interactivos debemos tener en cuenta los resultados de los diagnósticos de los educandos con el fin de conocer sus necesidades y así contrarrestar los problemas que se han descrito hasta ahora y tratar de encontrar una solución.

Toro (2017), en su investigación se propuso obtener una mejoría en la habilidad lectora-interpretativa en el curso de lenguaje, a través del uso de las TIC, en los educandos del grado once de la IE de Avendaño, en Medellín, usando las TIC. Muy importante indicar que la investigación se ajustó a un método cuantitativo, en detalle diríamos la metodología cuasiexperimental y descriptivo. También, se complementó con una aproximación al poco usado enfoque cualitativo, el mismo que enriqueció al estudio. Los resultados demostraron que la puesta en marcha de las TIC en la escuela ayuda los procesos educativos y asimismo la entrada al área del aprendizaje; asimismo, impulsar las interrelaciones entre el profesor, el alumno y además los temas centrales de educación, y, por tanto; generando ellos un conocimiento razonable y a la vez con una perspectiva motivante de forma permanente.

Entonces, vemos como cada indagación sustentada ayuda a precisar y fundamentar la presente investigación, sin embargo, no se busca quedar en la imitación sino más bien en la diferencia, que es la que enriquece y nos da material para ahondar y reflexionar con la interpretación y la hermenéutica de las imágenes y textos.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Teorías**

#### **A. Teoría conectivista**

Esta teoría del aprendizaje para la denominada era digital está caracterizada por el dominio de lo tecnológico en el mundo de la educativo, conllevando a que las personas actualicen perennemente sus conocimientos y actividades, es decir, aprendan constantemente (Siemens, 2004), donde el aprender es un proceso caótico, continuo, también complejo, con conexión especializado y continuo, configurándose un escenario nuevo, en el que la tecnología juega un rol revelador, pues ha reestructurado de la manera cómo aprendemos, comunicamos y vivimos.

Por ello, Siemens (2005) al aprendizaje lo denominó como aquel proceso que se da al interior de entornos cambiantes que no se encuentran obligatoriamente bajo el manejo de la persona, sino bajo la percepción de unas soluciones fundadas en principios que varían constantemente; es decir, la información nueva se actualiza constantemente dejando obsoleta la anterior. Para distinguir los datos relevantes de los que no son, se precisa que el aprendiz,

además de poseer la aptitud de comprensión textual de manera literal o inferencial, posea un nivel más alto de comprensión, es decir, sea crítico reflexivo y reconozca cuándo esta nueva información podría alterar un entorno basado en la toma de decisiones a partir de la información previa.

Esta teoría se considera la base del estudio, ya que, con la ayuda de herramientas tecnológicas, los educandos deben poner en práctica sus capacidades de aprendizaje y por ende de comprensión para que progresen integralmente y florezcan en esta era digital. Siendo una herramienta para ello, las actividades interactivas elaboradas en la plataforma educativa Profuturo, las cuales podrían permitir un cambio de paradigma de enseñanza, aprendiendo a través de la conexión de nodos entre diferentes estudiantes para creación de los sucesos uniones, no unos pocos, más bien cientos, talvez miles, que lo conectan con la información, los individuos, los grupos, las escuelas, también repositorios y servicios, etc. (Bartolomé, 2011). En este sentido, se debe aprovechar la tecnología que tanta oportunidad ha generado y nos ha servido para llegar a dónde estamos y creemos que nos merecemos comprendiendo en primer lugar la lectura y en segundo lugar estableciendo los criterios y finalmente haciendo las inferencias correspondientes.

### **B. Teoría del aprendizaje significativo**

El aprendizaje significativo según el estudioso de los Estados Unidos de América David Ausubel, es un tipo de aprendizaje donde un alumno asocia la nueva información, hecho o suceso con los saberes previos que posee o ha adquirido a través de sus vivencias, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones. Romero y Quesada (2014) señalaron que un aprendizaje significativo relaciona los previos conocimientos con los nuevos adquiridos. Puesto que al relacionarse estos dos conocimientos se forma una conexión ideal que forman un nuevo conocimiento. Tomemos, un ejemplo, donde permiten contrastar las ideas propias y expuestas respecto a terceros y también revisar, al unisonó, su coherencia y lógica, asimismo cuestionando su adecuación para explicar los anómalos asociados a los procesos de reflexión y también la edificación de ideas.

Bajo esta teoría, los estudiantes son los principales protagonistas de su formación autónomo y el docente solamente será un orientador en este procedimiento al brindar instrumentos necesarios de modo que los estudiantes desplieguen ciertas destrezas y

comportamientos que les permitan construir sus propias conclusiones para alcanzar finalmente al saber. Esta teoría se viabiliza en la presente investigación cuando se trabajan los momentos de la lectura, es decir, en el momento antes de la Lectura, los estudiantes manifiestan todos sus saberes previos para que durante la lectura puedan relacionar los nuevos saberes con los que el estudiante posee y después de la lectura se llegue a construir un nuevo conocimiento. Todo este proceso contribuye a lograr desarrollar las competencias de la comprensión de textos en los diferentes estudiantes.

### **C. Teoría interactiva de la comprensión**

Consiste en la relación dinámica y de análisis del conocimiento que la persona tiene acerca del lenguaje y el contenido con la información del texto proporcionada por este mismo. Esta teoría está presente en los procesos mentales de percepción, atención y memoria, los cuales procesan el nuevo conocimiento para comprender lo leído y apropiarse del conocimiento entregado por el autor (De Vega, 1998).

Esta teoría propone la visión de un lector activo que procese la información de la lectura a partir de sus propios esquemas (conocimiento y vivencias), considerando que su procesamiento cognitivo del contenido se efectuaría en base a los saberes que el individuo dinamiza a lo largo del texto y la información del mensaje (Dijk y Kintsch, 1983; Goodman y Goodman, 1994; De Vega, 1998). De acuerdo con McKoon y Ratcliff (1998), la doctrina participativa ve a al entendimiento textual como la consecuencia de mecanismos y procesos interpretativos, estratégicos, cognitivos y lingüísticos activados por el experto lector de forma activa y táctica. Desde este punto de vista, se identifican los diversos elementos que participan en la competencia lectora: la coherencia de tipo semántico y sintáctico; la micro y macroestructura de una lectura; la creación de deducciones y las características de estas.

Según Makuc y Larrañaga (2014) en esta teoría, leer y comprender es un proceso complicado, no es una copia de caracteres gráficos. Los lectores intentan dar sentido a los textos alentándolos a activar estrategias, hacer predicciones, ir más allá de la literalidad e interpretación de lo leído en función de sus saberes pasados. Un lector activo procesa el contenido en base a esquemas de su trayectoria. Un texto puede definirse como una unidad del lenguaje que adquiere sentido a través hablante/productor y oyente/lector en contextos

específicos y para propósitos específicos y con información previa. El texto es un producto de nuestro conocimiento y contexto.

### **2.2.2. Comprensión lectora**

Para Solé (1992) comprensión de textos consiste en representar la incorporación del aspecto crítico, cognitivo y afectivo de la persona que da lectura al texto, mostrado mediante destrezas y aptitudes que dirigen a la eficiencia a la hora de dar lectura a un texto; haciendo apasionante la actividad lectora, con significación, útil y dinámica; que, al mismo tiempo, favorezcan en la adquisición de logros al entender la lectura, todavía más si se utilizó estrategias. Según esta autora, la comprensión que una persona hace depende del contenido que tiene en frente, sin embargo, también depende, y en gran medida, de más asuntos propios del disertante, entre los cuales cabe señalar sobre todo a los conocimientos previos con los que abordar la lectura, con los objetivos por los que se guían y la motivación que experimentan para leer.

En este marco de ideas, para fines de este estudio se considera a la comprensión de textos como un proceso a través del cual el individuo entabla una relación interactiva con la información del contenido, relaciona ideas con las pasadas, las compara, sustenta y después deduce conclusiones de forma personal. Además, se le considera como un proceso predictivo porque busca predecir de manera general y específica el propósito de la lectura de cada párrafo, interactivo porque existe una interacción entre los saberes previos de quien lee con los que brinda el texto para construir nuevos conocimientos, estratégico porque se utiliza una estrategia según el fin, material a usar y familiaridad de quien lee con los que lee y metacognitivo supone el control de los procesos propios del pensamiento a fin de certificar su comprensión sin ningún inconveniente (Pinzas, 2003).

Además, al entender un texto se genera, en el lector una memoria específica que logra interactuar entre el texto y la exégesis de oraciones (Solé, 1999). Esta interacción le da coherencia y sentido a lo leído desde la perspectiva crítica y reflexiva. Cooper (1998) señaló que en la comprensión de lectura existen tres aspectos esenciales:

El primero de ellos hace referencia al constructivismo de la lectura, para comprender correctamente el texto es fundamental que quien lee se dedique a la construcción de

definiciones al leer. Es decir, el sujeto necesita leer distintas partes de la lectura con propias interpretaciones y significados al momento de leer. Desde este punto de vista, comprender es el resultado del producto último de todo acto lector, en el cual se diferencian dos instantes esenciales: el proceso lector, durante el cual la persona trata comprender el contenido; y el tiempo segundo es la culminación de la actividad lectora, aquí nos encontramos ante la comprensión como resultado, debido a que es la consecuencia del proceso lector.

Un segundo aspecto es el proceso de relación con el contenido, que se refiere a un ser humano que comienza a leer, y no lo aborda sin experiencias, vivencias, opiniones directas y conocimientos, de una forma u otra relacionados con el texto, sino viceversa, es decir, el hablante trae con él mismo un grupo de caracteres cognitivos, empíricos y conductuales que inciden en las definiciones que porta la lectura. Desde esta posición, el carácter natural de la lectura es activo, pues el texto no tiene significados, estos surgen de la vinculación entre lo ofrecido en el contenido y el aporte del hablante.

Como tercer punto es que la comprensión lectora permite reconstruir el significado de la lectura, este proceso logra resaltar ideas centrales y las secundarias, tomando en consideración las estructuras del lenguaje correspondientes al contenido. Desde esta posición, comprender textos contribuye a la percepción analítica de los datos para una correcta interrelación entre la comunicación y los nuevos conocimientos.

De otro lado, Vallés (1998) señaló que comprender textos asocia procesos: Acceso al vocabulario (consiste en reconocer patrones en la redacción o sonidos con significados vinculados y conservados en la larga memoria) y valoración (mezcla del significado de una variedad de terminología que permite comprender una frase como una unidad que conlleva a la comprensión del párrafo como una idea general).

Solé (1994) propuso tres momentos importantes a considerar en la comprensión de un texto:

**Antes de la lectura**, debe generarse el entorno requerido, en cuyo caso de naturaleza afectiva; es decir, una reunión mental de interlocutores, cada uno por su cuenta: el que manifiesta sus oraciones (texto), y el que contribuye sus conocimientos previos, motiva en sus propios intereses. Esto, en pocas palabras, es lo dinámico del texto. En esta fase y en las anteriores condiciones, esta dinámica se favorece con otros componentes de contenido: el

vocabulario, las preguntas e hipótesis provocadas por la memoria, la familiaridad con el contenido del texto, la necesidad e interés objetivo del hablante, y no el docente solamente.

**Durante la lectura**, sugiere necesariamente que, en este punto los educandos completen una lectura introductoria, individualmente, para relacionarse con la totalidad del contenido. Después pueden dar lectura de a dos o en grupos reducidos, y después hacer un intercambio de opiniones y saberes dependiendo del objetivo del texto. Para el autor, el trabajo del docente es una función integradora, es un momento genuino de trabajo de los estudiantes sobre decisiones, capacidades transversales, reglas y reglas, no dependiente únicamente del profesor. Es evidente que, la actividad no le es ajena; sus tareas son específicas, de ayuda sistemática y constante.

**Después de la lectura**, la escritora afirma que en esta etapa todavía hay interacción y uso del vocabulario, al momento que invita a los estudiantes a elaborar esquemas, apuntes, comentarios, etc. Aquí la labor es más crítica, de reflexión, generalizado, metacognitivo, metalingüístico; es decir, el aprendizaje tiene lugar en el grado intrapsicológico. La experiencia activada por el lenguaje se transforma en imágenes de carácter objetivo; las que se integran en los esquemas psicológicos del sujeto para luego manifestarse en la personalidad, es decir, educación integral.

El fin último de toda formación es producir individuos pensantes, críticos, creativos y con criterio propio para evaluar el cambio. Cuanto más claro sea el objetivo del estudiante en relación con la actividad lectora, se ubicará mejor en relación a la dificultad de la labor educativa, porque entiende claramente lo exigido y el cómo hacerlo. El alumno si demuestra un comportamiento positivo ante la problemática, podrá posicionarse de manera social frente a sus docentes, compañeros y asumirá desafíos ante todo el mundo. Se convertirá en un orador autorreflexivo.

Según Solé (1994) enseñar a los estudiantes a leer correctamente es uno de los muchos desafíos que las escuelas tienen que enfrentar, ya que la lectura es fundamental para el movimiento independiente en las sociedades alfabetizadas, lo que pone en una gran desventaja a los individuos que no han logrado este aprendizaje. Con el desarrollo de diversas técnicas, los estudiantes podrán mejorar su habilidad de lectura; usar diccionarios, investigar partes de términos y aprender a hallarle el sentido de las palabras dependiendo de

la situación. Además, presta especial atención a las palabras nuevas que pueden encontrar, hojea el texto para comprender el significado más amplio y hacerle un análisis en busca de datos específicos.

Pese a los esfuerzos por desarrollar la habilidad lectora, muchas de las estrategias utilizadas no son adecuadas para desarrollar la comprensión, como señalan Solé (2002) y Navarro (2008), ya que se sigue considerando que la comprensión es solo un problema de descifre, ignorando algunas variables que además juegan un rol fundamental en ella. Así, la escuela debe estimular el disfrute de la lectura de textos de no ficción, comenzando por facilitar su comprensión a través de la práctica colaborativa del razonamiento, estimulando la facultad crítica y, en última instancia, buscando una aproximación paulatina al modelo de pensamiento crítico (Cassany, 2006).

En cuanto a la comprensión de texto, López et al. (2003) señalan que toda persona presenta una forma distinta de lectura y comprensión, tal vez unos toman apuntes de lo más relevante, otros enfatizan ideas centrales, algunos optan guardar callar y a muchos les gusta la música para entender más. De hecho, cada ser humano usa su propia táctica para entender el texto. No obstante, debemos comprender qué método se necesita para guardar la información óptima y luego usarla adecuadamente.

**Dimensiones de la comprensión lectora**, éstos se basan en habilidades dispuestas en orden creciente de dificultad; del mismo modo, supone un aumento cíclico del conocimiento y mejora la capacidad de la inteligencia conceptual y genérica; por esto es necesario desarrollar la intuición, ya que es el valor predominante en este proceso de práctica. Gordillo y Flórez (2017) propusieron las siguientes dimensiones:

**Dimensión literal:** Se refiere a la acción de identificar elementos de forma expresa en la lectura. Se logra cuando el lector es capaz de manifestar lo leído con un lenguaje distinto. En esta dimensión, se destaca el reconocer y recordar como capacidades esenciales. Las interrogantes deben estar orientadas a reconocer, localizar e identificar elementos. Se debe reconocer, recordar e identificar los detalles (nombres, personajes, espacio, tiempo, etc.) del texto, ideas principales y secundarias, la causalidad, las características de los personajes; secuencia de hechos y eventos; y así percibir el sentido de términos y oraciones; hallar el

significado a palabras poli semánticas; como identificar sinonimia, antonimia y homofonía; y, distinguir y dar significado a los prefijos y sufijos de uso común.

**Dimensión inferencial:** Hace referencia a la vinculación del texto con los conocimientos propios del lector, quien, además, formula hipótesis y suposiciones. En este nivel, se evalúa la capacidad de sacar conclusiones sobre situaciones que no son limpias en la lectura. Muestra detalles extras que podría agregar el lector. Derivación de ideas mayores, es decir, una educación moral desde una idea mayor o ideas menores que permite establecer el orden en el que deben ubicarse si no aparecen ordenadas en la lectura.

Además, en esta dimensión el lector debe ser capaz de predecir resultados, sacar conclusiones y mensajes; autor de los encabezamientos del texto; planificar ideas sólidas respecto al contenido de la lectura; reorganizar el texto cambiando el lugar, sucesos, etc.; reducir el significado de las palabras; determinar el tema del texto; contar otro desenlace; preparar resúmenes; interpretación del lenguaje figurado; secuencias lógicas inferiores, crear gráficos para ordenar ideas.

**Dimensión Crítica:** Consiste en valorar los juicios propios sobre el contenido del texto, relacionándolos con experiencias. Aquí el lector diseña argumentos para sustentar su postura partiendo de argumentos sólidos; juzgar el texto; diferenciar el hecho de la opinión; captura valores inherentes; evaluar el juego de personajes; analiza la intención del autor; emite juicios de valor sobre lo leído y evalúa la estructura del texto.

Comprender lecturas está sujeto a la actividad y agrupación de varios procesos cognitivos (Brizuela et al., 2020). Para comprender oraciones, se necesita el procesamiento de palabras únicas, al igual que conocer y dar significados fonológicos, ortográficos y semánticos para luego formar el significado general de toda la oración. De forma similar, para entender un grupo de palabras que integran el texto, la persona debe procesar y unir recíprocamente los datos propios que comunican cada oración. Este proceso tenga éxito entran al juego diversos factores, como las cualidades de quien lee, las propiedades del texto y las necesidades de la tarea concreta de la lectura.

Una de las competencias más significativas en el entorno académico es la lectura, ya que tiene consecuencias directas sobre las demás asignaturas curriculares; de allí la obligación de instruir estrategias de comprensión de textos a los estudiantes (Robledo et al., 2019). El aprendizaje de estrategias del texto por lo general requiere un proceso de instrucción específico que depende del maestro.

En cuanto al programa TABLETORRES es un programa educativo con uso de las herramientas tecnológicas, constituido por un conjunto de 12 actividades de aprendizaje del área curricular de Comunicación, diseñadas con lecturas y actividades interactivas orientadas al desarrollo del nivel de comprensión textual de los alumnos del sexto grado de primaria, además, busca mejorar el aprendizaje y desarrollar las destrezas cognitivas, al igual que la obtención de habilidades digitales básicas.

En tanto, las plantillas tecnológicas que se están haciendo a nivel institucional tienen por objetivo incorporar los avances modernos a las escuelas. Entre los instrumentos se encuentran las Tablet, XO, retroproyector, pizarras digitales, y los elementos de interacción que sirven como fuente de aprendizaje dotando un componente motivador adicional a las labores académicas, fortaleciendo la gran variedad del aprendizaje.

El Programa TABLETORRES, se organizó teniendo en cuenta las siguientes consideraciones: Estrategias cognitivas (4 sesiones), estrategias metacognitivas (4 sesiones) y las estrategias de manejo de recursos (4 sesiones).

### III. Metodología

#### 3.1. Tipo y diseño de la investigación

##### 3.1.1. Tipo de investigación

Conforme al planteamiento de Fernández et al. (2014), esta investigación correspondió a una investigación de tipo aplicada por el fin; cuantitativa según el enfoque; y experimental por la modalidad.

##### 3.1.2. Diseño de investigación

Según Fernández et al. (2014), el diseño que se utilizó fue el cuasi-experimental con dos grupos (experimental y control) donde la variable independiente (Programa TABLETORRES) fue manipulada para ver su impacto con la variable dependiente (comprensión lectora). Este diseño quedó esquematizado como se muestra a continuación:

GE: O<sub>1</sub> \_\_\_\_\_ x \_\_\_\_\_ O<sub>2</sub>

GC: O<sub>3</sub> \_\_\_\_\_ O<sub>4</sub>

Donde:

GE: Grupo experimental (Estudiantes del Sexto “A”)

O<sub>1</sub>: Observación al grupo experimental antes de aplicar la propuesta (Pretest)

X: Representa la propuesta (Programa TABLETORRES)

O<sub>2</sub>: Observación al grupo experimental luego de aplicar la propuesta (Postest)

GC: Grupo control (Estudiantes del Sexto “B”)

O<sub>3</sub>: Observación al grupo control sin aplicar la propuesta (Pretest)

O<sub>4</sub>: Observación al grupo control sin aplicar la propuesta (Postest)

#### 3.2. Población, muestra y muestreo de estudio

##### 3.2.1. Población

Se consideraron todos los alumnos del Sexto grado de la I.E 11004 San Pedro Chiclayo, es decir, los 102 de las secciones A, B y C

**Tabla 1***Población de estudiantes del Sexto Grado de Educación Primaria*

Sexto Grado	Número de estudiantes
Sección A	34
Sección B	34
Sección C	34
<b>TOTAL</b>	<b>102</b>

*Nota.* Datos extraídos de la nómina de matrícula del Sexto Grado de Educación Primaria de la IE. N.º 11004 “San Pedro” de Chiclayo, en el año 2019

### 3.2.2. Muestra

La muestra la conformaron 68 estudiantes del Sexto Grado “A” y “B” de Educación Primaria de la IE. N.º 11004 “San Pedro” de Chiclayo, durante el año 2019. Los criterios de inclusión y exclusión que fueron considerados son:

Criterios de inclusión:

- Educandos de ambos sexos.
- Estudiantes de las secciones con bajo nivel de comprensión lectora.

Criterios de exclusión:

- Alumnos, cuyos padres no firmaron el consentimiento informado.
- Estudiantes delicados de salud.

### 3.2.3. Muestreo

Se seleccionó a toda el aula de manera no probabilística y por el principio de conveniencia de los investigadores.

## 3.3. Métodos técnicas e instrumentos de recolección de datos

### 3.3.1. Métodos

Se usó el método el deductivo, el mismo que procede en sentido contrario al inductivo; en otras palabras, parte de lo general a lo particular (Tamayo, 1990). La deducción establece criterios o las denominadas hipótesis a priori donde se aceptan o también se niegan como válidas luego de adquirir datos y/o analizar acontecimientos a por medio de la investigación. La deducción entonces es el razonar procedente de las premisas o proposiciones conducentes a una más acertada y específica verdad. Esta metodología responde al tipo de trabajo que

plantea una hipótesis después de un tratamiento a la variable denominada dependiente busca dar sustentaciones de los datos y deducir conclusiones. En este caso se dedujo la efectividad del programa TABLETORRES.

### 3.3.2. Técnicas

Para el recojo de la información se usaron las estrategias de la observación y encuesta.

A. Observación: Permitió conocer la idoneidad de la propuesta

B. Prueba: Esta técnica permitió conocer el nivel de comprensión textual de los alumnos, antes y después de aplicado el programa.

### 3.3.3. Instrumentos de recolección de datos

Las herramientas que se usaron fueron:

Lista de cotejo: Fue aplicada por los expertos para validar la pertinencia, claridad y aplicabilidad de la propuesta.

Prueba escrita: Se aplicó a ambos grupos, en dos momentos, antes y después de aplicar la propuesta, cuya escala de valores fue:

**Tabla 2**

*Escala del nivel del logro en la calificación del pre y post test*

Escala del nivel de logro	
Dimensión	Puntaje
Inicio	0 -10
Proceso	11 - 13
Logrado	14-16
Destacado	17-20

*Nota.* Datos extraídos de la prueba de comprensión lectora

### 3.4. Normas éticas

Los principios éticos que predominaron en la investigación fueron.

- Respeto a las personas, se trató con respeto a los educandos de la muestra de estudio.
- Búsqueda del bien, se buscó que todos los estudiantes sean beneficiados al máximo con la investigación, reduciendo al mínimo los daños.
- Justicia, se dio a cada participante lo que le correspondió realizando un reparto equitativo de las ventajas derivadas del estudio.

#### IV. Resultados

4. 1. Diagnosticar, mediante un pretest, los niveles de comprensión lectora en los alumnos del Sexto Grado de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro

**Tabla 3**

*Diagnóstico de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes*

Nivel de comprensión lectora	Grupo experimental		Grupo control	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Inicio	23	67,65	10	29,41
Proceso	11	32,35	17	50
Logro Esperado	0	0	7	20,59
Logro Destacado	0	0	0	0
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos tomados del pretest a los educandos del grupo experimental y control.

La Tabla 3 muestra los deficientes niveles de comprensión lectora de los escolares del Sexto Grado “A y B” obtenidos en el pretest. En el grupo experimental, que corresponde a la sección “A” se puede observar que su mayoría de alumnos, esto es, el 67,65%, se situaron en el nivel Inicio, ante un 32,35% que se situó en el nivel Proceso; ningún estudiante se encontró en los niveles más altos, es decir, Logro Esperado y Logro Destacado. En cuanto al grupo control, los resultados fueron relativamente mejores, dado que la mitad de ellos, es decir, el 50% se entró en el nivel Proceso, en tanto que el 29,41% de los discentes se situó en el nivel Inicio y el 20,59% en Logro Esperado; además, Nadie se ubicó en el nivel superior que es Logro Destacado.

A continuación, se detallan estos resultados de todas las dimensiones de la comprensión de lectura:

**Tabla 4***Dimensión literal*

Niveles	Grupo experimental		Grupo control	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Inicio	4	11,76	0	0
Proceso	23	67,65	21	61,76
Logro Esperado	7	20,59	13	38,24
Logro Destacado	0	0	0	0
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos tomados del pretest a los educandos del grupo experimental y control.

En la Tabla 4 se exhiben la información resultante del pretest respecto a la dimensión literal de la comprensión textual. En el grupo experimental, se halló al 67,65% de los alumnos en el nivel Proceso; 20,59% en Logro Esperado; 11,76% en Inicio y nadie de los escolares se situó en el nivel Logro Destacado. Respecto al resultado del grupo control, se puede observar que el 61,76% de los estudiantes se ubicaron en Proceso, 38,24% en Logro Esperado y se halló a nadie en las dimensiones de Inicio y Logro Destacado que son el nivel más bajo y alto respectivamente.

**Tabla 5***Dimensión inferencial*

Niveles	Grupo experimental		Grupo control	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Inicio	2	5,88	3	8,82
Proceso	32	94,12	20	58,82
Logro Esperado	0	0	11	32,35
Logro Destacado	0	0	0	0
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos tomados del pretest a los educandos del grupo experimental y control.

En la Tabla 5 se presentan los resultados de comprender de textos en su dimensión inferencial. En el grupo experimental se evidencia que la mayoría de los alumnos se encontraron en el nivel Proceso con 94,12% y solo el 5,88% se encontró en Inicio. En el

grupo control se halló que el 58,82% se situó en el nivel Proceso, seguido del nivel Logro Esperado con 32,35% y un 8,82% se halló en el nivel Inicio.

**Tabla 6**

*Dimensión crítica*

Niveles	Grupo experimental		Grupo control	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Inicio	12	35,29	2	5,88
Proceso	22	64,71	20	58,82
Logro Esperado	0	0	12	35,29
Logro Destacado	0	0	0	0
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos tomados del pretest a los educandos del grupo experimental y control.

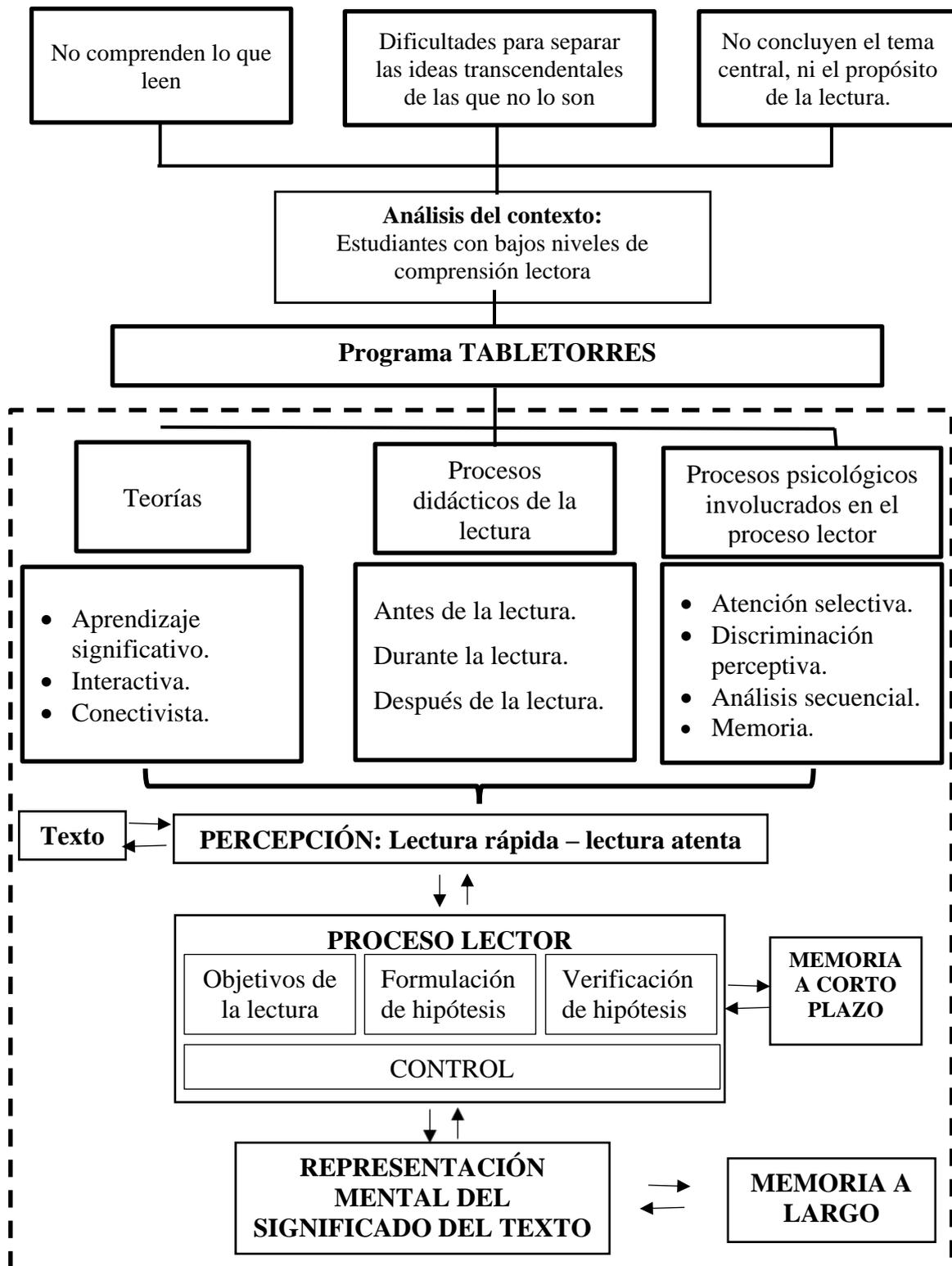
La Tabla 6 muestra los resultados de la comprensión lectora en su dimensión crítica. En el grupo experimental, la mayor parte de los estudiantes se ubicaron en el nivel Proceso con 64,71% y el 35,29% en Inicio. En el grupo control, el 58,82% estuvo situado en el nivel Proceso, el 35,29% en Logro Esperado y solo el 5,88% en el nivel Inicio.

4. 2. Diseñar el Programa TABLETORRES para mejorar el nivel de comprensión lectora en estudiantes del Sexto Grado.

El Programa TABLETORRES estuvo conformado por un conjunto de sesiones de aprendizaje con actividades interactivas diseñadas a partir del diagnóstico del nivel de comprensión lectora en la que se situaron los estudiantes, quienes se caracterizaron por comprender de manera limitada los textos que leyeron, así como dificultades para separar las ideas transcendentales de las que no lo son, no lograron identificar el tema central de los textos, ni el propósito de la lectura dada, entre otras dificultades lectoras, siendo necesario desarrollar sus habilidades esenciales para lograr tal fin.

Figura 1

Representación gráfica del Programa TABLETORRES



Nota. Datos extraídos del proceso de recolección de información de la investigación.

4. 3. Aplicar el Programa TABLETORRES en estudiantes del Sexto Grado “A” de la Institución Educativa N.º 11004

Se aplicó el Programa TABLETORRES que constó de 12 sesiones de aprendizaje, estructurada con 4 estrategias cognitivas, 4 estrategias metacognitivas, 4 estrategias de manejo de recursos, las mismas que se ejecutarán durante 6 semanas, considerando las Tablet como herramienta principal para el fomento de los niveles de lectura.

**Tabla 7**

*Resumen del contenido del programa TABLETORRES*

Contenidos	Estrategias	Metodología	Tiempo
El programa TABLETORRES constará de 12 sesiones de actividades para el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en el área de comunicación.	Cognitivas: 4 sesiones Metacognitivas: 4 sesiones De manejo de recursos: 4 sesiones	Grupo pre test Método Pasivo Grupo post test Método Activo	6 semanas 2 sesiones de aprendizaje por semana

4. 4. Evaluar, a través de un postest, los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del Sexto Grado de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro.

**Tabla 8**

*Evaluación de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes*

Nivel de comprensión lectora	Grupo experimental		Grupo control	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Inicio	0	0	13	38,24
Proceso	4	11,76	16	47,06
Logro Esperado	22	64,71	5	14,71
Logro Destacado	8	23,53	0	0
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos extraídos del postest a los educandos del grupo experimental y control.

La Tabla 8 muestra los resultados logrados en el postest respecto a los niveles de comprensión de textos en los educandos del Sexto Grado del grupo experimental y control. En el grupo experimental se evidencia que la mayoría de los estudiantes, es decir, el 64,71% se situó en la dimensión de Logro Esperado de comprensión textual, seguido del nivel Logro Destacado con un 23,53%, continuado de un 11,76% ubicado en la etapa de Proceso. Por su parte en el grupo control, la mayoría de los estudiantes se ubicaron en la etapa proceso representado por un 47,06%; continuado del nivel Inicio, con un 38,24%, continuándole el nivel Logro Esperado con 14,71% y nadie de los escolares estuvo en el nivel más alto, es decir Logro Destacado.

A continuación, se detallan estos niveles desde cada una de sus dimensiones:

**Tabla 9**

*Dimensión literal*

Niveles	Grupo experimental		Grupo control	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Inicio	0	0	0	0
Proceso	1	2,94	17	50
Logro Esperado	28	82,35	15	44,12
Logro Destacado	5	14,71	2	6
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos tomados del postest a los educandos del grupo experimental y control.

En la Tabla 9 se muestran los resultados del postest en referencia al nivel literal de la competencia lectora. En el grupo experimental, se puede avizorar que la mayoría de los educandos, el 82,35%, logró situarse en el nivel Logro Esperado; seguido de un 14,71% que alcanzó el nivel Logro Destacado; en tanto que solo el 2,94% se situó en la etapa de Proceso y ningún estudiante se situó en el nivel más bajo, es decir, Inicio. En tanto que, los resultados del grupo control no son muy favorables, pues, el 50% de los alumnos estuvieron en la dimensión Proceso; además, el 44,12% logró ubicarse en la fase de Logro Esperado y solamente el 6% en el nivel Logro Destacado.

**Tabla 10***Dimensión inferencial*

Niveles	Grupo experimental		Grupo control	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Inicio	0	0	3	8,82
Proceso	3	8,82	25	73,53
Logro Esperado	29	85,29	6	17,65
Logro Destacado	2	5,88	0	0
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos tomados del postest a los educandos del grupo experimental y control.

La Tabla 10 presenta los resultados de la comprensión de textos en su nivel inferencial. En el grupo experimental se evidencia una mejora sustancial, pues la mayor parte de los educandos se localizaron en el nivel Logro Esperado con 85,29% y el 5,88% en el nivel Logro Destacado; en tanto que solo el 8,82% se encontró en Inicio. Mientras en el grupo control, ms de la mayoría de los educandos, es decir, el 73,53% se ubicó en el nivel Proceso, seguido del nivel Logro Esperado con 17,65% y un 8,82% se situó en la etapa de Inicio.

**Tabla 11***Dimensión crítica*

Niveles	Grupo experimental		Grupo control	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Inicio	0	0	11	32,35
Proceso	3	8,82	15	44,12
Logro Esperado	31	91,18	8	23,53
Logro Destacado	0	0	0	0
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos tomados del postest a los educandos del grupo experimental y control.

En la Tabla 11 se revelan los resultados de la comprensión de textos en su nivel crítico. En el grupo experimental, la mayor parte de los estudiantes se ubicaron en el nivel Logro Esperado con 91,18% y el 8,82% en Inicio. En tanto que, los resultados del grupo control no son muy favorables, pues, los más altos porcentajes están en los niveles Proceso e Inicio con

44,12 y 32,35% respectivamente, mientras que un 23,53% se situaron en el nivel Logro Esperado.

4. 5. Identificar si existen diferencias significativas entre los promedios de los niveles de comprensión lectora entre el “antes” y el “después” de la aplicación del Programa TABLETORRES en los estudiantes de Sexto Grado “A”.

Se realizó la contrastación de hipótesis a partir de cinco pasos:

Paso 1. Enunciado de la hipótesis

H<sub>0</sub>: No existe diferencias significativas de las puntuaciones en las notas “antes de” y “después de” la aplicación del programa TABLETORRES de los estudiantes del sexto Grado A.”

H<sub>1</sub>: Existe diferencias significativas de las puntuaciones en las notas “antes de” y “después de” aplicar el programa TABLETORRES de los estudiantes del sexto Grado A.

Paso 2. Nivel de error:  $\alpha = 0.05$

Paso 3. Elección de la prueba estadística: Por tratarse variable numérica, longitudinal, dos medidas, le corresponde la *prueba t student*.

Paso 4. Decisión estadística: Si p-valor < 0.05; rechazamos: H<sub>0</sub> y aceptamos H<sub>1</sub>.

Vemos que la significancia de p-valor es 0.0000, por tanto, rechazamos H<sub>0</sub>.

Además, la Tabla 12 muestra los estadísticos de muestras relacionadas, donde el promedio de los resultados del pretest es 9,56 puntos; mientras que, en el postest, los estudiantes aumentaron 5,85 puntos, mejorando a 15,41 puntos de promedio.

**Tabla 12**

*Estadísticos de muestras relacionadas*

	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1 POSTEST	15,41	34	1,48792	,25518
PRETEST	9,56	34	1,74410	,29911

*Nota.* Datos tomados del postest a los educandos del grupo experimental.

Asimismo, se exhibe la prueba de muestras relacionadas con estadígrafos que sustentan el efecto del Programa TABLETORRES en la comprensión lectora.

**Tabla 13**

*Prueba de muestras relacionadas con estadígrafos*

	Diferencias relacionadas						t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación tip.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia					
				Inferior	Superior				
Part 1 POSTEST- PRETEST	5,85	1,63871	,28104	3,16352	4,30707	13,291	43	,000	

Paso 5. Conclusión: Existe una considerable diferencia en el promedio de puntuaciones de las calificaciones de los alumnos del sexto grado “A” antes (9,56 puntos, situados en el nivel Inicio) y después (15,41 puntos, situados en el nivel Logro Esperado) del aplique de la TABLETORRES. Por esto, se puede concluir que la puesta en práctica del programa si tuvo efectos en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, incrementándose 5,85 puntos.

Además, la prueba de hipótesis de Wisconsin expresó que existe diferencia entre dichas pruebas y la cual arrojó un p-valor igual a 0.000 es decir menor a 0,05; por lo que se aceptó la hipótesis de estudio la cual da pie a afirmar que dicho programa tiene una causa positiva desarrollando la comprensión lectora en los estudiantes del Sexto grado “A”. Por lo a que, la diferencia o brecha entre pre y post tiene significancia. Es así que los resultados conllevaron a concluir que la realización de un programa secuencial y ordenado con sesiones de aprendizaje desarrollando el enfoque interactivo y vinculadas al contexto cultural del alumno, tuvo un importante efecto en la habilidad lectora; de allí la importancia de aplicar un estudio similar.

## V. Discusión

Los resultados obtenidos del pre y postest llevados a cabo en los escolares del Sexto Grado de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo permitieron demostrar el impacto del Programa TABLETORRES en los niveles de comprensión de textos. Los cuales se muestran a continuación:

Al identificar las dimensiones de comprensión de lectura en los educandos del grupo experimental y control se encontró que la mayor parte de los alumnos de los dos grupos tuvieron una deficiente comprensión lectora, sobre todo en los niveles inferencial y crítico, expresado en los problemas para disociar las ideas centrales de las demás que no son, deducir el tema central y objetivo de un texto.

Estos resultados se relacionaron con los obtenidos en el análisis hecho por García et al. (2018), quienes señalaron que los estudiantes evaluados presentaron problemas en el orden del texto, contexto e inferencias. De igual manera, Durán y Rosado (2019), al identificar los niveles de comprensión textual de alumnos de primaria, revelaron una notable deficiencia, sobre todo en las dimensiones crítica e inferencial. Asimismo, De la Cruz (2019) señalaron en su estudio que los estudiantes que evaluaron presentaron déficit en los niveles literal, inferencial y crítico-valorativo; especialmente, en las dimensiones crítica-valorativa e inferencial que supone de habilidades para inferir, anticipar, concluir, criticar, sustentar y evaluar un texto.

Asimismo, diversas investigaciones (Marchena, 2019; Acevedo, 2020; Rodríguez, 2020; Mejía y Jaraba, 2021) señalan que en todos los niveles educativos existen estudiantes con problemas para comprender un texto, por lo que debe atenderse desde cada una de sus dimensiones, las cuales según Gordillo y Flórez (2017) son las siguientes:

El nivel literal hace referencia al diagnóstico de elementos explícitos en el texto. Se logra cuando el lector es capaz de transmitir lo que se lee con un vocabulario distinto. En esta dimensión, se destaca el reconocer y recordar como capacidades esenciales. Las interrogantes deben estar orientadas a reconocer, localizar e identificar elementos. Lo estudiantes deben reconocer, recordar e identificar los detalles (nombres, personajes, espacio, tiempo, etc.) del texto, ideas centrales y secundarias, las relaciones causales, características de los personajes; sucesión de los hechos y acontecimientos; notar el sentido

de los términos y las oraciones; hallar los significados múltiples de las palabras; detectar antónimos, sinónimos y homófonos; e identificar y conceptualizar a los sufijos y prefijos de uso común.

En la dimensión inferencial se refiere a la vinculación del texto con la propia experiencia del lector, quien, además, formula conjeturas e hipótesis. En este nivel, se evalúa la capacidad de inferir una información, llegar a conclusiones respecto a situaciones que no están expresadas en la lectura. El lector puede agregar la inferencia de detalles adicionales. La inferencia de las ideas principales (enseñanza moral que parte de la idea central) o secundarias que faciliten establecer el orden en que deben encontrarse si en la lectura no están organizadas.

Además, en esta dimensión el lector debe ser capaz de prever resultados, inferir mensajes y enseñanzas; sugerir un título al texto; planificar opiniones de fuerza respecto al contenido de la lectura, reconstruir un texto cambiando líneas, sucesos, lugares, etc.; entender los significados de las palabras; inferir el tema del contenido; hacer resúmenes; anticipar un final distinto; deducir secuencias lógicas; entender el lenguaje figurado; crear gráficos para ordenar ideas.

La tercera dimensión es la Crítica, que consiste en valorar los juicios propios sobre el texto, relacionándolos con sus conocimientos previos. Aquí el lector diseña argumentos para sustentar su postura partiendo de argumentos sólidos; analiza lo escrito en el texto; diferenciar un suceso de un juicio; entiende sentidos tácitos; evalúa el desempeño de los personajes; examina el propósito del autor; dictar juicios de valores respecto a lo leído y evalúa la estructura del contenido.

Ahora en cuanto al diseño del programa TABLETORRES, éste se hizo partiendo del grado de comprensión textual de los alumnos a fin de atender a sus requerimientos; además, se consideraron las teorías del aprendizaje significativo (Romero y Quesada, 2014), interactiva (Dijk y Kintsch, 1983) y conectivista (Siemens, 2004); así como los procesos educativos de la lectura como son antes, a lo largo y al terminar de leer (Solé, 1994), estrategias metacognitivas (Pinzas, 2003; Seclén, 2017) y los procesos mentales implicados en la competencia lectora como el análisis secuencial, atención selectiva, discriminación

perceptiva y memoria (Robledo et al., 2019). Se consideró también, la edad del estudiante, ya que existe una inadecuada progresión del desarrollo lector y del grado de comprensión lectora de los educandos, los cuales disminuyen cuando se sigue el grado de estudio (Gallego et al., 2019).

Asimismo, el Programa TABLETORRES fue llevado a cabo en los alumnos del grupo experimental, cuyos resultados fueron favorables en el fortalecimiento de la comprensión de textos en los estudiantes dado que se consideró factores determinantes mencionados en la investigación de Marchena (2019) como son el uso adecuado de las herramientas tecnológicas, las estrategias educativas oportunas, una infraestructura en buenas condiciones y una eficiente motivación escolar; los cuales actuaron positivamente en el procedimiento de comprensión lectora.

Al evaluar, mediante un postest los niveles de comprensión de textos en los alumnos del grupo experimental y control, se halló una mejora significativa en los estudiantes que pertenecían al grupo experimental, pues, gran parte de estos se situaron en los niveles Logro deseado y Destacado con 64,71 y 23,53% respectivamente.

Esta información resultante tiene coincidencia con los datos obtenidos por Espiche (2019), quien después de crear y poner en práctica un programa lector para desarrollar en nivel para comprender textos en escolares de Cuarto de primaria, concluyó que los estudiantes lograron responder adecuadamente la mayoría de las interrogantes de la dimensión literal; en la etapa inferencial, reconocieron la principal idea, comparando y relacionando imágenes y también propósito del texto y realizaron inferencias del texto con las imágenes presentadas.

Asimismo, Quimbayo (2017), al determinar el impacto del manejo de la web Educaplay en la comprensión textual de estudiantes, halló que, en el postest los estudiantes tuvieron cambios significativos en la comprensión lectora, demostrándose una mejora de la comprensión textual con el empleo del programa Educaplay. En este estudio, se percibe notablemente el efecto de los instrumentos tecnológicos para la mejora de la comprensión de textos de manera lúdica, motivadora y entretenida, potencializando las habilidades de lectura y comprensivas de los discentes.

Además, en Lambayeque De la Cruz (2019), ante los bajos niveles de comprensión lectora diagnosticado en los educandos, propuso estrategias didácticas que ayudaron a optimizar los deficientes en la comprensión de lectura en los discentes del Quinto de primaria, evidenciado en el dominio de preguntas de literalidad, predicción, argumentación y críticas.

Acevedo (2020) también propuso un programa de intervención pedagógica que resalta al empleo de las TAC y TIC en el impulso de la comprensión de textos en alumnos de Segundo Grado de Primaria, llegando a concluir que dicha propuesta tuvo una influencia significativa en la enseñanza de la lectura, dado que, en su diseño se consideraron las normativas colombianas respecto a la enseñanza de la lectura, uso de las TIC y TAC, teorías, aspectos motivacionales y funcional.

Entonces, los estudios analizados acreditan que una propuesta TIC bien estructurada en la mejora de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, sirviendo de referente para los docentes que deseen aplicar alternativas innovadoras en su práctica pedagógica, pero principalmente en el desarrollo de la habilidad lectora de sus escolares.

Por otro lado, se identificó que hay disparidades notables entre los promedios de los niveles de comprensión textual entre el “antes” y el “después” de la ejecución del Programa TABLETORRES en los estudiantes de Sexto Grado “A”, los cuales fueron favorables después de la aplicación del estímulo.

En similar condición, De la Gala y Vera (2018), al proponer en su estudio el recurso de la realidad aumentada para optimizar la competencia lectora en los estudiantes; se halló que existe una significativa diferencia en las medias de los niveles de comprensión textual de los estudiantes al inicio y luego del aplique de la propuesta, concluyendo que la realidad aumentada tiene un impacto importante en las etapas de comprensión de lectura de los escolares, quienes subieron su nota promedio de 10,95 a 15,86 puntos.

Desde esta perspectiva, Lavado (2018), al buscar conocer la eficacia del Programa Aprendiendo juntos de enfoque interactivo y vinculando a la cultura del alumno en la

comprensión textual, llegó a concluir que la implementación del programa una consecuencia significativa en la comprensión de textos, demostrando así su eficacia.

Es así que, los resultados favorables que se obtienen en diversas investigaciones analizadas se deben a que hay una relación significativa en la utilización de la tecnología y la comprensión evidenciándose así que, el uso de las diversas herramientas tecnológicas influye en el mejoramiento de la habilidad lectora de los escolares (Guevara, 2018).

Es así que, a partir de los resultados derivados en la investigación y corroboradas teniendo en cuenta que los resultados de diversas investigaciones, se afirma que el Programa TABLETORRES tiene un rol fundamental en la motivación de la lectura y sobre todo en el refuerzo de la comprensión lectora de los estudiantes del nivel primario, por su impacto positivo en los niveles de comprensión de los estudiantes del Sexto Grado “A” de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, ya que tal como lo manifiesta Rodríguez (2020) la utilización de las TIC facilita a que los alumnos tengan un aprendizaje integrador y motivador, se interesen por la lectura y mejoren destacablemente sus nivel de comprensión textual.

Finalmente, debe potenciarse la capacidad de comprensión lectora desde la etapa escolar para tener aprendizajes significativos en las diversas asignaturas, pues se trata de una habilidad esencial para entender contenidos, porque tal como lo manifiesta Molina (2020) tiene una estrecha correlación con el rendimiento académico de los escolares.

## **VI. Conclusiones**

El Programa TABLETORRES incide en la comprensión de textos de forma positiva en los alumnos del Sexto Grado “A” de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, incrementando sus puntajes promedios de 9,56 a 15,41 puntos que corresponden a los niveles Inicio y Logro Esperado respectivamente.

Los escolares del grupo experimental y control, al empezar el estudio, mostraron deficiencias para comprender, situados en las fases de Inicio y Proceso.

El Programa TABLETORRES con doce sesiones de aprendizajes se diseñó en base al diagnóstico del nivel de comprensión lectora de los educandos, fundamentado en las teorías del aprendizaje significativo, conectivista e interactiva de la comprensión.

El Programa TABLETORRES fue aplicado a los alumnos del grupo experimental considerando los procesos didácticos de la lectura, las estrategias metacognitivas y los procesos mentales implicados en la lectura.

Los alumnos del grupo experimental y control, al finalizar el estudio, evidenciaron mejoras en sus niveles de comprensión textual, sobresaliendo los educandos del grupo experimental.

Hay una brecha notable de 5,85 puntos en las medias de los niveles de comprensión de lectura de los discentes de Sexto Grado “A” antes y después del Programa TABLETORRES.

## **VII. Recomendaciones**

A la Dirección de Gestión Pedagógica de la UGEL Chiclayo, incentivar en los docentes de su jurisdicción usar en sus clases las herramientas tecnológicas disponibles en sus escuelas, cuyas actividades fomenten el desarrollo de los niveles de comprensión de lectura de los alumnos.

Al personal directivo de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, capacitar a sus docentes en el dominio de las diversas herramientas tecnológicas que atiendan a las necesidades educativas de los estudiantes, considerando además sus ritmos y formas de aprendizaje.

A la comisión de calidad, innovación y aprendizajes, realizar un diagnóstico del grado de comprensión de textos de todos los educandos, según el grado, edad y sexo para analizar su repercusión en los resultados.

Al director de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, propiciar espacios de interacción y grupos de interaprendizajes orientados a fomentar experiencias en las que se usen las tecnologías a fin de brindar una enseñanza de calidad.

A los docentes de la Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, fomentar la intervención estudiantil a través del uso de las Tabletas realizando actividades grupales y colaborativas que permitan discutir, reflexionar, asumir una postura crítica frente una lectura o hecho explícito.

A la comunidad académica, profundizar en la temática aplicando la propuesta a una muestra más grande para que se valide de manera empírica.

## VIII. Referencias

- Acevedo, S. P. (2020). *Fomento de la Comprensión Lectora en el grado Segundo de Básica Primaria, mediante el uso de las TIC y las TAC* [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio Institucional UNIR. [https://www.academia.edu/44692754/Fomento\\_de\\_la\\_Comprensi%C3%B3n\\_Lectora\\_en\\_el\\_grado\\_Segundo\\_de\\_B%C3%A1sica\\_Primaria\\_mediante\\_el\\_uso\\_de\\_las\\_TIC\\_y\\_las\\_TAC](https://www.academia.edu/44692754/Fomento_de_la_Comprensi%C3%B3n_Lectora_en_el_grado_Segundo_de_B%C3%A1sica_Primaria_mediante_el_uso_de_las_TIC_y_las_TAC)
- Álvarez, L. Gómez, P. y Zarur, S. (2017). *Desarrollo de la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias Metacognitivas en estudiantes de quinto grado de básica Primaria del Municipio Lorica* [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Manizales]. Repositorio institucional AUTÓNOMA. [https://repositorio.autonoma.edu.co/bitstream/11182/684/1/Desarrollo\\_comprensi%C3%B3n\\_lectora\\_implementaci%C3%B3n\\_estrategias\\_metacognitivas\\_estudiantes\\_quinto\\_b%C3%A1sica\\_primaria\\_municipio\\_Lorica.pdf](https://repositorio.autonoma.edu.co/bitstream/11182/684/1/Desarrollo_comprensi%C3%B3n_lectora_implementaci%C3%B3n_estrategias_metacognitivas_estudiantes_quinto_b%C3%A1sica_primaria_municipio_Lorica.pdf)
- Anaya, L. M. (2021). Didáctica de enseñanza para el desarrollo de la competencia lectora. *Revista Electrónica Entrevista Académica*, 2(7), 11-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7958578>
- Arreola, E. y Coronado, J. M. (2021). El diseño de la instrucción para la comprensión lectora en Educación Primaria. *Revista de la Universidad de Costa Rica*, 45(1), 227-241. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41326>
- Atorresi, A. (2005). *Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura (SERCE-LLECE)*. Unesco/OREALC. [https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/DSPE/llece/serce/3-2009-%20habilidades%20para%20la%20vida\\_lectura%20y%20escritura-%20llece.pdf](https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/DSPE/llece/serce/3-2009-%20habilidades%20para%20la%20vida_lectura%20y%20escritura-%20llece.pdf)
- Banco Mundial. (2019). *Poner fin a la pobreza de aprendizaje: ¿Qué se necesita?* Banco Mundial. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/32553>
- Bartolomé, A. (2011). *Conectivismo: aprender em rede e na rede. En Marcelo Brito Carneiro Leão: Tecnologias na Educação: Uma abordagem crítica para uma atuação prática*. UFRPE. [http://www.lmi.ub.edu/personal/bartolome/articuloshtml/2011\\_Bartolome\\_Conectivismo.pdf](http://www.lmi.ub.edu/personal/bartolome/articuloshtml/2011_Bartolome_Conectivismo.pdf)

- BBC NEWS. (2020, 24 de abril). *Coronavirus: 4 países de América Latina que lograron aplicar estrategias exitosas de educación a distancia ante la pandemia*. Consultado, 15 de diciembre de 2021. BBC NEWS <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-52375867>
- Beriche, M. E. (2021). *La comprensión lectora en escolares peruanos. Importancia de la lectura en la escolaridad y la vida cotidiana*. Universidad San Ignacio de Loyola. <https://facultades.usil.edu.pe/educacion/la-comprension-lectora-en-escolares-peruanos-importancia-de-la-lectura-en-la-escolaridad-y-la-vida-cotidiana/>
- Brizuela, A., Pérez, N. y Rojas, G. (2020). Validación de una prueba de comprensión lectora para estudiantes universitarios. *Revista Educación*, 44(1), 1-24. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.34983>
- Cáceres, A. S., Donoso, P. A. y Guzmán, J. A. (2012). *Comprensión lectora - Significados que atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2* [Tesis de Grado, Universidad de Chile]. Repositorio Institucional UCHILE. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/106365/Comprension-lectora.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Canquiz, L., Mayorga, D. y Sandoval, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión. *Ocnos: revista de estudios sobre lectura*, 20(2), 96-106. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7979013>
- Castillero, A. B. (2018). El proceso de lectura y escritura desde una perspectiva global. *Acción y Reflexión Educativa*, (43), 120 – 141. [https://revistas.up.ac.pa/index.php/accion\\_reflexion\\_educativa/article/view/563/469](https://revistas.up.ac.pa/index.php/accion_reflexion_educativa/article/view/563/469)
- Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Celeste Ediciones.
- Cooper, D. (1998). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Visor.
- De la Cruz, R. P. (2019). *Desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes del Quinto Grado de Educación Primaria de la I. E. N.º 11211 “La Magdalena” del Distrito de Pítipo, Provincia y Distrito de Ferreñafe, Región Lambayeque 2017-2018* [Tesis de Maestría, Universidad Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Institucional UNPRG. <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/6711/BC-1978%20DE%20LA%20CRUZ%20CHUNGA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De la Gala, K. y Vera, J. (2018). El uso de la realidad aumentada mejora los niveles de comprensión lectora en alumnos de quinto de primaria. *Actas del taller CEUR*, 2302, 1-14. <http://ceur-ws.org/Vol-2302/paper7.pdf>

- De Vega, M. (1998). La psicología cognitiva: Ensayo sobre un paradigma en transformación. *Anuario de Psicología*, 1, 20-44.
- Dijk, T., & Kintsch, W. (1983). *Strategic of discourse comprehension*. Academic Press.
- Durán, C. M. y Rosado, A. A. (2019). La comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de ingeniería. *Revista Colombiana de Tecnologías de Avanzada*, 1(33), 9-15.  
[https://revistas.unipamplona.edu.co/ojs\\_viceinves/index.php/RCTA/article/view/3317/1962](https://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/RCTA/article/view/3317/1962)
- Espiche, S. V. (2019). *Aplicación de un plan de lectura para elevar el nivel de la comprensión lectora en los niños de cuarto grado de educación primaria de la I.E.P. N.º 10126 “Nuestra Señora de Fátima” del distrito de Jayanca – Lambayeque 2017* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Institucional UNPRG.  
<https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/3793/BC-TES-TMP-2601.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fernández, R. J. (2017). *Aplicación del programa interactivo Edilim para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa “Daniel Becerra Ocampo” de Ilo* [Tesis de Grado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional UNSA.  
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/3806/Edfegurj.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Figueroa, S. y Gallego, J. L. (2021). Relación entre vocabulario y comprensión lectora: un estudio transversal en educación primaria. *Revista Signos*, 54, 354-375.  
<http://doi.org.10.4067/S0718-09342021000200354>
- Gallego, J. L., Figueroa, S. y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187 – 208.  
<http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>
- García, M., Arévalo, M. y Hernández, C. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística. Hisp*, 54 (106), 155-174.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155>
- Goodman, Y., & Goodman, K. (1994). To err is human: Learning about language processes by analyzing miscues. En H. Singer & B. Rudell (Eds.), *Theoretical models and processes of reading*. IRA & Erlbaum.

- Gordillo, A. y Flórez, M. P. (2017). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios
- Guevara, D. L. (2018). *Uso de las TIC y la comprensión lectora en estudiantes de la IE N° 6060 "Julio César Tello"* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16093/Guevara\\_GDL.PDF?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16093/Guevara_GDL.PDF?sequence=1&isAllowed=y)
- Guzmán, B., Véliz M. y Reyes, F. (2017). Memoria de trabajo, comprensión lectora y rendimiento académico. *Literatura y Lingüística*, (35), 379-407. <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112017000100377>
- Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Granw-Hill/interamericana. [https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)
- Instituto de Estadística de la UNESCO. (2020). *Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo*. UIS. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2017). *PIRLS 2016 - Informe español*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <https://www.educa.jccm.es/es/sistema-educativo/evaluacion-educativa/evaluaciones-internacionales/timss-pirls/pirls-2021.ficheros/338329-S%C3%ADntesis%20informe%20PIRLS%202016.pdf>
- Lavado, M. T. (2018). *El programa "aprendiendo juntos" en la comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de primaria* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejos]. Repositorio Institucional UCV. [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/18532/Lavado\\_YFMT.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/18532/Lavado_YFMT.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Makuc, M. y Larrañaga, E. (2014). Teorías implícitas acerca de la comprensión de textos: Estudio exploratorio en estudiantes universitarios de primer año1. *Revista Signos*, 48(87), 29-53. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342015000100002>

- Marchena, A. S. (2019). *¿Pizarra digital para fortalecer la comprensión lectora?: Un estudio de caso en un centro rural* [Tesis de Maestría, Universidad de La Costa]. Repositorio Institucional CUC.  
<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5597/Pizarra%20digital%20para%20fortalecer%20la%20comprension%20lectora%20un%20estudio%20de%20caso%20en%20un%20centro%20rural.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- McKoon, G., & Ratcliff, R. (1998). Memory-based language processing: Psycholinguistic research in the 1990s. *Annual Review*, 49, 25-42.
- Mejía, O. y Jaraba, A. (2021). Estrategias didácticas multimodales en la comprensión lectora para estudiantes de básica primaria. *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)*, 2(8), 199-208. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7960580>
- Ministerio de Educación. (2019a). Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2018. <http://umc.minedu.gob.pe/ece2018/>
- Ministerio de Educación. (2019b). Resultados de la prueba internacional PISA. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- Molina, C. (2020). Comprensión lectora y rendimiento escolar. *Boletín Redipe*, 9(1), 121-131. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528368>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Literacy*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://en.unesco.org/themes/literacy>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *Programa para la Evaluación Internacional de alumnos en el año 2018*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. [https://www.oecd-ilibrary.org/pisa-2018-results-volume-i-summary-spanish\\_a89c90e1-es.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fcomponent%2Fa89c90e1-es&mimeType=pdf](https://www.oecd-ilibrary.org/pisa-2018-results-volume-i-summary-spanish_a89c90e1-es.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fcomponent%2Fa89c90e1-es&mimeType=pdf)
- Pérez, R., Mercado, P., Martínez, M., Mena, E. y Partida, J. A. (2018). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información como la piedra angular en la innovación tecnológica educativa. *RIDE - Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 1-24. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.371>
- Pinzás J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Fimart S.A.C.
- Pinzás, J. (2001). *Leer pensando*, Pontificia Universidad Católica del Perú. Fondo Editorial PUCP.

- Pinzás, J. (2003). *Estrategias autorreguladoras para mejorar la comprensión lectora*.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056800.pdf>
- Quimbayo, Y. M. (2017). *Uso de la plataforma educaplay en el fortalecimiento de la comprensión textual de los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa de Girardot* [Tesis de Maestría, Universidad Privada Norbert Wiener]. Repositorio Institucional UWIENER.  
<http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1436/MAESTRO%20-%20Quimbayo%20G%c3%b3mez%2c%20Yudy%20Maritza.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Robledo, P., Fidalgo, R. y Méndez, M. (2019). Evaluación de la comprensión lectora a través del análisis de la práctica docente y la interacción profesor-alumno. *Revista de Educación*, 384, 97-120. <http://doi.org.10.4438/1988-592X-RE-2019-384-414>
- Rodríguez, A., & Molero, D. (2009). *Conectivismo como gestión de conocimiento*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2937200.pdf>
- Rodríguez, L. E. (2020). *Las TIC como alternativa para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de 3° de la Sede Corazón de Jesús en la I.E. San José del Municipio Majagual Sucre-Colombia* [Tesis de Maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. Repositorio Institucional UMECIT.  
<https://repositorio.umecit.edu.pa/bitstream/handle/001/3801/Lubis%20Elvira%20Rodriguez%20%20Chavez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, G. J. (2017). *Diagnóstico del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Chiclayo* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio Institucional USAT.  
[https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/1093/1/TL\\_SanchezCarranzaGianniJoan.pdf.pdf](https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/1093/1/TL_SanchezCarranzaGianniJoan.pdf.pdf)
- Seclén, H. S. (2017). *Programa de estrategias meta cognitivas basado en la teoría de Flavell para reforzar la comprensión de textos en los estudiantes de segundo de primaria de un Institución Educativa de Chiclayo* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.  
[http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/12654/Ter%C3%A1n\\_PHS.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/12654/Ter%C3%A1n_PHS.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de Aprendizaje para la era digital. Traducido por Diego E. Leal. <http://www.fce.ues.edu.sv/uploads/pdf/siemens-2004-conectivismo.pdf>
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for a digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1). [http://www.itdl.org/Journal/Jan\\_05/article01.htm](http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm)
- Solé, I. (1992). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Graó/ICE
- Solé, I. (1994). *El proceso de la comprensión lectora*. Editorial Graó.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. Miguel Prado.
- Toro, C. M. (2017). *Las TIC: estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área de lenguaje*. Las TIC: estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área de lenguaje. *Revista Universidad Católica Luis Amigó*, 1, 126-148. <https://doi.org/10.21501/25907565.2653>

## IX. Anexos

## Anexo 01: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	IPÓTESIS	VARIABLES	POBLACIÓN Y MUESTRA	INSTRUMENTOS
¿De qué manera influye el programa TABLETORRES en la mejora de los niveles de comprensión lectora en estudiantes del Sexto Grado “A” de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, 2019?	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b></p> <p>Establecer la influencia del Programa TABLETORRES en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del Sexto Grado “A” de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, en el año 2019</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <p>a) Diagnosticar, mediante un pretest, los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental y control.</p> <p>b) Diseñar el Programa TABLETORRES</p> <p>c) Aplicar el Programa TABLETORRES a los estudiantes del grupo experimental.</p> <p>d) Evaluar, a través de un postest, los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental y control.</p> <p>e) identificar si existen diferencias significativas entre los promedios de los niveles de comprensión lectora entre el “antes” y el “después” de la aplicación del Programa TABLETORRES en los estudiantes de Sexto Grado “A”.</p>	H <sub>1</sub> : El Programa TABLETORRES influye significativamente en la mejora de los niveles de comprensión lectora de estudiantes del Sexto Grado “A” de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, en el año 2019	V.I: PROGRAMA TABLETORRES  V.D: COMPRENSIÓN LECTORA Proceso donde el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y saca conclusiones personales	<p><b>Población:</b></p> <p>Estudiantes del Sexto Grado de la I.E. N.º 11004 San Pedro Chiclayo.</p> <p><b>Muestra:</b></p> <p>Estudiantes del Sexto grado “A” y “B” de la I.E. N.º 11004 San Pedro Chiclayo.</p>	<p>Lista de cotejo</p> <p>Prueba escrita</p>

## Anexo 2. Instrumento de recolección de datos

### Instrumento 1

#### LISTA DE COTEJO

**Instrucciones:** Estimado(a) experto este instrumento tiene como propósito evaluar aspectos afines con el Programa TABLETORRES, por lo que se le pide que responda a cada ítem marcando un aspa (x) en la casilla que considere conveniente.

Ítems		Valoración	
		SI	NO
<b>Contexto</b>			
1	Incluye datos informativos importantes para identificar el contexto		
2	Describe el problema a solucionar		
<b>Fundamentación</b>			
3	Expone los fundamentos teóricos de la propuesta.		
4	Exhibe la contribución de la propuesta		
<b>Objetivos</b>			
5	Cuenta con un objetivo general		
6	Cuenta con objetivos específicos		
<b>Organización de contenidos</b>			
7	Precisa la organización de los contenidos y habilidades tecnológicas a desarrollar.		
8	Menciona las herramientas tecnológicas que se emplearán en los talleres.		
<b>Metodología</b>			
9	Precisa la manera a llevar a cabo el programa.		
10	Muestra las condiciones para su aplicación.		
<b>Evaluación</b>			
11	Contempla un diseño de evaluación y seguimiento del programa.		
12	Valora la pertinencia de la propuesta		

## Cuestionario de comprensión lectora

### PRE TEST Y POST TEST

**Nombre:** .....

**Objetivo:** Conocer los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del Sexto Grado “A” de la Institución Educativa N.º 11004 San Pedro de Chiclayo, en el año 2019.

**Instrucciones:** A continuación, usted encuentra una serie de afirmaciones relacionadas con la comprensión lectora. Por favor su percepción aplicada de cada estudiante en cada una de las afirmaciones en una puntuación vigesimal de 1 a 20.

#### LA SERPIENTE Y EL LABRADOR

Cierta mañana, en la selva, un labrador se encontraba trabajando en su chacra. Pues, se hallaba cosechando su coca. Los pajarillos trinaban entre los árboles gigantes. Los monos gritaban y saltaban entre las ramas.

El labrador, muy contento cogía la coca; cuando de pronto, una serpiente enorme de color verde con manchas amarillas y negras, quiso atacarlo. El pobre labrador estaba muy asustado. Su machete se encontraba como a cuatro metros de distancia, juntó a sus demás pertenencias. El ataque fue muy rápido; debido a que el labrador quería correr por el machete para defenderse. La mordedura de la serpiente fue en el cuello; el pobre labrador gritaba y se arrastraba en el suelo; sin que nadie lo oyese.



Después de algunas horas; su esposa, que le llevaba el almuerzo, llegó al lugar de los hechos; encontró a su esposo, ya agonizando. Rápidamente llamo a sus vecinos más cercanos para socorrer a su esposo. El recorrido por el camino fue muy difícil.

Después de algunas horas, lo hicieron llegar al puesto de salud, pero ya había fallecido. Su pobre esposa se lamentaba por su mala suerte; pues tenía seis hijos pequeños que quedaban huérfanos.

**Ahora marca la respuesta correcta**

## NIVEL LITERAL

1. ¿De qué trata el cuento?

- A.- La serpiente y el labrador
- B.- La serpiente y los pajarillos
- C.- El labrador y la anaconda
- D.- La serpiente y la hormiga

2. ¿Cuál es la idea principal del cuento?

- A.- La maldad de la serpiente
- B.- El lamento de la esposa
- C.- El accidente fatal del labrador
- D.- La maldad del labrador

3. ¿Quién atacó al labrador cuando estaba trabajando?

- A.- Los pajarillos
- B.- Los monos
- C.- Los árboles gigantes
- D.- La serpiente

4. ¿Dónde fue la mordedura de la serpiente?

- A.- En el hombro
- B.- En el cuello
- C.- En las manos
- D.- En la pierna

5. ¿Quiénes son los personajes principales?

- A.- La esposa y el labrador
- B.- La serpiente y el labrador
- C.- La esposa y sus hijos
- D.- La serpiente y los vecinos

6. ¿Dónde sucedieron los hechos?

- A.- En la costa
- B.- En la sierra
- C.- En la selva
- D.- En el mar

7. ¿Quién llegó a la chacra después del accidente?

- A.- Un trabajador
- B.- Su esposa
- C.- Su hija y su esposa
- D.- Los vecinos

8. No sucede en el cuento

- A.- El labrador cogía su coca
- B.- La esposa cantaba feliz en su casa
- C.- El labrador se asustó viendo a la serpiente
- D.- Su esposa se lamentaba por su mala suerte

### **NIVEL INFERENCIAL**

9. En el texto la palabra “agonizando” significa

- A.- Muriendo
- B.- Viviendo
- C.- Contento
- D.- Desconsolado

10. ¿qué significado tiene la palabra “machete”?

- A.- Cuchillo largo
- B.- Pistola
- C.- Espada
- D.- Hacha

11. ¿Qué paso al final del cuento?

- A.- Le curaron la picadura
- B.- Murió el labrador
- C.- Se hicieron amigos de la serpiente
- D.- Murió la serpiente

12. ¿Cómo te hubiera gustado que termine el cuento?

- A.- Que el labrador mate a la serpiente
- B.- Que la serpiente mate al labrador
- C.- Que se vuelvan amigos el labrador y la serpiente
- D.- Que lo tenga de mascota a la serpiente

13. ¿Qué aprendiste con el cuento?

- A.- Ser precavido
- B.- Ser descuidado
- C.- Ser confiado
- D.- Ser desconfiado

14. ¿Quiénes crees sufren con la muerte del labrador?

- A.- La esposa, los 6 hijos y los vecinos.
- B.- La esposa y los 6 hijos
- C.- La esposa
- D.- Los 6 hijos

15. ¿Por qué el labrador no uso su machete?

- A.- Porque se encontraba a dos metros de distancia
- B.- Porque se encontraba a cuatro metros de distancia
- C.- Porque se encontraba a tres metros de distancia
- D.- Porque se encontraba a cinco metros de distancia

16. ¿Cómo reacciono el labrador al ver a la serpiente?

- A.- Muy sorprendido
- B.- Muy asustado

- C.- Muy molesto
- D.- Muy valiente

### **NIVEL CRITERIAL**

17. ¿Qué harías si una serpiente te pica?

- A.- Pedir ayuda
- B.- Correr
- C.- Tirarte en el piso
- D.- Matar a la serpiente

18. ¿Cómo crees que se sintió la esposa cuando murió su esposo?

- A.- Muy feliz
- B.- Muy triste
- C.- Muy asustada
- D.- Muy contenta

19. ¿por qué crees que se demoraron para llegar al puesto de salud?

- A.- No había carro
- B.- El labrador era muy pesado
- C.- El recorrido del camino era muy difícil
- D.- Nadie ayudaba a la esposa

20. ¿Cómo murió el labrador?

- A.- Porque su esposa se demoró en llévalo al puesto de salud rápido
- B.- Porque su esposa se demoró en llévale su almuerzo
- C.- Porque su esposa se demoró en llamar a los vecinos
- D.- Por una picadura de serpiente

23. ¿Crees que estuvo bien que el labrador dejara lejos su machete?

- A.- Sí, porque le impedía recoger las hojas de coca
- B.- Sí, porque está más seguro el machete con sus demás pertenencias
- C.- No porque debía correr para defenderse
- D.- No, porque debería estar pendiente que le roben

24. ¿Crees que el labrador pudo evitar su muerte?

A.- sí, siempre que pidiera auxilio

B.- sí, siempre que se arrastrara por el suelo

B.- sí, siempre que no corriera por el machete

C.- sí, siempre que no estuviera asustado

Gracias por la colaboración.

### Anexo 3: FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS

#### EXPERTO 1

#### FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO 1

##### COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO (CVC).

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO. CRITERIOS GENERALES.

(Hernández-Nieto, 2011)

#### I. DATOS GENERALES

**1.1 Título de la investigación:** Programa TABLETORRES para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria

**1.2 Nombre del instrumento motivo de evaluación:** Prueba Comprensión lectora

**1.3 Autores:** MARINO TORRES BRIONES

ISAIAS QUESQUEN CUMPA

#### II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

##### Escala Evaluativa

1= Inaceptable 2= Deficiente 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente

Contenido			Evaluación				
Ítem	Criterios Generales	Observaciones	1	2	3	4	5
1	Pertinencia						x
	Claridad conceptual						x
	Redacción y terminología						x
	Escalamiento y codificación						x
	Formato						x
2	Pertinencia						x
	Claridad conceptual						x
	Redacción y terminología						x
	Escalamiento y codificación						x
	Formato						x
3	Pertinencia						x
	Claridad conceptual						x





**FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO 2  
PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA**

**COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO (CVC)**

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO. CRITERIOS GENERALES.

**I. DATOS GENERALES**

**1.1 Título de la investigación:** Programa TABLETORRES para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria

**1.2 Nombre del instrumento motivo de evaluación:** Prueba Comprensión lectora

**1.3 Autores:** MARINO TORRES BRIONES

ISAIAS QUESQUEN CUMPA

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN**

**Escala Evaluativa**

**1= Inaceptable 2= Deficiente 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente**

Contenido			Evaluación				
Ítem	Criterios Generales	Observaciones	1	2	3	4	5
<b>1</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>2</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>3</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>







23	Pertinencia							X
	Claridad conceptual							X
	Redacción y terminología							X
	Escalamiento y codificación							X
	Formato							X
24	Pertinencia							X
	Claridad conceptual							X
	Redacción y terminología							X
	Escalamiento y codificación							X
	Formato							X

**Apellidos y nombres del experto:** Dora Consuelo Briceño Guerrero

**Institución donde labora:** IE. 10846

**Grado de estudios:** Maestro

**DNI:** 43617404

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable

---

**Dora Consuelo Briceño Guerrero**

**DNI 43617404**

EXPERTO 2:

## FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO 1

### COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO (CVC).

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO. CRITERIOS GENERALES.

#### I. DATOS GENERALES

**1.1 Título de la investigación:** Programa TABLETORRES para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria

**1.2 Nombre del instrumento motivo de evaluación:** Prueba Comprensión lectora

**1.3 Autores:** MARINO TORRES BRIONES

ISAIAS QUESQUEN CUMPA

#### II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

##### Escala Evaluativa

1= Inaceptable 2= Deficiente 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente

Contenido			Evaluación				
Ítem	Criterios Generales	Observaciones	1	2	3	4	5
1	Pertinencia						x
	Claridad conceptual						x
	Redacción y terminología						x
	Escalamiento y codificación						x
	Formato						x
2	Pertinencia						x
	Claridad conceptual						x
	Redacción y terminología						x
	Escalamiento y codificación						x
	Formato						x
3	Pertinencia						x
	Claridad conceptual						x
	Redacción y terminología						x
	Escalamiento y codificación						x





**FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO 2**  
**PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA**

**COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO (CVC)**

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO. CRITERIOS GENERALES.

**I. DATOS GENERALES**

**1.1 Título de la investigación:** Programa TABLETORRES para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria

**1.2 Nombre del instrumento motivo de evaluación:** Prueba Comprensión lectora

**1.3 Autores:** MARINO TORRES BRIONES

ISAIAS QUESQUEN CUMPA

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN**

**Escala Evaluativa**

1= Inaceptable 2= Deficiente 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente

Contenido			Evaluación				
Ítem	Criterios Generales	Observaciones	1	2	3	4	5
1	Pertinencia						X
	Claridad conceptual						X
	Redacción y terminología						X
	Escalamiento y codificación						X
	Formato						X
2	Pertinencia						X
	Claridad conceptual						X
	Redacción y terminología						X
	Escalamiento y codificación						X
	Formato						X
3	Pertinencia						X
	Claridad conceptual						X
	Redacción y terminología						X
	Escalamiento y codificación						X
	Formato						X

<b>4</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>5</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>6</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>7</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>8</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>9</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>10</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>







**EXPERTO:****FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO 1****COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO (CVC).**

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO. CRITERIOS GENERALES.

**I. DATOS GENERALES**

**1.1 Título de la investigación:** Programa TABLETORRES para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria

**1.2 Nombre del instrumento motivo de evaluación:** Prueba Comprensión lectora

**1.3 Autores:** MARINO TORRES BRIONES

ISAIAS QUESQUEN CUMPA

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN****Escala Evaluativa**

**1= Inaceptable 2= Deficiente 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente**

Contenido			Evaluación				
Ítem	Criterios Generales	Observaciones	1	2	3	4	5
<b>1</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>2</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>3</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>

<b>4</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>5</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>6</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>7</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>8</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>9</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>10</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>



**FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO 2**  
**PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA**

**COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO (CVC)**

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO. CRITERIOS GENERALES.

**I. DATOS GENERALES**

**1.1 Título de la investigación:** Programa TABLETORRES para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria

**1.2 Nombre del instrumento motivo de evaluación:** Prueba Comprensión lectora

**1.3 Autores:** MARINO TORRES BRIONES

ISAIAS QUESQUEN CUMPA

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN**

**Escala Evaluativa**

1= Inaceptable 2= Deficiente 3= Regular 4= Bueno 5= Excelente

Contenido			Evaluación				
Ítem	Criterios Generales	Observaciones	1	2	3	4	5
1	Pertinencia						X
	Claridad conceptual						X
	Redacción y terminología						X
	Escalamiento y codificación						X
	Formato						X
2	Pertinencia						X
	Claridad conceptual						X
	Redacción y terminología						X
	Escalamiento y codificación						X
	Formato						X
3	Pertinencia						X
	Claridad conceptual						X
	Redacción y terminología						X
	Escalamiento y codificación						X
	Formato						X

<b>4</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>5</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>6</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>7</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>8</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>9</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>
	Redacción y terminología						<b>X</b>
	Escalamiento y codificación						<b>X</b>
	Formato						<b>X</b>
<b>10</b>	Pertinencia						<b>X</b>
	Claridad conceptual						<b>X</b>





	Claridad conceptual								<b>X</b>
	Redacción y terminología								<b>X</b>
	Escalamiento y codificación								<b>X</b>
	Formato								<b>X</b>
<b>24</b>	Pertinencia								<b>X</b>
	Claridad conceptual								<b>X</b>
	Redacción y terminología								<b>X</b>
	Escalamiento y codificación								<b>X</b>
	Formato								<b>X</b>

**Apellidos y nombres del experto:** Diaz Uriarte Elsa

**Institución donde labora:** I.E. N°10781 "Cristo Redentor" de Mochumí

**Grado de estudios:** Maestro

**DNI:** 16793695

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable

---

**Diaz Uriarte Elsa**

**DNI 27287182**

## Anexo 04: Consentimiento informado



### UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO ESCUELA DE POSGRADO

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO - CUESTIONARIO

Chiclayo, 25 de setiembre de 2019.

Sr: Luis Sánchez del Águila.

Director de la LE.11004 San Pedro de Chiclayo.

Sr. Director.

Nos es grato comunicarnos con usted para expresarle nuestro saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiantes de la maestría en **EN INFORMÁTICA EDUCATIVA Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN**, en la Universidad católica santo Toribio de Mogrovejo, estamos realizando la investigación: denominada **PROGRAMA TABLETORRES PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA**, y siendo conscientes de la importancia que hoy día tienen las tecnologías de la información y la comunicaciones (TIC) en la vida de las personas, estamos interesados en aplicar la Investigación a los estudiantes del sexto grado "A".

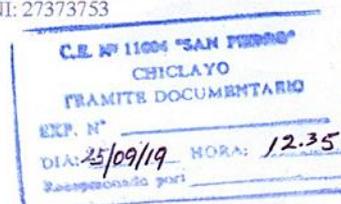
Por lo anterior, solicitamos su autorización para poder realizar la aplicación de dichos instrumentos, a los estudiantes en mención y dar las facilidades respectivas. Esta actividad es con fines académicos y pedagógicos, respetando la confidencialidad de la información manejada en dichos espacios, así como el anonimato en la información.

Adjuntamos formato de autorización para tal fin, o salvo su mejor parecer.

Agradecemos su colaboración.

  
Maestrante: Luis Cuesquen Cumpa  
D.N.I. 41373273

  
Maestrante: Marino Torres Briones  
DNI: 27373753



## Anexo 05: Solicitud para aplicación de la propuesta



### UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO ESCUELA DE POSGRADO

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO - CUESTIONARIO

Chiclayo, 25 de setiembre de 2019.

Sr: Luis Sánchez del Águila.

Director de la LE.11004 San Pedro de Chiclayo.

Sr. Director.

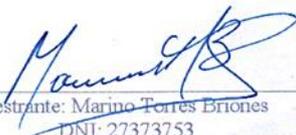
Nos es grato comunicarnos con usted para expresarle nuestro saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiantes de la maestría en **EN INFORMÁTICA EDUCATIVA Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN**, en la Universidad católica Santo Toribio de Mogrovejo, estamos realizando la investigación: denominada **PROGRAMA TABLETORRES PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA**, y siendo conscientes de la importancia que hoy día tienen las tecnologías de la información y la comunicaciones (TIC) en la vida de las personas, estamos interesados en aplicar la Investigación a los estudiantes del sexto grado "A".

Por lo anterior, solicitamos su autorización para poder realizar la aplicación de dichos instrumentos, a los estudiantes en mención y dar las facilidades respectivas. Esta actividad es con fines académicos y pedagógicos, respetando la confidencialidad de la información manejada en dichos espacios, así como el anonimato en la información.

Adjuntamos formato de autorización para tal fin, o salvo su mejor parecer.

Agradecemos su colaboración.

  
Maestrante: Isis Cuesquén Cumpa  
D.N.I. 47373273

  
Maestrante: Marino Torres Briones  
DNI: 27373753



## **Anexo 06: Programa de intervención pedagógica**

### **I. DATOS GENERALES**

Nombre de la Institución Educativa :	11004 “SAN PEDRO”
Año :	2019
Grado :	SEXTO “A”
Área :	COMUNICACIÓN
Investigador (a) (s) :	TORRES BRIONES MARINO QUESQUEN CUMPA ISAIAS
Email del (la) Investigador (a) (s) :	<a href="mailto:marino.torresbri@gmail.com">marino.torresbri@gmail.com</a> <a href="mailto:iquesquen09@gmail.com">iquesquen09@gmail.com</a>
Horario :	TURNO TARDE
Director :	SANCHEZ DEL AGUILA LUIS AVELINO

### **II. INTRODUCCIÓN**

En Perú se ha visto, de forma alarmante, cómo los resultados de los aprendizajes se obstaculizan por causa del poco manejo de estrategias para alcanzar una buena comprensión lectora. En general los establecimientos no presentan metodologías ni estrategias sistemáticas para que los escolares aprendan a comprender.

Por lo tanto, la finalidad de este proyecto TABLETORRES apunta en presentar mejoras en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa N°11004 “San Pedro” de Chiclayo a través de la implementación recursos TIC y de estrategias específicas y progresivas. Las estrategias presentadas en este proyecto, son los pasos iniciales de Comprensión Lectora.

### **III. OBJETIVO:**

#### **Objetivo General**

Demostrar la influencia del programa TABLETORRES en la comprensión lectora de los estudiantes del Sexto Grado “A” de la Institución Educativa N.º 11004 “San Pedro” de Chiclayo, en el año 2019.

### Objetivo Específicos

- Diseñar el Programa TABLETORRES para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de Sexto grado “A” de la Institución Educativa N.º 11004 “San Pedro” de Chiclayo.
- Aplicar el Programa TABLETORRES para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de Sexto grado “A” de la Institución Educativa N.º 11004 “San Pedro” de Chiclayo.
- Monitorear y establecer las acciones y elementos que permitan alcanzar las metas y objetivos propuestos.

#### IV. DESARROLLO: Programa de Intervención pedagógica TABLETORRES

El programa TABLETORRES se organiza de la siguiente manera:

##### *Organización del programa TABLETORRES*

Nº	Nombre de la sesión	Nombre de la lectura	Competencia	Nivel comprensión a desarrollar	Instrumento a evaluar
1	Leemos para comprender los cambios en la pubertad	El caso de Gladys	Lee diversos tipos de textos escritos en castellano como segunda lengua	Infiere e interpreta información del texto escrito.	Escala de valoración
2	Entrevistas para conocer metas y proyectos de vida	Los peritios	Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua	Literal	Escala de valoración
3	Escribimos nuestro proyecto de vida en una infografía	Caso de Yury	Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	Literal	Escala de valoración
4	Tildación de palabras	Balleneros	Escribe diversos tipos de textos	Literal	Escala de valoración

			en su lengua materna			
5	Identificamos Adjetivos	Decir lo que piensas y pensar lo que dices	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	Literal Inferencial	Escala de valoración	
6	Adjetivos determinativos y sus clases	La tormenta	Se comunica oralmente en su lengua materna.	Literal Inferencial y Criterial	Escala de valoración	
7	Elementos de comunicación	Ernesto es el dueño del balón	Se comunica oralmente en su lengua materna	Literal Inferencial y Criterial	Escala de valoración	
8	Leemos para conocer nuestros derechos	Codicia	Se comunica oralmente en su lengua materna	Literal Inferencial y Criterial	Escala de valoración	
9	Escribimos una historieta para difundir nuestros derechos	El último mohicano	Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	Literal Inferencial y Criterial	Escala de valoración	
10	Revisemos y publiquemos nuestras historietas	Se ofrece abuelo en adopción	“Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua	Literal Inferencial y Criterial	Escala de valoración	
11	Exponemos nuestros derechos	La selva de los libros	“Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua	Literal Inferencial y Criterial	Escala de valoración	
12	Producimos cartillas informativas	Marcos y Moisés	“Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua	Literal Inferencial y Criterial	Escala de valoración	



### III. Preparación de la sesión

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparar una tarjeta con preguntas para cada niño y niña. Tarjetas preguntonas.</li> <li>- Leer “El caso de Gladys” y escríbelo en un papelote.</li> <li>- Prepara las preguntas de comprensión lectora que trabajarás con tus niños y niñas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjetas preguntonas, una por niño</li> <li>- Papelote con el texto “El caso de Gladys”.</li> <li>- Copia del texto “El caso de Gladys”</li> <li>- Papelotes. Plumones.</li> <li>- Pág. 25 a la 30 del Cuaderno de trabajo</li> </ul>

### IV. Secuencia didáctica de la sesión

	<b>Tiempo aproximado: 10 min</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se les pregunta a los educandos: ¿creen que son importantes estos aprendizajes?, ¿por qué?, ¿nos sirven en la vida diaria?, ¿cómo? Escucha los comentarios y refuerza algunas ideas.</li> <li>- Comunica el propósito de la sesión: hoy leeremos, comentaremos e intercambiaremos nuestros puntos de vista.</li> <li>- Se sientan en media luna. Explícales en qué consiste el juego.</li> <li>- Se les comenta que pasaremos por los sitios con tarjetas de diferentes colores en la mano, y que cada niño y niña debe coger una tarjeta que contiene una pregunta; cuando todos tengan su tarjeta, se iniciará el juego.</li> <li>- Indícales que cuando inicie el juego identifiquen el número de pregunta y la lean.</li> <li>- Luego de haber leído la pregunta, deben levantar la mano y responderla; ganará el niño o la niña que responda en el menor tiempo posible.</li> <li>- La pregunta puede repetirse hasta en cuatro números. Ejemplo: menciona dos cambios físicos que hayas notado en los últimos meses.</li> <li>- Una vez concluido el juego, pregunta: ¿les gustó el juego?, ¿por qué?, ¿de qué hemos hablado en el juego?, ¿en qué etapa de la vida nos encontramos?, ¿todos experimentamos cambios? Anota sus respuestas en la pizarra.</li> <li>- Comunica el propósito de la sesión: hoy opinaremos sobre el caso de una niña de su edad, pero antes debemos conocer y comprender de qué trata: ¿les gustaría conocer el caso?</li> <li>- Pide a tus niños y niñas que elijan de su cartel dos normas de convivencia para que las practiquen en la presente sesión.</li> <li>-</li> </ul>	
<b>Desarrollo</b>	<b>Tiempo aproximado: 70 min</b>
<p>Presenta el texto “El caso de Gladys” en un papelote, colócalo previamente en la pizarra. Pide a los estudiantes que observen el título. Pregunta: ¿de qué tratará?, ¿cómo lo sabes? Anota las hipótesis de los niños y las niñas en la pizarra a fin de que puedan confrontar sus hipótesis durante y después de la lectura.</p>	

### EL CASO DE GLADYS

Me llamo Gladys. Estoy en 6.º grado de primaria y estudio en la escuela que está cerca de mi casa. Me gusta ir al colegio, pues allí tengo muchísimas amigas y amigos. Siempre he sido muy alegre y abierta; me gusta hablar, jugar, relacionarme con los demás. Pero en estos últimos meses no sé qué me pasa. Me siento distinta, no me reconozco, mi cuerpo cambia muy rápido. Los pechos me están creciendo mucho. Mis amigos y amigas me miran constantemente; a ellas todavía no les pasa lo que me pasa a mí. Me siento muy incómoda, me da vergüenza. Hubiera preferido estar como antes.

#### Durante de la lectura

- Lee el primer párrafo del texto en voz alta. Pide voluntarios para que continúen la lectura párrafo por párrafo también en voz alta.
- Sigue la lectura y pide que vuelvan al texto para que respondan ¿quién es el personaje?, ¿qué le ocurre?, ¿cómo se está sintiendo?, ¿por qué? Comenta las respuestas de las niñas y los niños en relación con el contenido del texto.

#### Después de la lectura

- Pregunta: ¿cuál es el problema que se presenta en el texto?, ¿cuáles son las causas de ese problema?, ¿qué solución podrían plantear?, ¿qué piensa Gladys sobre lo que le está ocurriendo?, ¿cuántos años creen que tiene Gladys?
- Indícales que para organizar las respuestas pueden utilizar el siguiente organizador:

¿Cuál es el problema que se presenta?

¿Cuáles son las causas?

¿Cuáles son las consecuencias?

¿Qué alternativas de solución se pueden proponer?

- Invita a los niños y las niñas a confrontar sus respuestas; precisa algunas ideas que no quedaron claras.

- Indícales que pueden releer el texto cuantas veces crean necesario.
- A partir de la lectura y de los comentarios plantea la reflexión sobre los cambios físicos y psicológicos que está viviendo Gladys.
- Orienta a los estudiantes que piensen en los cambios que ellos están experimentando.
- Entrega a cada uno de ellos una tarjeta u hoja de papel para que escriban algo en relación con las ideas que se plantean en el siguiente cuadro:

Cambios que estamos experimentando		
Cambios físicos		Cambios psicológicos
Mujeres	Varones	
• Crecen los senos.	• Aparece el vello axilar, El púbico y el de la barba.	• Padecen cambios repentinos en los estados de ánimo.
•.....		
•.....	•.....	•.....
•.....	•.....	•.....
•.....	•.....	•.....
•.....	•.....	•.....

- Orienta a tus niños y niñas a que identifiquen los cambios que ellos mismos están experimentando. Bríndales confianza y seguridad con expresiones como ¡estos cambios son naturales!, ¡inicias una nueva etapa en tu vida!
- Pídeles que compartan con un compañero o compañera las ideas. Recuerda: Consulta con los niños y las niñas antes de publicar las respuestas sobre los cambios físicos y psicológicos que están experimentando. Solicítales que ubiquen sus respuestas en el mural “Así me veo, así me siento”.
- Pide a los niños y las niñas que se acerquen al mural y lean las respuestas de todos sus compañeros sobre los cambios que están experimentando.
- Pregunta: ¿qué opinan de estos cambios que están experimentando?, ¿cómo podríamos saber más sobre este tema?
- Explícales que en esta unidad desarrollaremos actividades que nos permitirán reconocer nuestras características personales (físicas, cualidades, talentos). Esto ayudará a establecer nuestras metas personales y a elaborar nuestro proyecto de vida.

**Cierre****Tiempo aproximado: 10 min**

- Sintetiza las actividades que realizaron durante la presente sesión paso a paso. Invítalos a reflexionar y explicar con sus propias palabras: ¿qué hemos aprendido hoy?, ¿cómo hemos hecho para deducir el problema que se planteaba en el texto, sus causas y consecuencias?
- Pregúntales: ¿cómo se han sentido luego de participar en estas actividades?, ¿qué aprendieron en esta sesión?, ¿cómo podrían mejorar?
- Coméntales que en la próxima sesión planificarán las actividades para la unidad.
- Explícales la importancia de conocer y entender por qué estos cambios físicos y psicológicos que están experimentando son naturales.

**Tarea a trabajar en casa**

- Pide a tus niños y niñas que piensen y hagan un listado de actividades que podrían proponer para trabajar en esta unidad sobre los cambios físicos y psicológicos que están experimentando en esta etapa de la pubertad.
- Indica también que conversen en casa con sus padres o familiares cercanos sobre sus raíces personales y culturales, sus cualidades y talentos para organizar y escribir sus metas personales en su proyecto de vida.
- Resuelven las **páginas 25 a la 30 del cuaderno de trabajo del MED.**

**Reflexión**

El docente responde las siguientes preguntas: ¿Logramos que los estudiantes participen adecuadamente en diálogos o conversaciones? ¿Qué dificultades tuve con mis estudiantes? ¿Qué deben mejorar?

### Anexos

Lee el texto según tu propósito de lectura haciendo pausas. **Relee** y **subraya las** ideas principales de cada párrafo. En el margen derecho puedes anotar datos que te interese recordar.

#### LOS CAMBIOS EN LA ADOLESCENCIA

La mayoría de los expertos creen que la idea de que las adolescentes y los adolescentes son regidos por las hormonas descontroladas es una exageración. No obstante, esta es una edad llena de cambios rápidos en el estado emocional; el mal genio es común, hay una gran necesidad por la privacidad y se da cierta tendencia a ser temperamentales.

Las niñas y los niños pequeños no pueden pensar mucho en su porvenir, pero las adolescentes y los adolescentes sí pueden y suelen hacerlo con frecuencia, es decir, les preocupa su futuro. Incluso, algunos suelen preocuparse excesivamente de lo siguiente:

- Su rendimiento en la escuela
- Su apariencia, su desarrollo físico y su popularidad
- La posibilidad de que uno de sus padres
- Ser hostigados en la escuela.
- La violencia escolar
- No tener amigos
- El hambre y la pobreza en el país
- El fracaso en obtener empleo
- Las bombas nucleares o los ataques
- terroristas en el país
- El divorcio de sus padres
- La muerte

Un gran porcentaje de adolescentes son un poco cohibidos y, dado que los cambios físicos y emocionales son drásticos, también suelen ser muy sensibles sobre sí mismos. Quizás se preocupen por algunas cualidades personales o “defectos” que para ellos son algo muy importante, pero que para otros son intrascendentes. (Ellos piensan: “No puedo ir a la fiesta esta noche porque todos se van a reír de la espinilla tamaño pelota que traigo en la frente”. Pero en realidad, la espinilla es pequeñita y la esconde el cabello). Una adolescente o un adolescente también pueden estar bastante absorto en sí mismo. Puede creer que es la única persona en el mundo que se siente de tal modo, que tiene ciertas experiencias singulares o que es tan peculiar que nadie más, especialmente su familia, lo puede comprender. Estas creencias pueden contribuir a la generación de sentimientos de soledad y aislamiento. Además, el enfoque en sí mismo puede afectar la manera en que se relaciona con familiares y amigos. (“¡No puedo soportar que me vean en el cine con mi mamá!”).

Las adolescentes y los adolescentes cambian repentinamente de estado emocional

Las emociones de las adolescentes y los adolescentes a veces parecen exageradas. Sus acciones son inconsistentes. Es normal que cambien repentinamente de estado emocional, entre la felicidad y la tristeza, entre sentirse inteligentes y sentirse estúpidos. De hecho, algunos expertos consideran que la adolescencia es como una segunda niñez temprana. Como explica Carol Bleifield, una consejera escolar de nivel secundario en Wisconsin, “En un momento quieren que se les trate y cuide como a un niño pequeño, pero cinco minutos más tarde, quieren que los adultos se alejen de ellos, diciendo cosas como: Déjame hacerlo solo”. En este contexto, puede ser beneficioso ayudarlos a comprender que están atravesando una etapa con muchos y grandes cambios.

Además de los cambios emocionales que sienten, las adolescentes y los adolescentes exploran varias formas de expresar sus emociones. Por ejemplo, una joven o un joven que anteriormente saludaba a sus amigos y visitas con abrazos afectuosos, puede de repente saludar solo con un leve reconocimiento. Similarmente, los abrazos y besos que antes expresaban su amor por sus padres, ahora se convierten en distanciamiento y una expresión que parece decir: “Ya déjame, mamá”. Es importante recordar que estos son cambios de las formas con que ellos expresan sus sentimientos y no cambios de sus sentimientos por sus amigas, sus amigos, sus padres y otros familiares.



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 02

### I. Datos informativos

**CICLO** : V  
**GRADO** : 6º  
**SECCIONES** : “A”  
**DOCENTES** : Marino Torres Briones  
 Isaias Quesquen Cumpa  
**FECHA** : viernes, 04 de octubre de 2019

**TÍTULO DE LA SESIÓN :**

**Entrevistas para conocer metas y proyectos de vida**

### II. Propósitos de aprendizaje y de aprendizajes

Área	Competencia/ Capacidad	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
<b>Comunicación</b>	<b>“Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.</li> <li>• Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.</li> </ul>	- Expresa oralmente ideas y emociones de forma coherente y cohesionada. Ordena y jerarquiza las ideas en torno a un tema y las desarrolla para ampliar la información o mantener el hilo temático. Establece relaciones lógicas entre ellas (en especial, de causa- efecto, consecuencia y contraste), a través de algunos referentes y	Entrevistan a su compañero para saber más sobre aspectos importantes de su vida, como: sus gustos, preferencias, cualidades, anhelos, etc.	Escala de valoración

Área	Competencia/ Capacidad	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
		<p>conectores. Incorpora un vocabulario que incluye sinónimos y algunos términos propios de los campos del saber.</p> <p>- Participa en diversos intercambios orales alternando los roles de hablante y oyente. Recurre a sus saberes previos, usa lo dicho por sus interlocutores y aporta nueva información relevante para argumentar, explicar y complementar ideas. Considera normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural.</p>		

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
<b>Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad</b>	Reconocimiento al valor Inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.

### III. Preparación de la sesión

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisa el Cuaderno de trabajo- Comunicación 6, páginas 31 a la 37, y lee previamente el texto para conocerlo y comprenderlo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plumones de colores para papel.</li> <li>- Copia de texto para cada uno de los estudiantes. Cinta masking tape o limpia tipos.</li> </ul>

### IV. Secuencia didáctica de la sesión

Inicio	Tiempo aproximado: 10 min
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se les pregunta: ¿cómo podemos conocer lo que le gusta hacer a nuestros compañeros en su tiempo libre?, ¿qué necesitamos para hacer una entrevista a nuestros compañeros?, ¿alguna vez realizaste una entrevista a alguien?, ¿qué es la entrevista?</li> <li>- Se comunica el propósito de la sesión: hoy entrevistaremos a nuestros compañeros para saber más sobre aspectos importantes de su vida, como: sus gustos, preferencias cualidades, anhelos, etc.</li> </ul> <p>Se pide que elijan de su cartel una o dos normas de convivencia que les permitan poner en práctica la escucha activa durante el desarrollo de la presente sesión.</p>	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 70 min
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leen una entrevista.</li> <li>- Analizan:</li> <li>- ¿Cuál es el tema de la entrevista?</li> <li>- ¿Para qué se escribió este texto?</li> </ul> <p><b>Antes de la entrevista</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboran una hoja de preguntas para la entrevista a un compañero o compañera.             <ul style="list-style-type: none"> <li>o Las preguntas deben relacionarse con los siguientes aspectos:</li> <li>o Fecha y lugar de nacimiento, edad en que aprendió a caminar, hablar, ingreso al jardín de niños, etc.</li> <li>o Actividades que hace en su tiempo libre.</li> <li>o Cualidades, valores, talentos.</li> <li>o Preocupaciones y dificultades.</li> <li>o Personajes que admira.</li> <li>o Anhelos al futuro.</li> </ul> </li> <li>- Se les indica que cuando asuman el rol de entrevistadores deben:             <ul style="list-style-type: none"> <li>o Saludar cortésmente al compañero entrevistado.</li> <li>o Formular las preguntas en el tono y volumen de voz adecuado.</li> <li>o Mantener contacto visual con el entrevistado.</li> </ul> </li> <li>- Usar el cuestionario de preguntas que prepararon solo como una guía.</li> <li>- Registrar las respuestas del entrevistado en su cuaderno.</li> <li>- Al terminar la entrevista, agradecer por el tiempo y disposición brindados.</li> <li>- Se les indica que cuando asuman el rol de entrevistados deben:             <ul style="list-style-type: none"> <li>o Escuchar con atención las preguntas.</li> <li>o Responder la pregunta en forma clara, evitando salirse del tema.</li> </ul> </li> </ul>	

<b>Durante la entrevista</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicien la entrevista al compañero o compañera que eligieron.</li> <li>- Se pide a los niños y niñas que comenten sobre su experiencia como entrevistadores o entrevistados.</li> </ul>	
<b>Después de la entrevista</b>	
Comentan sobre su experiencia como entrevistadores o entrevistados.	
<b>Cierre</b>	<b>Tiempo aproximado: 10 min</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizan una síntesis de las actividades realizadas para organizar las preguntas, entrevistar y ser entrevistado por su compañero(a) y así conocer más sobre las actividades que realiza cada uno de ellos en su tiempo libre, sus cualidades, talentos, anhelos, etc.</li> <li>- Se dialoga con los niños y niñas sobre: ¿cómo se sintieron al entrevistar y ser entrevistados?, ¿en qué medida les fue útil la lista preguntas en la entrevista?, etc.</li> </ul>	
<b>Tarea para casa</b>	
- <b>Desarrollan las pagina 31 a la 36 del cuaderno de trabajo del MED</b>	
<b>Reflexión</b>	
El docente responde las siguientes preguntas: ¿Logramos que los estudiantes participen adecuadamente en diálogos o conversaciones? ¿Qué dificultades tuve con mis estudiantes? ¿Qué deben mejorar?	

## Anexos

### 1. Lee el texto y observa la imagen

Todos los seres humanos pasamos por distintas etapas en nuestra vida; una de ellas es la etapa de la adolescencia, que está comprendida entre los 12 y los 20 años, aproximadamente. Es la etapa que hace de puente entre la niñez y la adultez e implica muchos cambios físicos y emocionales por la intensa actividad hormonal que se da en el cuerpo. Las emociones y los sentimientos se presentan de manera intensa, los cambios de humor se dan en forma repentina y drástica, crece la necesidad de independencia emocional, surge una gran preocupación por el futuro y se empiezan a hacer proyectos de vida. Para conocer más acerca de cómo piensan las adolescentes y los adolescentes y cómo establecen sus metas y sus proyectos de vida, las niñas y los niños de sexto grado han decidido entrevistar a adolescentes de 12 años.



### 2. Responde las preguntas oralmente; para ello, ten en cuenta lo que leíste y observaste.

¿A quién van a entrevistar?

¿Para qué van a realizar la entrevista?

¿Por qué Felipe tiene un cuaderno de notas?

### 3. Dialoga con una de tus compañeras o con uno de tus compañeros y respondan la siguiente pregunta:

¿Creen que es necesario que los entrevistadores preparen previamente las preguntas que van a plantear al entrevistado? ¿Por qué?

---

**Competencia: Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”**

**Capacidades: Utiliza recursos no verbales y para verbales de forma estratégica**

	Desempeños de la competencia	Escala de valoración				Desempeños de la competencia	Escala de valoración			
	<b>Nombres y apellidos de los estudiantes</b>	Expresa oralmente ideas y emociones de forma coherente y cohesionada. Ordena y jerarquiza las ideas en torno a un tema y las desarrolla para ampliar la información o mantener el hilo temático. Establece relaciones lógicas entre ellas (en especial, de causa-efecto, consecuencia y contraste), a través de algunos referentes y conectores. Incorpora un vocabulario que incluye sinónimos y algunos términos propios de los campos del saber.	<b>Siempre.</b>	<b>A veces.</b>	<b>No lo hace.</b>	<b>No observado.</b>		<b>Siempre.</b>	<b>A veces.</b>	<b>No lo hace.</b>

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 03

### I. Datos informativos

**CICLO** : V  
**GRADO** : 6º  
**SECCIONES** : “A”  
**DOCENTES** : Marino Torres Briones  
 Isaias Quesquen Cumpa  
**FECHA** : lunes, 07 de octubre de 2019  
**TÍTULO DE LA SESIÓN** :

**Escribimos nuestro proyecto de vida en una infografía**

### II. Propósitos de aprendizaje y de aprendizajes

Área	Competencia/ Capacidad	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
<b>Comunicación</b>	Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adecúa el texto a la situación comunicativa</li> <li>- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada</li> </ul>	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y algunas características del género discursivo, así como el formato y el soporte. Mantiene el registro formal e informal; para ello, se adapta a los destinatarios y selecciona algunas fuentes de información complementaria.  Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza en subtemas e ideas principales de acuerdo a párrafos, y las desarrolla para ampliar la información, sin digresiones o vacíos.	Escribe su proyecto de vida considerando como propósito comunicativo algunas características en forma coherente y cohesionada.	Escala de valoración

<b>Enfoques transversales</b>	<b>Actitudes o acciones observables</b>
<b>Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad</b>	Reconocimiento al valor Inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.

### III. Preparación de la sesión

<b>¿Qué se debe hacer antes de la sesión?</b>	<b>¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparar cuadro comparativo de planificación</li> <li>- Fotocopia las actividades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plumones de colores para papel.</li> <li>- Copia de texto para cada uno de los estudiantes. Cinta masking tape o limpia tipos.</li> </ul>

### IV. Secuencia didáctica de la sesión

<b>Inicio</b>	<b>Tiempo aproximado: 10 min</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizan la dinámica :;Buscando a la persona más importante del mundo! para lo cual el docente acondiciona un espejo dentro de un cofre cerrado.</li> <li>- Extraen saberes previos:¿Quién es la persona más importante del mundo? ¿que viste en el espejo ?¿necesitas conocerte para realizar tu proyecto de vida? ¿Qué es el proyecto de vida?</li> <li>- Conflicto cognitivo:¿Cómo escribirás tu proyecto de vida?</li> <li>- Se plantea el propósito de la sesión: Escribiremos nuestros proyectos de vida.</li> <li>- Establecen normas de convivencia:</li> <li>- Utiliza normas de buen oyente y buen hablante.</li> <li>- Mantiene el orden y compostura</li> </ul>	
<b>Desarrollo</b>	<b>Tiempo aproximado: 70 min</b>
<p><b>ANTES DEL PROYECTO DE VIDA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leen la lectura del caso de Yury y comentan.</li> <li>• Comentamos que hemos identificado los cambios físicos y psicológicos que se experimentan en la etapa de la pubertad.</li> <li>• Se plantea al grupo clase lo siguiente: ¿Qué actividades podemos realizar para conocer más sobre los cambios físicos y psicológicos que estamos experimentando?, ¿Cómo sabemos qué aspectos positivos tenemos?, ¿Es necesario conocer nuestras características personales para proyectarnos al futuro?, ¿Cómo podemos proyectarnos hacia el futuro y compartir esto con nuestros compañeros? Registran sus respuestas en la pizarra.</li> <li>• Se recuerda que escuchen las propuestas de cada uno de los miembros del grupo y anoten las ideas que consideren interesantes para organizarlas.</li> <li>• El docente orienta de la siguiente forma: El <b>proyecto de vida</b> es un plan trazado, un esquema vital que encaja en el orden de prioridades, valores y expectativas de una persona que como dueña de su destino decide cómo quiere vivir.</li> </ul>	

- Presentamos un planificador que ayudará a esclarecer en qué consistirá planificar sus proyectos de vida. Anexo 1

¿Cuál es la <b>meta</b> que crees que te hará feliz?	¿Cómo te gustaría verte dentro de <b>5 o 10 años</b> ?	¿Cómo cambiará tu vida si lo consigues?	¿Qué hay detrás de esa meta? Es decir, ¿cuál es el <b>propósito</b> ? La finalidad de tu proyecto de vida puede ser: obtener libertad, tener más amigos o amigas, etc.	¿Crees de verdad que eso te hará <b>feliz a largo plazo</b> ?
------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------	-----------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------

- Completan el cuadro cohesionadamente.
- Se indica que revisen su propuesta, y verifiquen la coherencia y cohesión en la redacción.
- Sorteamos el orden de presentación de las propuestas de los grupos.

#### **Durante la producción del proyecto de vida**

- Se pide a los niños y las niñas que coloquen su propuesta en la pizarra, una tras otra, según el orden de presentación.
- Una vez seleccionadas las actividades, se enumeran y solicitamos un voluntario (a) a organizarlas en el siguiente cuadro preparado especialmente para ello. anexo 2

#### **Después del proyecto de vida**

- Colocamos el papelote con lo planificado en un lugar visible para que los niños y las niñas para que puedan establecer su agenda y supervisar su cumplimiento.
- Los estudiantes evalúan las intenciones comunicativas observadas durante la asamblea. Se pueden guiar de la siguiente información.
- Desarrolla actividades de la página 39 del cuaderno de **trabajo del MED**.

#### **Cierre**

**Tiempo aproximado: 10 min**

- Piden a un niño o niña que lea en voz alta el cuadro de las actividades planteadas.
- Preguntamos: ¿Qué hemos aprendido en esta sesión?, ¿Cómo hicimos para presentar nuestras propuestas?; cuando presentamos nuestras propuestas, ¿Lo hicimos con un lenguaje claro y variado?, ¿Hemos logrado anotar las propuestas de nuestros compañeros?, ¿Hemos conseguido escuchar todas las propuestas?,
- Se evalúa durante la sesión a través de una lista de cotejo.
- 

#### **Reflexión**

El docente responde las siguientes preguntas: ¿Logramos que los estudiantes participen adecuadamente en diálogos o conversaciones? ¿Qué dificultades tuve con mis estudiantes? ¿Qué deben mejorar?



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N°04

### I. Datos informativos

**CICLO** : V  
**GRADO** : 6°  
**SECCIONES** : “A”  
**DOCENTES** : Marino Torres Briones  
 Isaias Quesquen Cumpa  
**FECHA** : miércoles, 09 de octubre de 2019  
**TÍTULO DE LA SESIÓN** :

**Tildación de palabras**

### II. Propósitos de aprendizaje y de aprendizajes

Área	Competencia/ Capacidad	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
<b>Comunicación</b>	<b>“Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.</li> </ul>	Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, el punto aparte para separar párrafos) que contribuyen a dar sentido a su texto, e Incorpora algunos recursos textuales (como uso de negritas o comillas) para reforzar dicho sentido. Emplea algunas figuras retóricas (personificaciones e hipérboles) para caracterizar personas, personajes y escenarios, o para elaborar patrones rítmicos y versos libres, con el fin de producir efectos en el lector (el entretenimiento o el suspenso, por ejemplo)	Utiliza recursos gramaticales en los textos que produce como la tilde para clasificar palabras extraídas de textos y en cuadros comparativos	Escala de valoración

<b>Enfoques transversales</b>	<b>Actitudes o acciones observables</b>
<b>Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad</b>	Reconocimiento al valor Inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.

### III. Preparación de la sesión

<b>¿Qué se debe hacer antes de la sesión?</b>	<b>¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparar cuadro comparativo de planificación</li> <li>- Fotocopia las actividades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plumones de colores para papel.</li> <li>- Copia de texto para cada uno de los estudiantes. Cinta masking tape o limpia tipos.</li> </ul>

### IV. Secuencia didáctica de la sesión

<b>Inicio</b>	<b>Tiempo aproximado: 10 min</b>
<p>- Leen el siguiente texto y observa las palabras resaltadas.</p> <p>Hace unos días llegó al colegio un biólogo para hablarnos sobre las islas Galápagos. Nos explicó que con este término se conoce a una serie de islas ubicadas en el Océano Pacífico y en parte del territorio ecuatoriano. También nos contó que estas islas son refugio de tortugas gigantes únicas en el mundo. Después de una hora de explicación, la profesora le pidió que se hiciese un receso para ver un video. “Ya término”, contestó. Nuestro invitado terminó diciendo que las islas Galápagos son consideradas patrimonio de la humanidad desde 1987.</p> 	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entre compañeros socializan las ideas: ¿Les gustó el texto? ¿Qué tipo de texto es? ¿Qué llevan las palabras resaltadas? ¿Qué semejanzas encuentras entre las palabras resaltadas?</li> <li>- Extraen saberes previos: ¿Qué diferencias establece la tilde entre ellas?</li> <li>- ¿Recuerdas cómo se denomina a la sílaba que lleva la mayor fuerza de voz?</li> <li>- ¿Cómo se clasifican las palabras por su acentuación? ¿Qué reglas se siguen para tildar a las palabras?</li> <li>- Conflicto cognitivo: ¿La tilde es igual que el acento?</li> <li>- Se plantea el propósito de la sesión: Hoy clasificaremos las palabras según su tildación.</li> <li>- Establecen normas de convivencia:</li> <li>- Levantar la mano para opinar o tener dudas.</li> <li>- Utilizan las palabras por favor y gracias</li> </ul>	
<b>Desarrollo</b>	<b>Tiempo aproximado: 70 min</b>
<p>- Observan la imagen y responden las siguientes preguntas en un papelote:</p> 	

- ¿Existe parecido entre un pensamiento y otro? ¿Utilizan las mismas palabras para expresarse?
- No, pero todas tienen acento, algunas llevan tilde y otras no.
- Las palabras oxígeno y exámenes llevan siempre tilde, porque son esdrújulas.
- ¿Qué reglas nos permiten diferenciar entre una palabra esdrújula y una grave?
- Se les presenta la siguiente información de la tildación se invita a analizar.
- Observan, leen y redescubren según la información. ANEXO
- Según la ubicación de la sílaba tónica, las palabras se tildan de la siguiente manera:

<b>Tildación de palabras agudas.</b>	<b>Tildación de palabras graves o llanas</b>	<b>Tildación de palabras esdrújulas</b>	<b>Tildación de palabras sobreesdrújulas.</b>
Llevan tilde en la última sílaba y cuando terminan en n, s o vocal. - Ají - León	Llevan tilde en la penúltima sílaba y cuando terminan en una consonante diferente de n, s. - Tórax - Cóndor	Todas llevan tilde en la antepenúltima sílaba, sin excepción. - Matemática - Éxito	Todas llevan tilde en la tras antepenúltima sílaba. - Apréndetelo - Cántaselo

- Pegan todas sus respuestas en la pizarra

#### **Planifican**

- ¿Planifican un texto donde van a utilizar la tildación?
- ¿Clasifican las palabras encontradas utilizando el siguiente cuadro comparativo (utilizan las palabras de ambos textos iniciales)?

¿Qué voy a clasificar?	¿Para qué voy a clasificar?	¿Para qué me servirá?

- Planifican, escriben un texto acerca de una experiencia de sus vacaciones donde utilizaron la tildación.
- Organizan sus ideas en el siguiente cuadro

¿Qué voy a escribir?	¿A quién voy a escribir?	¿Para qué voy a escribir?

#### **Textualizan**

- Escriben su texto y tienen cuidado en colocar la tildación en las palabras y en la coherencia.

#### **Revisión**

- Revisan el texto se les indica que leen las palabras y si han colocado adecuadamente tilde donde corresponda.
- Se revisa con los estudiantes sus papelote de inicio, para ver los errores y rectificaciones para seguir aprendiendo.
- Ahora, interpretan y resuelven actividades de refuerzo de la tildación

#### **Cierre**

**Tiempo aproximado: 10 min**

#### **Reflexiona**

- Se les plantea las interrogantes: ¿Para qué te servirá conocer las clases de palabras según las normas de tildación? anotan sus repuestas en la pizarra

- |                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Se evalúa mediante una ficha práctica.</li><li>- Resuelven una actividad de refuerzo de la Tildación</li></ul> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

<b>Reflexión</b>
------------------

El docente responde las siguientes preguntas: ¿Logramos que los estudiantes participen adecuadamente en diálogos o conversaciones? ¿Qué dificultades tuve con mis estudiantes? ¿Qué deben mejorar?
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Anexos

### LA TILDACIÓN (ACENTO ORTOGRÁFICO)

Es la representación de los acentos tónicos en la escritura. La representación consiste en una rayita oblicua o ápice (´) colocado sobre la vocal tónica correspondiente. Esta grafía o signo recibe el nombre de Tilde.

En la lengua castellana, el acento tónico no se grafica en todos los casos.

Su graficación se realiza de acuerdo a normas o reglas prácticas.

### REGLAS DE TILDACIÓN DE LAS PALABRAS

Según lo dispuesto por la Real Academia Española de la Lengua, la representación gráfica del acento tónico se realiza en concordancia con normas o reglas generales y particulares prácticas.

#### REGLAS GENERALES

##### PRIMERA

Las sílabas tónicas de las **palabras agudas** se tildan si éstas terminan en vocal o en consonantes “n” o “s”.

*Ejemplos:* papá, café, ají, menú, sillón, anís, etc.

No se tildan cuando terminan en dos consonantes seguidas, aunque la última sea la “s” o “n”.

*Ejemplos:* Isern, Milans, Canals, etc.

##### SEGUNDA

Las sílabas tónicas de las **palabras llanas** se tildan si éstas terminan en consonantes que no sea “n” o “s”.

*Ejemplos:* ámbar, lápiz, cárcel, óniz, Méndez, etc.

Con excepción a esta norma, llevan tilde las palabras que terminan en dos consonantes seguidas, aunque la última sea la “s”.

*Ejemplos:* bíceps, fórceps, etc.

##### TERCERA

Las sílabas tónicas de las **palabras esdrújulas** se tildan siempre.

*Ejemplos:* cúpula, pétalo, mínimo, síntesis, miércoles, tísico, Rázuri, etc.

**CUARTA**

Las sílabas tónicas de las **palabras sobresdrújulas** se tildan también sin excepción.

*Ejemplos:* **díg**aseme, **entré**guesemelo, **castíg**uesemelo, **dán**dosele, etc.

**PALABRAS AGUDAS ACENTUADAS ORTOGRÁFICAMENTE**

A. Terminadas en **-n**:

sultán          latín          sartén          balón

 Añada diez nuevos casos:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

B. Terminadas en **-s**:

satanás          anís          ciprés          Jesús

 Añada diez nuevos casos:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

C. Terminadas en vocal:

sofá   bongó          rubí   café   vivió          tabú

 Añada diez nuevos casos:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Las palabras agudas que terminan en consonantes no llevan acento ortográfico, excepto las ya citadas **-n** y **-s**.

**PALABRAS GRAVES ACENTUADAS ORTOGRÁFICAMENTE**

A. Terminadas en **-c**:

Apurímac          Rímac          Manco Cápac

Túpac Amaru          Pachacámac          Pachacútec

 Acompañe cuatro nuevos ejemplos:

\_\_\_\_\_

B. Terminadas en **-d**:

áspid                                  césped

 Acompañe dos nuevos ejemplos:

---

C. Terminadas en **-l**:

trébol      fútbol      fácil  
 cónsul      mármol      árbol

 Acompañe cuatro nuevos ejemplos:

---

D. Terminadas en **-m**:

ultimátum      álbum      fórum      memorándum

 Acompañe cuatro nuevos ejemplos:

---

E. Terminadas en **-ps**:

fórceps      bíceps

 Acompañe dos nuevos ejemplos:

---

F. Terminadas en **-r**:

dólar      fémur      cóndor      líder

 Acompañe cuatro nuevos ejemplos:

---

G. Terminadas en **-t**:

superávit      clóset      básquet

 Acompañe dos nuevos ejemplos:

---

H. Terminadas en **-x**:

bórax      tórax      ónix      fénix

 Acompañe dos nuevos ejemplos:

---

I. Terminadas en **-z**:

alférez

lápiz

Cádiz

López

✎ Acompañe cuatro nuevos ejemplos:

✎ nuevos casos:

---

**COLOCA la tilde en las palabras que corresponda.**

01. Le daré el asiento a un individuo.
02. ¿Quién te hizo esto?
03. Se quedó pensativo al escuchar el clásico sermón
04. Después del adiós vinieron las lágrimas.
05. Ambos obtuvieron la nota más alta de la clase.
06. Discúlpeme la tardanza, señor Ramírez.
07. Últimamente, el alumno se comporta muy bien.
08. Hoy estudiaremos el acento diacrítico.
09. No sé todavía cuando se lo diré.
10. Feliz está feliz porque su novia le dio el sí.
11. Este joven es muy amable, ese, no.





## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05

### I. Datos informativos

**CICLO** : V  
**GRADO** : 6°  
**SECCIONES** : “A”  
**DOCENTES** : Marino Torres Briones  
                   Isaias Quesquen Cumpa  
**FECHA** : viernes, 11 de octubre de 2019

### TÍTULO DE LA SESIÓN

#### Identificamos Adjetivos

### II. Propósitos de aprendizaje y de aprendizajes

Área	Competencia/ Capacidad	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
<b>Comunicación</b>	<b>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.</b> - Obtiene información del texto escrito	Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o al realizar una lectura intertextual de diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Identifica el adjetivo calificativo empleando características de personajes y mencionando características y cualidades con juegos.	Escala de valoración

<b>Enfoques transversales</b>	<b>Actitudes o acciones observables</b>
<b>Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad</b>	Reconocimiento al valor Inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.

### Preparación de la sesión

<b>¿Qué se debe hacer antes de la sesión?</b>	<b>¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparar cuadro comparativo de planificación</li> <li>- Fotocopia las actividades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plumones de colores para papel.</li> <li>- Copia de texto para cada uno de los estudiantes. Cinta masking tape o limpia tipos.</li> </ul>

### III. Secuencia didáctica de la sesión

<b>Inicio</b>	<b>Tiempo aproximado: 10 min</b>
<p>Participan en el juego donde jugaron a usar adjetivos calificativo irán mencionando características propias de objetos, animales, personas, etc.</p> <p>Entre compañero socializan las ideas: ¿Les gustó el juego? ¿Qué características se mencionaron?</p> <p>Se extrae saberes previos:¿Qué es el adjetivo? ¿qué es el adjetivo calificativo? ¿cuáles son sus grados? ¿A quién acompaña el adjetivo? ¿Cuál es la función del adjetivo?</p> <p>Conflicto cognitivo:¿todos los adjetivos poseen grados?</p> <p>Se plantea el propósito <b>de la sesión: Identificamos adjetivos calificativos y sus grados</b></p> <p>Establecen normas de convivencia</p>	
<b>Desarrollo</b>	<b>Tiempo aproximado: 70 min</b>
<p><b>Antes de la lectura</b></p> <p>Se presenta una imagen del texto a leer <b>una dulce campesina</b> y se indica que observe detenidamente</p> <p>Se les plantea las siguientes preguntas: ¿Para qué voy a leer el siguiente texto?¿De qué tratará el texto?. Ubican características y cualidades observando la imagen .</p> <p><b>Durante la lectura</b></p> <p>Mediante lectura individual y silenciosa. Responden ¿por qué las palabras están resaltadas en negrita?</p> <p>Una dulce campesina Para Juan, Sonia era tan <b>hermosa</b> como una rosa. Por eso, vivía <b>enamorado</b> de ella.</p> <p>Era una mujer <b>hermosa</b> camina por la calle, su nombre es Lizbeth; tiene el cabello <b>corto, oscuro y lacio</b>; su cara y sus ojos difunden una luz que enamora al observador a primera vista, su voz es <b>dulce, tierna</b>, con un tono de calma profunda.</p>	

Su vestido muestra su figura, no demasiado delgada. En algunos momentos de silencio mientras ella camina por las calles del centro de la ciudad, la gente le mira en secreto, templo de la noche, flor del desierto. La contemplan paso a paso, y algunos piensan que ella es la mujer más hermosa del mundo.

¿Cómo era Sonia para Juan?

¿Cómo se sentía Juan?

¿Qué tipo de palabras son las resaltadas? ¿Por qué?

¿Por qué se habrá empleado el adjetivo enamorado y no enamorado para referirse a Juan?

### Después de la lectura

Leen el texto releen las partes difíciles y si es necesario lo buscan en el diccionario y responden de forma oral.

Los estudiantes comentan libremente sobre el contenido del texto ¿Cómo se les denomina a dichas características y cualidades resaltadas en negrita ?

Analizan la siguiente **información** :

Los adjetivos calificativos expresan las características o cualidades de los sustantivos y pueden hacerlo con mayor o menor intensidad; por eso decimos que los adjetivos tienen grados.

En grupos pequeños aplican lo aprendido en una ficha práctica, lo resuelven y exponen voluntariamente.

**Cierre**

**Tiempo aproximado: 10 min**

Plantea interrogantes: ¿Qué es el adjetivo? ¿Para qué te conocer acerca de los adjetivos? anotan sus repuestas en la pizarra ¿Cómo se reconocen los adjetivos calificativos?

Se evalúa mediante una prueba escrita.

Resuelven la siguiente actividad del adjetivo

### Reflexión

El docente responde las siguientes preguntas: ¿Logramos que los estudiantes participen adecuadamente en diálogos o conversaciones? ¿Qué dificultades tuve con mis estudiantes? ¿Qué deben mejorar?

### Anexos

I. Escribe un adjetivo que concuerde en género y número con el sustantivo:

- |             |       |             |       |
|-------------|-------|-------------|-------|
| 1. perro    | _____ | 6. árbol    | _____ |
| 2. ojos     | _____ | 7. cielo    | _____ |
| 3. sombrero | _____ | 8. barbas   | _____ |
| 4. delfines | _____ | 9. prado    | _____ |
| 5. agua     | _____ | 10. hombres | _____ |

II. Subraya los adjetivos de las siguientes oraciones:

1. Michell es muy alta.
2. Mi amigo está resfriado.
3. La mesa limpia tiene un florero.
4. Ella pinta un bello cuadro.
5. Omar es responsable pero distraído.

III. De acuerdo al sentido de cada oración, coloca el adjetivo calificativo:

luminoso - famoso - antiguo - aplicado - blanco - viejo  
negro - astuto - francés - sentimental - cautivador - veinte

1. Es usted un joyero \_\_\_\_\_.
2. Escuchó una música \_\_\_\_\_.
3. Hay días en que gano hasta \_\_\_\_\_ soles.
4. El rostro \_\_\_\_\_ expresó extrañeza.
5. Tenía una antología de \_\_\_\_\_ cuentos.
6. El artista \_\_\_\_\_ observa con atención.
7. El alumno \_\_\_\_\_ tendrá su recompensa.
8. Ligeras nubes \_\_\_\_\_ envolvían la luna.
9. Los portales envejecidos son de las casas \_\_\_\_\_.
10. Los vestidos \_\_\_\_\_ son muy elegantes.
11. Los libros \_\_\_\_\_ tienen bonitas ilustraciones.
12. Un pez \_\_\_\_\_ brilló sobre las olas.

IV. Escribe en qué grado está el adjetivo en cada una de las siguientes oraciones:

1. El día estuvo caliente. \_\_\_\_\_
2. Camila es muy estudiosa. \_\_\_\_\_
3. El pollo es tan suave como el pavo. \_\_\_\_\_

4. Ese chico es lindísimo. \_\_\_\_\_
5. Sebastián es estudioso. \_\_\_\_\_
6. Ella es menor que yo. \_\_\_\_\_
7. El joven es tan alto como su papá. \_\_\_\_\_
8. Katia es la más rápida. \_\_\_\_\_
9. La fresa es menos dulce que el melón. \_\_\_\_\_
10. A mi perrito dormilón le tomamos fotos. \_\_\_\_\_

## TRABAJO EN CASA

Resuelven la siguiente actividad: **ANEXO 3 - Actividad**

**1) Tenemos un listado de frases. Todas están formadas por un sustantivo y un adjetivo.**

➤ Subraya el adjetivo

➤ Escribe en las líneas la clase de adjetivo

- a. Aquella niña. : \_\_\_\_\_
- b. Primera fila. : \_\_\_\_\_
- c. Ningún alumno. : \_\_\_\_\_
- d. Este libro. : \_\_\_\_\_
- e. Seis manzanas. : \_\_\_\_\_

**2) Relaciona los sustantivos con sus respectivos adjetivos.**

- a. Animales: brioso corcel : \_\_\_\_\_
- b. Muebles: cómodo sofá : \_\_\_\_\_
- c. Personas: escritor célebre : \_\_\_\_\_
- d. Valores: belleza extraña : \_\_\_\_\_
- e. Flores: rosa encarnada : \_\_\_\_\_

**3) Lee:**

Por estos largos caminos del norte está la bella ciudad de Trujillo, jardines; fraganciosos, casonas coloniales, amables pobladores llenan de emoción al cansado viajero. Ciudad de eterna primavera, es una de las más acogedoras del Perú.

**Las palabras destacadas señalan característica de las cosas y seres, se denominan adjetivos calificativos. Van junto al sustantivo.**

**4) Transcribe los adjetivos calificativos del texto:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



**5) Escribe adjetivos junto a los sustantivos:**

\_\_\_\_\_



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 06

### I. Datos informativos

**CICLO** : V  
**GRADO** : 6º  
**SECCIONES** : “A”  
**DOCENTES** : Marino Torres Briones  
 Isaias Quesquen Cumpa  
**FECHA** : lunes, 14 de octubre de 2019  
**TÍTULO DE LA SESIÓN** :

**Adjetivos determinativos y sus clases**

### II. Propósito de aprendizaje

Área	Competencia / Capacidad	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
C	<b>Se comunica oralmente en su lengua materna.</b> - <b>Obtiene información del texto oral</b>  <b>Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.</b> - <b>Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma</b>	- Recupera información explícita de textos orales que escucha seleccionando datos específicos. Integra esta información cuando es dicha en distintos momentos y por distintos interlocutores en textos que incluyen expresiones con sentido figurado, y vocabulario que incluye sinónimos y términos propios de los campos del saber.  - Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, el punto aparte para separar párrafos) que contribuyen a dar sentido a su texto, e Incorpora algunos recursos textuales (como uso de negritas o comillas) para reforzar dicho sentido. Emplea algunas figuras retóricas	Expresa textos orales usando adjetivos determinativos  Identifica el adjetivo determinativo y sus clases utilizando recursos gramaticales.	Escala de valoración

	<b>pertinente</b>	(personificaciones e hipérboles) para caracterizar personas, personajes y escenarios, o para elaborar patrones rítmicos y versos libres, con el fin de producir efectos en el lector (el entretenimiento o el suspenso, por ejemplo)		
--	-------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

<b>Enfoques transversales</b>	<b>Actitudes o acciones observables</b>
<b>Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad</b>	Reconocimiento al valor Inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.

### III. Preparación de la sesión

<b>¿Qué se debe hacer antes de la sesión?</b>	<b>¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparar cuadro comparativo de planificación</li> <li>- Fotocopia las actividades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plumones de colores para papel.</li> <li>- Copia de texto para cada uno de los estudiantes. Cinta masking tape o limpiatipos.</li> </ul>

### IV. Secuencia didáctica de la sesión

<b>Inicio</b>	<b>Tiempo aproximado: 10 min</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se les entrega las siguientes cartillas con imágenes ,pegan en la pizarra y escriben a su costado un adjetivo calificativo .</li> </ul>	
	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Socializan las ideas respondiendo preguntas: ¿Fue fácil encontrarles un adjetivo calificativo? ¿A qué se refirían las imágenes?</li> <li>- Se extrae los saberes previos:¿Cuáles eran las clases del adjetivo? ¿Qué es el adjetivo determinativo? ¿cuáles son sus clases?</li> <li>- Se provoca el conflicto cognitivo:¿Es importante conocer y utilizar el adjetivo determinativo? ¿Por qué?</li> <li>- Se plantea el propósito de la sesión: <b>Identificamos los adjetivos determinativos y sus clases en una lectura comentada</b></li> <li>- Se establece normas de convivencia junto con los estudiantes.</li> <li>- Levantar la mano para opinar o consultar dudas.</li> <li>- Mantener el orden y limpieza del salón.</li> </ul>	
<b>Desarrollo</b>	<b>Tiempo aproximado: 70 min</b>

**Antes de la lectura comentada**

Se les plantea las siguientes preguntas: ¿Para qué voy a leer el siguiente texto? ¿De qué tratará el texto? Ubican características y cualidades observando las imágenes anteriores

Se presenta en carteles adjetivos determinativos y sus clases

Demostrativos

Posesivos

Numerales

**Durante la lectura comentada**

Mediante lectura individual y silenciosa, releen las partes difíciles y si es necesario lo buscan en el diccionario.

Expresan los adjetivos que encuentran en la lectura e indican en que situaciones se pueden usar.

**Mis ahorros.**

Mi alcancía está llena de monedas que junté.  
 Algún día iré de compras con el dinero que ahorré.  
 Muchos juguetes quisieran con mi dinero comprar.  
 ¡Son tantos los que me gustan, no sé si me va a alcanzar!  
 Varias pelotas de básquet y algún auto de carrera.  
 Un rompecabezas grande y una lancha de madera.  
 También quisiera un peluche como el que vi el otro día.  
 Aquel que me está esperando, allí en la juguetería.  
 Aunque, pensándolo un poco, regalitos compraré.  
 Daré algunas sorpresitas con el dinero que ahorré.  
 Y aunque me quiera comprar toda una juguetería,  
 ningún juguete es mejor que regalar alegría.  
 Esta decisión es buena, de eso estoy convencido.  
 Cada regalo será con mucho amor recibido.

**Fin**

Se indica a los estudiantes que encierren los adjetivos con colores y luego se pregunta ¿Qué adjetivos encontrarás?

En grupos crean un texto oral usando adjetivos

**Después de la lectura**

Leen el texto y responden en un cuadro en cuaderno

Adjetivos encontrados	Clases

Los estudiantes comentan libremente sobre el contenido del texto ¿Cómo se les llama a los adjetivos encontrados?

Analizan la información de **ADJETIVOS DETERMINATIVOS**:

En grupos pequeños aplican lo aprendido en una ficha práctica, lo resuelven y exponen voluntariamente.

Organizan la información en un organizador gráfico

**Cierre**

**Tiempo aproximado: 10 min**

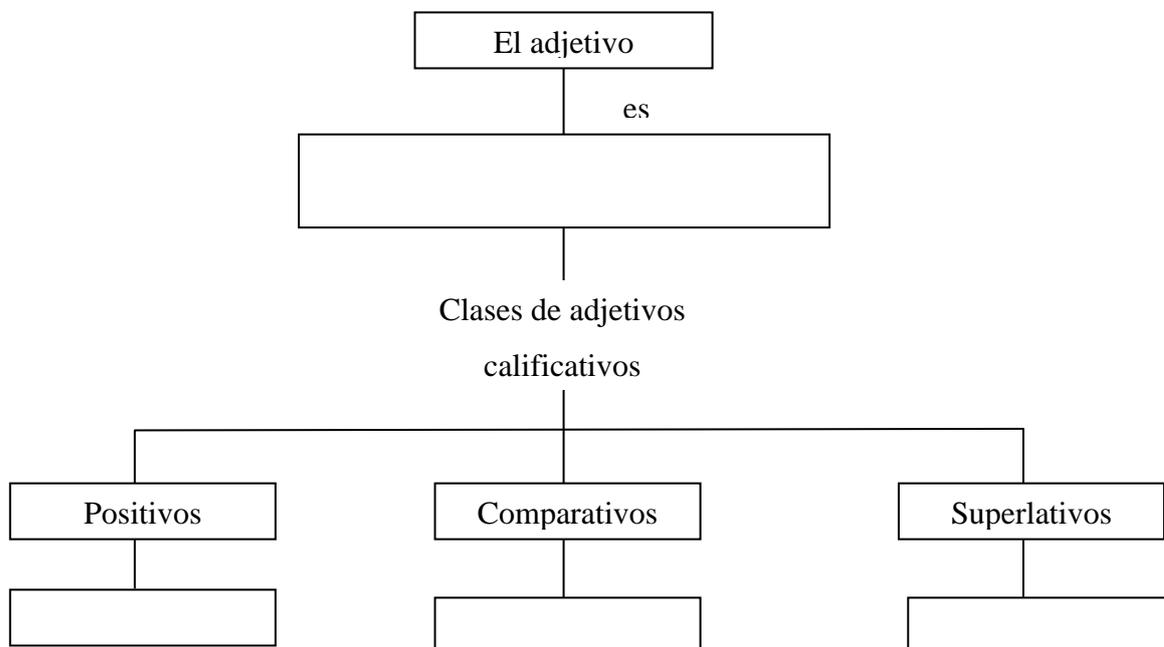
- Se plantea interrogantes con respecto a las actividades desarrolladas en la sesión: ¿Qué es el adjetivo determinativo? ¿Para qué te conocer acerca de los adjetivos determinativos? anotan sus respuestas en la pizarra ¿Cuáles son sus clases?
- Se evalúa mediante una prueba escrita.

### **Reflexión**

El docente responde las siguientes preguntas: ¿Logramos que los estudiantes participen adecuadamente en diálogos o conversaciones? ¿Qué dificultades tuve con mis estudiantes? ¿Qué deben mejorar?

### Anexos

- Organizados en grupos completan el siguiente organizador, para ello utilizan los textos de la biblioteca.



- Socializan en papelógrafos sus trabajos escriben en su cuaderno el trabajo más coherente del grupo.*

### Como extensión desarrolla la actividad

- Completa el cuadro con cuatro ejemplos de adjetivos que te solicitan.

Adjetivos			
Posesivos	Numerales	Demostrativos	Indefinidos

- En el siguiente texto clasifica los adjetivos destacados.

Mi abuelo era obrero en ENAFER Perú, él se encargaba de colocar y arreglar los rieles del ferrocarril central. Después de treinta años se jubiló y aquellos días de arduo trabajo quedaron atrás.

Algunos días visitaba su antiguo trabajo porque lo extrañaba.

Adjetivos	Clasificación

3. Completa estas oraciones con el adjetivo que les corresponda.

- a. \_\_\_\_\_ mamá es mi tía.
- b. \_\_\_\_\_ niños son traviesos.
- c. Gané el \_\_\_\_\_ lugar en las carreras.
- d. \_\_\_\_\_ chocolates son míos.

*Desarrollan ficha de aplicación.*

## 1. FICHA DE APLICACIÓN

1. Subraya los adjetivos que encuentres en el texto.

Manuel era bueno como el pan de Semana Santa. Ensortijado el cabello, amplia frente de marfil, dulce mirar en los ojos morenos de pupilas húmedas y sombreadas bajo las pródigas cejas. Sobre sus labios carnosos apuntaba una sombra difuminada y azul. Perenne sonrisa, al par alegre y melancólica, vagaba entre las comisuras de sus labios bien dibujados. Una melancolía fresca, jovial, sin amargura, pensativa y dulce envolvía todo su cuerpo esbelto y magro, flexible y de gratos movimientos. Gustaba del mar, del campo, de las noches de luna azules y consteladas, y de los cuentos de las abuelos. Alborozado en la alegría, mudo en el dolor, pródigo en sus dineros, en sus afectos tierno, fuerte en su voluntad, terrible en su cólera, definitivo en sus resoluciones, y, en su porte y decir, leal y franco.

Abraham Baldelomar, "Yerba Santa"

2. Subraya el adjetivo calificativo y señala en qué grado se presenta.

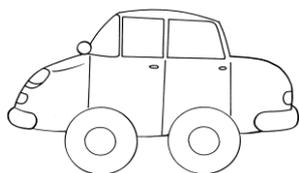
- a. El sauce era tan triste como el boticario. (\_\_\_\_\_)
- b. Los helados son riquísimos. (\_\_\_\_\_)
- c. Evaristo era el hombre más solitario del pueblo. (\_\_\_\_\_)
- d. Manuel era tan bueno como el pan de Semana Santa. (\_\_\_\_\_)
- e. Pedro es más franco que Luis. (\_\_\_\_\_)
- f. Mi tía es muy generosa. (\_\_\_\_\_)
- g. El farmacéutico era un hombre taciturno. (\_\_\_\_\_)

3. Escribe oraciones usando los adjetivos propuestos en grado comparativo y superlativo. Sigue el modelo.

Adj. Calificativos	Grado comparativo	Grado superlativo
Amplia	Mi casa es tan amplia como la tuya	Mi casa es amplísima
Pródigas		
Perenne		
Melancólica		

Esbelto		
Magro		
Flexible		

4. Describe la imagen usando adjetivos en grado positivo, comparativo y superlativo.




---



---



---




---



---

5. Escribe los adjetivos que encuentres. Luego escríbelos en las líneas de abajo.

**El canto de sirenas**

El canto de sirenas tenía una fama terrible entre los antiguos marinos griegos. Se decía que era peligrosamente irresistible y que cuando algún marino lo escuchaba irremediablemente cambiaba el rumbo de su nave en dirección hacia donde provenían esas voces. Una sabia hechicera llamada Circe, le advirtió al valiente Odiseo sobre los peligros de dejarse cautivar por esas engañosas melodías y le aconseja taparse los oídos. El curioso Odiseo siguió las indicaciones de Circe, pero con una ligera modificación: tapó solamente los oídos de sus marinos, se hizo encadenar al mástil mayor y no se sucumbió...

- a. \_\_\_\_\_
- b. \_\_\_\_\_
- c. \_\_\_\_\_
- d. \_\_\_\_\_
- e. \_\_\_\_\_
- f. \_\_\_\_\_
- g. \_\_\_\_\_
- h. \_\_\_\_\_

6. Marca en el casillero correcto, analizando los adjetivos presentados.

Adjetivos			
	Positivos	Comparativos	Superlativos
Nutritiva			

Valiosísima			
Tan buena como			
Muy			
Menos dulce que			
Saludable			

7. Escribe oraciones con los adjetivos positivos que encontraste en el cuadro anterior.

---



---

8. Construye tres palabras con:

O T M E \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

N A L A S \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

C A O R \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

9. Lee y completa las oraciones con la alternativa correcta.

➤ Alejandro fue a \_\_\_\_\_, pero la \_\_\_\_\_ estaba cerrada.

a) llorar - mochila.                      b) comer - casa.

c) comprar - tienda.    d) jugar - escuela.

➤ Carmela quiere ser \_\_\_\_\_ por eso se pone a \_\_\_\_\_

a) educada - llorar.                      b) gimnasia - cocinar.

c) profesional - estudiar.              d) traviesa - mentir.

- Ricky tiene una bella \_\_\_\_\_ y por eso canta en \_\_\_\_\_
- a) bicicleta - teatro.                      b) casa - el colegio.
- c) amiga - el baño.                      d) voz - el coro.
- 
- El \_\_\_\_\_ es estupendo, los colores utilizados por el \_\_\_\_\_ son preciosos
- a) día - niño.                                  b) cuadro pintor.
- c) artista – gato                              d) ave - nido.
- 
- La \_\_\_\_\_ quería comer helado, pero ella tenía \_\_\_\_\_
- a) niño - miel                                  b) paloma - alas
- c) niña - tos                                      d) perrita – hueso

**Competencia:** Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

**Capacidades:** Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente

	Desempeños de la competencia	Escala de valoración				Desempeños de la competencia	Escala de valoración			
	<b>Nombres y apellidos de los estudiantes</b>	Recupera información explícita de textos orales que escucha seleccionando datos específicos. Integra esta información cuando es dicha en distintos momentos y por distintos interlocutores en textos que incluyen expresiones con sentido figurado, y vocabulario que incluye sinónimos y términos propios de los campos del saber.	<b>Siempre.</b>	<b>A veces.</b>	<b>No lo hace.</b>	<b>No observado.</b>		<b>Siempre.</b>	<b>A veces.</b>	<b>No lo hace.</b>



## II. Propósitos de aprendizaje

Área	Competencia/ Capacidad	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Inst. de evaluación
C	<p><b>Se comunica oralmente en su lengua materna</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Infiere e interpreta información del texto oral</b></li> </ul> <p><b>Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente</b></li> </ul>	<p>Explica el tema y el propósito comunicativo del texto oral. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido; para ello, vincula el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve</p> <p>Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, el punto aparte para separar párrafos) que contribuyen a dar sentido a su texto, e Incorpora algunos recursos textuales (como uso de negritas o comillas) para reforzar dicho sentido. Emplea algunas figuras retóricas (personificaciones e hipérboles) para caracterizar personas, personajes y escenarios, o para elaborar patrones rítmicos y versos libres, con el fin de producir efectos en el lector (el entretenimiento o el suspenso, por ejemplo)</p>	<p>Identifica los elementos de la comunicación y los utiliza en situaciones planteadas en clase de manera oral y la textualiza respetando los recursos gramaticales</p>	<p>Escala de valoración</p>

<b>Enfoques transversales</b>	<b>Actitudes o acciones observables</b>
<b>Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad</b>	Reconocimiento al valor Inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.

### III. Preparación de la sesión

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales utilizarán en la sesión?
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conocer acerca de la dinámica “el psiquiatra “puede proponer variantes.</li> <li>➤ Tener a la mano información de los elementos y tipos de comunicación.</li> <li>➤ Imágenes con situaciones comunicativas.</li> <li>➤ Preparar fotocopias de las fichas de aplicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Papelotes y plumones</li> <li>➤ Prueba escrita</li> <li>➤ Ficha de actividad de extensión</li> </ul>

### IV. Secuencia didáctica de la sesión

Inicio	Tiempo aproximado: 10 min
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>En grupo clase :</b></li> <li>- Realizan la dinámica “El psiquiatra ”.</li> <li>- Entre compañeros socializan las ideas: ¿Les gustó el juego? ¿Qué características se mencionaron?¿Cómo se comunicaron ?¿Cuál fue el papel de cada uno?</li> <li>- Extraen saberes previos:¿Qué es la comunicación?¿Cuáles son los tipos de comunicación? ¿Conoces los elementos de la comunicación? ¿Para qué nos sirve comunicarnos?</li> <li>- Conflicto cognitivo: ¿La comunicación debe tener obligatoriamente elementos?</li> <li>- Se plantea el propósito de <b>la sesión:</b> Hoy identificaremos tipos y elementos de la comunicación mediante un diálogo y al escribir.</li> <li>- Establecen normas de convivencia:</li> <li>- Utiliza normas de buen oyente y buen hablante.</li> <li>- Mantiene el orden y compostura.</li> </ul>	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 70 min
<p><b>Antes del diálogo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>En forma individual</b></li> </ul> <p>Observan escenas de niños dialogando:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div>	

- Preguntamos:

¿Quiénes son? ¿Qué hacen Betty y Vilma? ¿De qué conversan? ¿Niños(as) ustedes se comunican? ¿Con quién se comunican? ¿Para qué se comunican? ¿Es importante la comunicación? ¿Qué saben sobre la comunicación?

### Durante el diálogo

- **En grupos pequeños**
- Se designa un coordinador de grupo para dar las pautas respecto a la identificación de los elementos y tipos de la comunicación.
- **De manera individual** se informan con la siguiente ficha acerca de la comunicación.

La **Comunicación** es un proceso de intercambio y transmisión de información. Como seres sociales, las personas necesitamos comunicarnos, es decir, expresar lo que pensamos y sentimos. Para ello, utilizamos diferentes formas de expresión, como las señales visuales y acústicas, los gestos, etc., pero sobre todo utilizamos el lenguaje oral y escrito.

- *Deducen el significado de los elementos de la comunicación :*

	<b>CÓDIGO</b> Conjunto de signos y reglas que empleamos para dar forma a un mensaje: la lengua española.	
<b>EMISOR</b> El que transmite una información: María	<b>MENSAJE</b> Información que se transmite: Papó, ¿no podrías comprarme algún libro?	<b>RECEPTOR</b> El que recibe e interpreta el mensaje: el padre de María
	<b>CANAL</b> Medio por el que circula el mensaje: el aire	

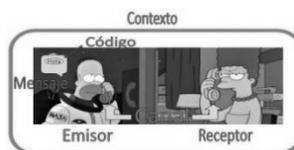
- Se orienta participación de un juego de roles donde empleen:

Elementos de la comunicación

Tipos: lingüística y no lingüística

### Textualizan

- *De acuerdo a la siguiente escena ,describe los elementos y tipos de la comunicación que observas.*



Escriben un pequeño texto, utilizando recursos gramaticales y coherencia adecuada que será expuesto en clase.

<b>Cierre</b>	<b>Tiempo aproximado: 10 min</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Se plantea interrogantes: ¿qué es la comunicación? ¿Cuáles son los tipos y elementos de la comunicación?</li><li>- Se anota sus repuestas en la pizarra ¿Por qué es importante saber comunicarnos?</li><li>- Se evalúa mediante una prueba escrita.</li><li>- Resuelven la siguiente actividad.</li></ul>	
<b>Reflexión</b>	
El docente responde las siguientes preguntas: ¿Logramos que los estudiantes participen adecuadamente en diálogos o conversaciones? ¿Qué dificultades tuve con mis estudiantes? ¿Qué deben mejorar?	

## Anexos

### *Compruebo mis capacidades como lector*

Las ondas lanzadas en dirección al Sol, Marte o Venus, que no alcanzan sus objetivos, contaminan el espacio. Algunas se autodestruyen, pero otras, como el Pioneer 5, quedan girando alrededor del Sol.

También existen una enorme contaminación alrededor de la Tierra, producto de restos de satélites y objetos perdidos por astronautas (martillos, llaves, escamas de pintura). Son ya como treinta mil objetos voladores de nuestro planeta.

- **Elige el mejor título y márcalo.**

La contaminación de la atmósfera ( )

La contaminación del espacio ( )

Los restos de naves cósmicas ( )

Basura espacial ( )

- **¿De qué trata la lectura?**

De la contaminación del espacio ( )

De la formación de un anillo de basura alrededor de la Tierra ( )

- **¿Cuál es la idea principal de la lectura?**

Las sondas que no alcanzan sus objetivos contaminan el espacio ( )

Casi treinta mil objetos voladores forman un anillo de basura ( )

- **Ubica estas palabras en el texto, lee bien la oración en la que se encuentra y trata de descubrir sus significados.**

Contaminan \_\_\_\_\_

Autodestruyen \_\_\_\_\_

Satélites \_\_\_\_\_

Astronautas \_\_\_\_\_

- **Escribe antónimos y sinónimos de las siguientes palabras:**

Lanzar \_\_\_\_\_

Contaminar \_\_\_\_\_

- **Práctica:**

1. Marca la palabra que no pertenece a la familia de comunicar:

- comunicación
- comunicación
- comunión
- comunicativo

2. Clasifica las siguientes palabras según estén relacionadas con la comunicación oral o con la escrita:

- caligrafía
- oratoria
- ortografía
- letra- declamación
- dicción

<b>COMUNICACIÓN ORAL</b>	<b>COMUNICACIÓN ESCRITA</b>

3. Clasifica las siguientes palabras según contenga la idea de hablar alto o bajo:

- vociferar
- murmurar
- musitar
- susurrar
- gritar
- chillar

<b>Hablar alto</b>	<b>Hablar bajo</b>

- *Reconoce los elementos de la comunicación.*

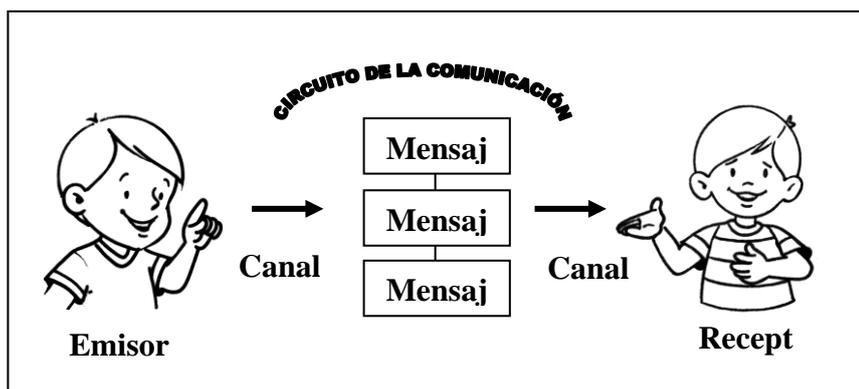
**ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN**

En la comunicación lingüística intervienen los siguientes componentes:

1. Emisor.- es la persona que expresa un mensaje. Se le llama hablante o codificador.

2. Mensaje.- es lo expresado o comunicado por el emisor. Debe ser comprendido para que exista comunicación.
3. Receptor.- es que recibe e interpreta. Se le llama oyente o decodificador.
4. Código.- es el idioma utilizado. Se llama código porque es un conjunto de unidades con sus propias reglas de combinación o estructuración. Posee un sistema u orden para la emisión e interpretación de los signos (sistema de signos). El emisor y el receptor poseen un dominio de ese código.
5. Referente.- son los elementos o datos aludidos en el mensaje (persona, objetos, hechos, ideas, etc.)
6. Canal.- es el medio que se utiliza para transmitir el mensaje. Puede ser el teléfono, el periódico, una carta, el cine, un fax, la televisión, un cartel, una banderola, etc. Todo ellos sirven de canal a las ondas sonoras o gráficas del lenguaje. En el caso de una conversación directa entre dos personas, el canal es el aire o la atmósfera, ya que ella es la que traslada las ondas sonoras o acústicas.

Todo acto de comunicación se presenta en un determinado **contexto** (situación, circunstancia, época y lugar)



Ejemplificación: Jorge llama por teléfono a Amparo y le dice que no fue al colegio porque estaba resfriado y le pide las tareas encomendadas por los profesores.

**Emisor:** Jorge

**Mensaje:** solicita las tareas encomendadas.

**Receptor:** Amparo

**Referente:** colegio, día, tarea, profesores.

**Código:** castellano o español.

**Canal:** teléfono.

## EJERCICIOS

- José llama por teléfono de su casa a su novia y le dice que lo disculpe porque no irá a la fiesta de su madre.

Emisor	: .....	Canal	: .....
Receptor	: .....	Mensaje	: .....
Código	: .....	Contexto	: .....

- Marcia escribe una carta a su mamá desde el correo, para pedirle que le envíe \$ 600 para comprarse una computadora.

Emisor	: .....	Canal	: .....
Receptor	: .....	Mensaje	: .....
Código	: .....	Contexto	: .....

- Rodrigo se encuentra en el micro y escucha al locutor decir hubo un asalto al Banco de Crédito.

Emisor	: .....	Canal	: .....
Receptor	: .....	Mensaje	: .....
Código	: .....	Contexto	: .....

- Luis explica ante sus compañeros el mensaje de la lectura que acaban de leer.

Emisor	: .....	Canal	: .....
Receptor	: .....	Mensaje	: .....
Código	: .....	Contexto	: .....

**Coloca V o F según corresponda.**

1. El Perú es un país multilingüe, porque tiene muchas lenguas ( )
2. El canal es el conducto por donde se envía el mensaje ( )
3. El receptor constituye la realidad que se alude en el mensaje ( )
4. El conjunto de signos corresponde al código ( )
5. El dialecto constituye la lengua oficial de un país o estado ( )

