

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

TESIS:

**EFFECTO DE LA ESTRATEGIA SQA (SÉ, QUIERO, APRENDÍ) EN LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS, DE LOS ESTUDIANTES DE 2°
GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
N° 10271, DE SINCHIMACHE, CUTERVO, 2014**

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

Presentada por:

Bachiller: ESTÍLIDA PÉREZ DÍAZ

Asesor:

M. Cs. JORGE LUIS BECERRA MUÑOZ

Cajamarca – Perú

2017

COPYRIGHT © 2017 By
ESTÍLIDA PÉREZ DÍAZ
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

TESIS APROBADA:

**EFFECTO DE LA ESTRATEGIA SQA (SÉ, QUIERO, APRENDÍ) EN LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS, DE LOS ESTUDIANTES DE 2°
GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
N° 10271, DE SINCHIMACHE, CUTERVO, 2014**

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

Presentada por:

Bachiller: ESTÍLIDA PÉREZ DÍAZ

JURADO EVALUADOR

M.Cs. Jorge Luis Becerra Muñoz
Asesor

Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
Jurado Evaluador

M.Cs. Andrés Valdivia Chávez
Jurado Evaluador

M.Cs. Waldir Díaz Cabera
Jurado Evaluador

Cajamarca – Perú

2017



Universidad Nacional de Cajamarca

Escuela de Posgrado

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 09:00 de la tarde del día 19 de diciembre de dos mil diecisiete, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por el **Dr. RICARDO CABANILLAS AGUILAR**, y como Miembros del Jurado Titular, **M.Cs. ANDRÉS VALDIVIA CHÁVEZ** y **M.Cs. WALDIR DÍAZ CABRERA**, en calidad de Asesor **M.Cs. LUIS BECERRA MUÑOZ**. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno y el Reglamento de Tesis de Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se dio inicio a la Sustentación de la Tesis titulada **"EFECTO DE LA ESTRATEGIA S-Q-A-(Sé - quiero - aprendí) EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS ESCRITOS, DE LOS ESTUDIANTES DEL 2º GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 10271, DE SINCHIMACHE, CUTERVO, AÑO 2014"**, presentada por la Bach. en Educación **ESTÍLIDA PÉREZ DÍAZ**, con la finalidad de optar el Grado Académico de MAESTRO EN CIENCIAS, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, con Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó APROBAR con la calificación de ATORCE (14) BUENO la mencionada Tesis; en tal virtud, la Bach. en Educación **ESTÍLIDA PÉREZ DÍAZ**, está apta para recibir en ceremonia especial el Diploma que la acredita como **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, con Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Siendo las 04:40 pm horas del mismo día, se dio por concluido el acto.


.....
Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
JURADO EVALUADOR


.....
M.Cs. Luis Becerra Muñoz
ASESOR


.....
M.Cs. Andrés Valdivia Chávez
JURADO EVALUADOR


.....
M.Cs. Waldir Díaz Cabrera
JURADO EVALUADOR

DEDICATORIA:

A mi querido esposo Felizardo, por su apoyo incondicional en la culminación de esta tesis. De manera especial, a mis añoradas hijas Ruth y Pilar, por motivar mi superación personal y profesional, así como afrontar retos familiares.

Estílida

AGRADECIMIENTO

A las autoridades del Gobierno Regional de Cajamarca, por su preocupación con el magisterio cajamarquino y la educación básica pública.

A la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, por la conducción eficaz de la Maestría de Gestión de la Educación, de manera especial al Dr. Jorge Luis Becerra Muñoz, por asesorar científica e incondicionalmente este estudio y hacer realidad uno de mis mayores anhelos, a la Dr. Marina Estrada Pérez y al Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar por el apoyo brindado para la culminación de la tesis para obtener el Grado de Maestría.

Estílida

ÍNDICE

	Página
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Índice	vii
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema	1
1.2. Formulación del Problema	4
1.3. Justificación de la Investigación	5
1.4. Delimitación	6
1.4.1. Delimitación espacial	6
1.4.2. Delimitación temporal	6
1.5. Objetivos de la investigación	7
1.5.1. Objetivo general	7
1.5.2. Objetivos específicos	7

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación	9
2.2. Marco epistemológico de la investigación	13
2.3. Base teórica científica	14
2.3.1. Comprensión lectora de textos escritos: Teoría de las seis lecturas	14
2.3.2. Teoría socio-cultural de Vygotsky	18
2.3.3. Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel	20
2.3.4. Fundamentos teóricos sobre la estrategia “SQA”	22
2.3.4.1. Fundamentos pedagógicos, psicológicos y filosóficos de estrategia “SQA”	22
2.3.4.2. Características de la estrategia “SQA”	23
2.3.4.3. Importancia de la estrategia “SQA”	24

2.3.4.4. Fundamentos teóricos sobre la estrategia “SQA”	25
2.3.5. Comprensión lectora de textos escritos	26
2.3.5.1. Definiciones de lectora de textos escritos	26
2.3.5.2. Objetivos de la lectura	28
2.3.5.3. El proceso lector	29
2.3.5.4. Soportes teóricos de la lectura	30
2.3.5.5. Niveles de comprensión de textos escritos	32
2.3.6. Niveles de aprendizaje escolar	35
2.4. Definición de términos básicos	35

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Caracterización y contextualización de la investigación	38
3.1.1. Descripción del perfil de la Institución Educativa o Red Educativa	38
3.1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa	39
3.1.3. Características demográficas y socioeconómicas	39
3.1.4. Características culturales y ambientales	40
3.2. Hipótesis de la investigación	42
3.3. Variables	42
3.3.1. Definición conceptual de variables	42
3.3.2. Definición operacional de variables	42
3.4. Matriz de operacionalización de Variables	44
3.5. Población y muestra	46
3.6. Unidad de análisis	46
3.7. Método de investigación	46
3.8. Tipo de investigación	46
3.9. Diseño de investigación	46
3.10. Técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos	47
3.10.1. Técnicas de recolección de datos	47
3.10.2. Instrumentos de investigación	48
3.11. Técnicas de procesamiento de datos	48
3.12. Validez y confiabilidad de los Instrumentos de investigación	48

CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
4.1. Resultados de acuerdo a las variables de estudio	49
4.1.1. Resultados de la variable por niveles según el pre y postest	49
4.1.2. Presentación de resultados de la variable comprensión de textos	50
4.1.3. Presentación de resultados por dimensiones de la variable independiente	59
4.2. Pruebas de hipótesis	65
CONCLUSIONES	68
SUGERENCIAS	70
LISTA DE REFERENCIAS	71
APÉNDICES/ANEXOS	77

RESUMEN

La Tesis se denomina “Efecto de la Estrategia SQA (sé, quiero, aprendí) en la Comprensión de Textos Escritos. El problema de investigación es ¿Qué efecto tiene la aplicación de la estrategia SQA (Sé, quiero y aprendí), en la comprensión de textos escritos, de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271 de Sinchimache, del distrito y provincia de Cutervo, región Cajamarca, el año 2015? El objetivo consiste en determinar el efecto que produce la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos de los estudiantes. El diseño metodológico estuvo determinado por el tipo de investigación tipo cuantitativo explicativo-causal, con diseño preexperimental, con un grupo experimental, al cual se les aplicó el pre y post test. La muestra estuvo conformada por 15 estudiantes. Las técnicas e instrumentos utilizados fueron la observación, pruebas de entrada y salida y la ficha de observación estructurada. Los resultados corroboraron que la aplicación de la estrategia SQA tiene efectos positivos (p valor = 0.008) que equivale a un nivel aceptable. Los resultados por dimensiones demuestran que en el nivel literal hubo una influencia significativa (74%); en el nivel inferencial hubo una influencia moderada (54%), y en el nivel crítico la influencia fue baja (60%).

Palabras clave: Estrategia SQA, comprensión de textos escritos.

ABSTRACT

The present research is called "Effect of the SQA Strategy (I know, I want, I learned) in the Understanding of Written Texts. The research problem is: What is the effect of the application of the SQA strategy (I know, I want, I learned) in the comprehension of written texts of Second grade students of Primary Education at N° 10271 Educational Institution of Sinchimache, district and province of Cutervo, Cajamarca region, 2015? The research objective is to determine the effect produced by the SQA strategy in the comprehension of students' written texts. The methodological design was determined by the type of quantitative explanatory-causal research, with a pre-experimental design, with an experimental group, a pre and a post test was applied to the experimental group. The sample consisted of 15 students. There were used as techniques and instruments the observation, entrance and exit tests and a structured observation form. The research results corroborated that the application of the SQA strategy has positive effects (1. 6787, acceptance value) in the literal and inferential comprehension of written texts which validates the confirmation of the hypothesis.

Keywords: SQA strategy, comprehension of written texts.

INTRODUCCIÓN

La tesis denominada efecto de la estrategia (Sé, quiero, aprendí) SQA en la comprensión de textos escritos, en los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 10271, de Sinchimache, provincia de Cutervo, región Cajamarca, año 2015” comprende dos aspectos específicos como diagnosticar, desde el ámbito científico, sobre el estado real del nivel de comprensión de textos escritos y proponer estrategias pertinentes para contrarrestar esta situación académica. Bajo esta realidad, se procedió aplicar, como una alternativa de solución, la estrategia didáctica denominada SQA que significa lo que sé, lo que quiero saber o aprender y lo que aprendí, en los estudiantes que conforman la unidad de análisis, porque, ante una dificultad identificada en el aprendizaje, es responsabilidad profesional y ética del docente afrontar las dificultades; pero con alternativas de solución.

En realidad, la comprensión de textos escritos es una tarea compleja, su éxito depende del desarrollo de las capacidades y las habilidades mentales en los estudiantes y, de acuerdo con De Zubiría (1996) refiere que además se necesita de las operaciones neuromotoras, neuropsicológicas y neurolingüísticas, en concomitancia con los estados emocionales y sentimentales positivos. Por lo tanto, la falencia o restricción de alguna de estas condiciones, restringen la enseñanza aprendizaje en general, porque los aprendizajes escolares, necesariamente, pasan por la lectura fluida de diversos tipos de textos. En correspondencia con Vygotsky (1988), la tarea fundamental del mediador o profesor es desarrollar las funciones psicológicas superiores como motivación, memoria, concentración, pensamiento, imaginación, relación, análisis-síntesis, evaluación, entre otros procesos.

De otro lado, las materias de estudio y el centro de las bases teóricas, comprendidas en esta investigación, se sustentan en la comprensión de textos escritos y la estrategia SQA. Sin embargo, Burón (1997) considera que, comprender mensajes y significados textuales, constituye el acto de leer, con el propósito de descubrir ideas, pensamientos, intereses, conocimientos o experiencias que el autor transmite.

El bajo nivel de comprensión de textos escritos es un problema crítico y transversal de los diversos ciclos, grados y niveles de estudios de las instituciones educativas, inclusive del nivel superior. Por conocimiento empírico, sin obviar a De Zubiría (2001), la mayoría de estudiantes presentan dificultades en el acto de leer, pues leen lentamente, silabean, vocalizan palabras, cometen regresiones, entonan mal, no respetan los signos de puntuación y otras necesidades gramaticales, semánticas del texto; es decir, su proceso lector no es fluido que conlleva al fracaso escolar.

No cabe duda, asumiendo los planteamientos de Chiroque (2011), que los maestros deben convertir las aulas en laboratorios de experimentación o talleres de trabajos de innovación pedagógica, para lograr aprendizajes objetivos, con el propósito de encaminar hacia los aprendizajes subjetivos, objetivados y recreativos; es decir, se necesitan aulas con facilitadores y estudiantes dinámicos, activos y comprometidos con el cambio generacional y actitudinal.

En correspondencia con lo anterior, los resultados de este estudio demuestran tres hechos relevantes como convertir el aula en laboratorio de trabajo a través del desarrollo de proyectos de innovación; mejorar los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica de los estudiantes y aplicar la investigación aplicada que aporta a la didáctica de la lectura, porque, de esta manera, valida la estrategia S-Q-A en la comprensión metacognitiva.

La tesis se estructura de la siguiente manera. Para comenzar, en el capítulo I, se propone el problema de investigación, el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación y las limitaciones de acuerdo a la comprensión lectora, relacionado con el bajo nivel de del mismo por diversos factores. En el capítulo II, se plantea el marco teórico que contiene los antecedentes, las bases teórico-científicas, constituidas por las teorías que sustentan el estudio, la teoría sobre la estrategia “SQA”, la comprensión lectora de textos escritos y el marco conceptual. En el capítulo III, se aborda el marco metodológico, para el desarrollo de la investigación, pues refiere la hipótesis, las variables, la matriz de operacionalización de variables, el tipo de investigación, la población, la muestra de estudio, las técnicas con sus instrumentos de investigación, el análisis e interpretación estadístico de datos y la verificación de la hipótesis. En el capítulo IV, se señala los resultados y discusión, que fundamenta los resultados obtenidos, según tablas y cuadros estadísticos, para, luego, verificar la hipótesis con los resultados finales. Finalmente, las conclusiones y sugerencias determinan las síntesis del efecto de la estrategia S-Q-A (Sé - quiero - aprendí) en la comprensión de textos escritos.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Uno de los problemas de aprendizaje más críticos del sistema educativo peruano y mundial es el bajo nivel de comprensión de textos escritos en sus diferentes modalidades: descriptivos, informativos, argumentativos, entre otros. Esta realidad, sin duda, se manifiesta en las evaluaciones de aula, así como en los informes de investigación educativa, realizado por estudiantes de pre y posgrado de las universidades y otros trabajos particulares; así mismo, mediante revistas y diarios de circulación local, nacional y mundial. Dentro de estos, se describen científicamente comentarios que consideran el bajo nivel de comprensión lectora en EBR (Educación Básica Regular); es decir, la mayor población de estudiantes de los diferentes niveles y áreas académicas presentan óbices académicos en esa competencia, enfatizando los cursos de Comunicación y Matemática, demostrado en las evaluaciones de la ECE, PISA, PIRLS, LLECE y otras.

Con respecto a estos resultados, el MINEDU (2016) sobre la ECE señala que los estudiantes del segundo grado de educación secundaria identificaron información y plantearon inferencias, alcanzando el 29,8% que los ubica en el nivel 2; es decir, comprenden lo que leen; de otro lado, un 47,1% se ubicó en el nivel 1, pues estos estudiantes comprenden, solamente, lo más fácil; por último, el 23,1% se encuentran por debajo del nivel 1, pues los estudiantes no comprenden lo más fácil. En suma, de cada 10 estudiantes, 7 no comprenden adecuadamente lo que leen. Si estos resultados continúan incrementándose, afectarán el normal desarrollo académico de los discentes y las deficiencias serán alarmantes.

De manera específica, el bajo nivel de comprensión literal, inferencial y crítica de textos escritos en la mayoría de niños y niñas de Educación Básica es preocupante, porque si presentan dificultades para comprender los mensajes o significados, entonces, el fracaso de los aprendizajes es una realidad innegable. Al respecto, De Zubiría (1996) manifiesta que la lectura permite el ingreso del conocimiento, además favorece el aprendizaje de conceptos y conocimientos, mejorando la capacidad lectora del estudiante.

Los estudios de Berrio (2007), De Zubiría (1996), Vygotsky (1988), Alliende y Condemarín (1986) atribuyen que las causas del fracaso escolar se deben a las limitaciones de leer y la baja capacidad de comprensión literal, inferencial y crítica de textos escritos. Ambos procesos son complejos, pues se requiere de operaciones neuromotoras y neuropsicológicas que induce a la mediación y la disposición del aprendiz. Entonces, la privación de estas capacidades conduce a la crisis educativa, manifiesta en profundas brechas de los aprendizajes en todas las áreas educativas.

Ahora bien, los problemas vinculados con la baja calidad del acto lector, el bajo nivel de comprensión lectora, entre otros, han propiciado una serie de eventos para minimizar la situación problemática sobre la competencia lectora, pues urge la necesidad académica de mejorar sus desempeños conceptuales, procedimentales y actitudinales. Sin embargo, los resultados obtenidos no son halagadores a pesar de haber implementado reformas pedagógicas y programas experimentales. Al respecto, Müller (2000) sostiene que nuevamente los países asumieron compromisos para mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

La realidad internacional no es ajena, pues México presenta el grave problema que aqueja a la población en cuanto a comprensión lectora, información que fue confirmada por los resultados obtenidos en el examen que realizó la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en el año 2000, calificando el resultado de la evaluación mexicana como decepcionante, después de haberse ubicado en las últimas posiciones con relación a 28 países miembros.

De igual modo, se evidencia los problemas educativos vinculados con la lectura, la resolución de problemas matemáticos, comprensión científica y comprensión de las ciencias sociales. Esta problemática se sustenta en los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), que se aplica a niños y niñas de segundo grado de Educación Primaria y secundaria, hace más de 10 años. Por ejemplo, los resultados de la ECE 2015, concluye que el 49.8% de estudiantes de segundo grado de Educación Primaria han logrado el nivel satisfactorio y las peores son Loreto con 18.1% de alumnos, Ucayali con 29% y Huánuco con 31.9% de nivel satisfactorio. La región Cajamarca se ubica en el 20 lugar de la escala de calificaciones, con el 37.1% de nivel satisfactorio.

Esta tendencia se repite en la UGEL Cutervo, donde el 42.4% de niños y niñas logra el nivel satisfactorio en lectura, en el segundo grado de Educación Primaria. Estos resultados reflejan, fehacientemente, un deficiente rendimiento académico. Al margen de los resultados de la prueba ECE 2015, las actas de fin de año y las evaluaciones escritas y orales en el área de Comunicación, justifican que la mayoría de educandos tiene bajo nivel comprensión literal, inferencial y crítica de textos escritos, situación que repercute en el bajo rendimiento académico en todas las áreas académicas. Incluso, se percibe una deficiente capacidad de explicar, argumentar, interpretar, evaluar, cuestionar, enjuiciar o criticar los pros o contras de los hechos o proponer alternativas de solución, respecto al

contenido del texto escrito. Estas limitaciones se vinculan con otros problemas, generando repitencia del área o deserción escolar.

Frente a esto, existe interés por buscar soluciones sostenibles y de impacto, recurriendo a diversas estrategias, técnicas y métodos que revierta el problema agudizado. Entonces, bajo esta perspectiva, se ha planteado desarrollar el trabajo de investigación que se orienta, a la aplicación de la estrategia SQA (Sé, quiero y aprendí), en la comprensión de textos escritos para mejorar la comprensión lectora de textos escritos en la Institución Educativa N° 10271, de Sinchimache, provincia de Cutervo, departamento de Cajamarca.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema principal

¿Qué efecto tiene la aplicación de la estrategia SQA (Sé, quiero y aprendí), en la comprensión de textos escritos, de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271 de Sinchimache, del distrito y provincia de Cutervo, región Cajamarca, el año 2015?

1.2.2. Problemas derivados

¿Qué nivel de comprensión de textos escritos tienen los estudiantes de segundo Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 10271 de Sinchimache, del distrito y provincia de Cutervo, región Cajamarca, el año 2015?

¿Cómo se diseña y aplica la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos, en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria, de la unidad de análisis?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación teórica

La aplicación de la estrategia “SQA” en la comprensión de textos escritos se fundamenta a través de la teoría socio-cultural de Vygotsky y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, en concomitancia con la teoría de la didáctica de la comunicación, para validar esta estrategia en la decodificación significativa de la lectura literal e inferencial de textos escritos. Así mismo, se apoya en las bases teóricas de la comprensión lectora propuestas por Berrio (2007), Solé (1994), quienes sustentan acerca de la capacidad lectora en los estudiantes. Finalmente, este estudio se justifica, porque va a permitir demostrar que la estrategia, antes planteada, mejora la comprensión de textos escritos; además, los resultados servirán no solamente de antecedentes para nuevos estudios que realicen a nivel de pre y postgrado, sino contribuirá en las diferentes áreas, específicamente, en el área de Comunicación.

1.3.2. Justificación práctica

La presente investigación sobre los efectos de la estrategia S-Q-A (Sé - quiero - aprendí) en la comprensión de textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 10271 de Sinchimache, Cutervo, Cajamarca es importante, porque los resultados finales del experimento permitieron valorar la investigación aplicada con relación al desempeño docente; es decir, esta investigación se diversificó desde el aula con dos grupos intactos hasta la programación de unidades de aprendizaje y sesiones de aprendizaje, logrando la manipulación de la variable independiente a través de talleres de lectura con la participación individual y grupal de los estudiantes. Finalmente, el producto de este estudio se evidencia en resultados favorables del trabajo, demostrando que la estrategia SQA sí tiene efectos

positivos en la comprensión lectora, situación que coincide con Fhon y Gómez (2003), quienes confirman la eficacia de la estrategia metodológica en la comprensión lectora.

1.3.3. Justificación metodológica

Esta investigación representa un aporte a la didáctica de la lectura o del área de Comunicación, porque valida positivamente la teoría y la práctica de la estrategia SQA con relación a la comprensión lectora de textos escritos. Del mismo modo, afirma la importancia de la investigación explicativa-causal con nivel preexperimental y su relación con la práctica educativa, simultáneamente, como lo demuestran los resultados estadísticos, utilizando, para ello, los datos obtenidos con el pre test y post test y de la prueba de hipótesis. Además, se justifica metodológicamente, porque brinda al docente del área de Comunicación, otras herramientas pedagógicas, aparte de las propuestas en las guías didácticas por el Ministerio de Educación (2012); así como reflexiones críticas acerca de la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes.

1.4. Delimitación de la investigación

1.4.1. Delimitación epistemológica

El estudio se circunscribe en la línea de investigación denominada Gestión pedagógica, tecnológica y calidad educativa.

1.4.2. Delimitación espacial

El presente trabajo de investigación se desarrolló en el distrito de Sinchimache, provincia de Cutervo, departamento de Cajamarca en la Institución Educativa N° 10271.

1.4.3. Delimitación temporal

La experimentación tuvo una duración de cuatro meses (entre agosto y noviembre) y la aplicación de la propuesta se realizó durante 3 días a la semana, con una duración entre 2 horas diarias.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar el efecto que produce la estrategia SQA (Sé, quiero y aprendí), en la comprensión de textos escritos, de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271, de Sinchimache, del distrito y provincia de Cutervo, región Cajamarca, el año 2015.

1.5.2. Objetivos específicos

- 1) Determinar el nivel de comprensión de textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271/Mx, de Sinchimache de Cutervo, el año 2015.
- 2) Diseñar y aplicar un programa curricular para validar la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos, en los estudiantes de 2° grado de Educación Primaria de la unidad de análisis.
- 3) Determinar el nivel de comprensión de textos escritos después de la aplicación del programa de estrategias SQA.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Para desarrollar el presente trabajo de investigación, hemos utilizado como referente los hallazgos de investigaciones previas, realizadas por estudiantes de post grado, en el campo de la lectura o comprensión de textos escritos, a nivel local, nacional e internacional.

A nivel internacional

Velandia (2010), en su investigación denominada: *Correlación entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*, [Tesis de maestría] concluye que:

- 1) Existe un bajo nivel de comprensión lectora, ya que el 73,29 % de los estudiantes se encuentra entre el nivel uno y dos de los niveles cognitivos de comprensión. Esto se refleja en dificultades cuando se les pide que interpreten, relacionen, analicen y reflexionen sobre un texto en particular.
- 2) Los estudiantes obtienen mejores resultados cuando la finalidad de la lectura es recuperar información literal, eso quiere decir que tienen mayor capacidad para identificar y localizar información específica de un texto; pero cuando la finalidad de la tarea es realizar análisis, construir inferencias, identificar y postular hipótesis el resultado es bastante negativo.
- 3) El estudiante tiene dificultad para relacionar partes del texto con el contexto y, finalmente, el texto con su conocimiento previo. Es decir, los estudiantes tienen serios problemas para correlacionar información, esto hace que probablemente no pueda identificar el sentido de los textos.

- 4) Cuando se interrelaciona un proceso cognitivo con las estrategias metacognitivas, se comprende que el estudiante difícilmente tiene procesos de autorregulación y autorreflexión debido, principalmente a deficiencia en el uso de herramientas comparativas, que sirven de control a la lectura.
- 5) Se pudo demostrar que para la mayoría de estudiantes es imposible reconocer sus fallas en el proceso lector; por lo tanto, todas las pruebas de autoevaluación o autorregulación aunque busquen este propósito, los resultados demuestran que los estudiantes no asumen un nivel de concientización y reflexión, sino que sus respuestas son consecuencia de la inmediatez de los resultados, lo que Burón reconoce como metaignorancia, ellos no saben que no saben, por eso no reflexionan sobre las finalidades de sus búsquedas y mucho menos establecen métodos y estrategias para llegar a ellas.

Ray (2009), en su investigación: *La comprensión de textos expositivos en niños de segundo, tercero y cuarto grados de primaria*, [Tesis doctoral] establece las siguientes conclusiones:

- 1) La lectura varía según un grado a otro y se debería al modelo acumulativo de desarrollo, de acuerdo al cual los niveles previos de un aspecto del desarrollo tienen efectos en los niveles subsecuentes de ese mismo aspecto y se trata de un ciclo que se repite una y otra vez. En la medida que los niños avanzan en los grados escolares muestran mejores desempeños en las operaciones de comprensión.
- 2) El niño que lee rápido tiende a ser más preciso en su lectura. Pero, la fluidez lectora no es garantía para la comprensión de la lectura. Se necesita otros elementos: capacidades cognoscitivas del lector, sus conocimientos previos sobre el tema que lee, además de las condiciones afectivas que no se examinaron en este

estudio, tienen un papel importante. Por regla general, leemos más rápido aquello que comprendemos mejor y aquello que nos interesa más.

- 3) Los niños que tienen un desempeño pobre en esta prueba tienen dificultades en el procesamiento sintáctico y semántico del texto, porque su patrón de respuestas es rígido o bizarro; recurren a sus conocimientos previos, pero los imponen al texto sin tener cuidado en mantener la coherencia local y global. Su asimilación no toma en cuenta la base textual para revisarla y hacer las transacciones pertinentes entre esta y sus conocimientos de modo que se mantenga la estructura semántica.
- 4) La distancia entre buenos y malos lectores parece ensancharse conforme se avanza en los grados escolares. Pero, si las deficiencias de lectura no se atienden en los primeros grados de primaria no solo se mantienen conforme el niño pasa de grado, sino que se complejizan haciendo más bizarra la comprensión local y quedando, definitivamente, muy lejos de lograr la comprensión global de un texto.

A nivel nacional

Nakano (1996) en su trabajo denominada: *Procedimientos y prácticas instruccionales que favorecen el rendimiento en comprensión de lectura inicial* [Tesis de maestría] de la UNPRG concluye que la mayoría de alumnos tenían bajo rendimiento escolar, ubicándose en el percentil 35, por debajo de la media limeña; es decir, menos de la mitad de los niños lograron realizar el 50% de la prueba y la mayoría no alcanzaron el nivel de comprensión inferencial; encontrándose diferencias significativas entre los alumnos que recibieron aprestamiento y los que no lo recibieron; los alumnos de los maestros con mayor organización instruccional presentaron mejor rendimiento en comprensión de lectura inicial. Las características identificadas en los profesores que permiten mejores niveles de comprensión de lectura fueron: reforzar al alumno, acoger sus experiencias, dialogar con ellos, valorarlos y respetar los tiempos de aprendizaje.

Fhon y Gómez (2003) en la tesis: *Aplicación de la técnica S-Q-A para mejorar la comprensión lectora en los alumnos de segundo grado del Centro Educativo Particular, “La Luz del Mundo” de Villa María del Triunfo* [Tesis de maestría] concluye que, al aplicar la estrategia metacognitiva SQA, los alumnos elevaron su nivel de comprensión lectora. Se obtuvo mejores resultados, porque es una estrategia que plantea más trabajo grupal, da ideas y opiniones sobre el texto, los alumnos desarrollaron habilidades como: literalidad, retención, valoración y creación.

Escurra (2003), en la tesis: *Relación entre comprensión de lectura y velocidad lectora, en alumnos de sexto grado de primaria de instituciones educativas de Lima Metropolitana*, [Tesis de maestría], trabajó con una muestra de 541 alumnos de colegios estatales y particulares, concluye que los alumnos de colegios particulares alcanzaron, significativamente, mejores niveles de comprensión de lectura, comprensión inferencial y velocidad lectora. En los colegios estatales, los niveles de comprensión literal fueron más altos, a diferencia de los colegios particulares, donde los niveles de comprensión inferencial fueron más altos. Existe correlación significativa, positiva y muy alta entre comprensión de lectura y velocidad lectora, siendo los alumnos de colegios particulares los que leían más rápido. Existen diferencias significativas según la edad, siendo los alumnos menores los que obtuvieron mejores resultados. No existen diferencias significativas por género.

Atoche y Castro (2005), en el trabajo: *Estrategias de enseñanza para promover la comprensión lectora en alumnos/as de I. E. N° 14795, “Señor de la misericordia” de Bellavista-Lima* [Tesis de maestría] concluyen que, por efecto de la aplicación del programa de estrategias de enseñanza, se apreció un incremento significativo en los niveles de comprensión lectora alcanzados por los alumnos del grupo experimental.

A nivel local

Pastor (2003) en el informe de investigación sobre *Efecto de la lectura de cuentos sobre el nivel de comprensión de lectura en niños de tercer grado de la Institución Educativa “Cristo Rey” de Cutervo* [Tesis de maestría] concluye que existe un incremento significativo en el desempeño de los participantes, luego de la intervención, en la comprensión literal, reorganización y crítica. Existe un incremento diferente del desempeño de acuerdo al nivel inicial de comprensión de lectura.

Carrero (2004), el informe de investigación titulado: *Nivel de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado del Centro Educativo Secundario de Menores, Aplicación, Cristo Rey, de Cutervo, en el año 2004* [Tesis de maestría] concluye que la mayoría de estudiantes no definen conceptos del texto leído; no demuestran creatividad en la redacción de textos y que es bajo rendimiento académico de los alumnos en comprensión lectora, al no interpretar, analizar, sintetizar ni crear textos adecuadamente.

Calderón, E. y Díaz, E. (2017) en la tesis titulada: *Programa de intervención pedagógica para mejorar la comprensión lectora en alumnos del nivel superior de Educación Inicial del Instituto Superior Pedagógico Público “Octavio Matta Contreras” de Cutervo*. [Tesis de maestría] concluye que la aplicación de estrategias metacognitivas y cognitivas interactivas tiene efectos positivos en la comprensión de textos, porque mejora la decodificación primaria, decodificación secundaria o comprensión microestructural y macroestructural del texto, entendida esta como elemento fundamental del éxito de la comprensión de textos escritos argumentativos.

Fuentes (2006) en la tesis: *Estrategia didáctica de lectura para elevar el nivel de comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la*

Institución Educativa N° 16164, de San Juan Bautista, el Huaco-Huabal, Jaén. [Tesis de maestría], concluye que el 66.7% de alumnos del sexto grado no comprenden lo que leen y el 63.3% nunca hacen uso de estrategias de lectura comprensiva, lo que no les permite leer comprensivamente ni expresarse en forma oral y escrita.

Coronel y Sánchez (2008) en su tesis denominada: *Aplicación de la Estrategia SQA para Mejorar el Nivel de Comprensión Lectora de los Estudiantes del Quinto Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 10375, de Mochadín, Cutervo.* [Tesis de maestría], concluye que el 45,5% de estudiantes del quinto grado de Educación Primaria muestra deficiente comprensión lectora en el nivel literal e inferencial antes de aplicar la estrategia SQA; pero después de aplicar la referida estrategia, según el post test, la comprensión lectora en estos dos niveles mejoró significativamente, llegando más de las dos terceras partes o sea el 68.2% de los estudiantes logra buen nivel de comprensión literal e inferencial y un 22.7%, un nivel regular. En comprensión lectora crítica, el 22,7% de los estudiantes del quinto grado de Educación Primaria, antes de aplicar la estrategia SQA, buena, pero después de aplicarla se incrementó a un 40.9% de buena y 18,2% de regular en comprensión lectora crítica.

2.2. Marco epistemológico de la investigación

El enfoque que emplea la investigación es el cuantitativo, explicativo-causal y de tipo preexperimental, con un grupo intacto de trabajo; es decir, es un estudio aplicativo con dos variables en la relación de causa-efecto. Por ello, epistemológicamente el desarrollo de la investigación se fundamenta en el paradigma positivista, pues, verifica los conocimientos, que parte de la experiencia; asimismo, es racional apoyándose en el análisis y la síntesis. Por último, al asumir el enfoque cuantitativo recoge los datos sobre las variables de investigación, objeto de investigación, objetivos planteados e hipótesis

propuestas, donde las mediciones se hacen numéricamente, con el uso de la estadística para demostrar la hipótesis.

2.3. Base teórica científica

2.3.1. Comprensión lectora de textos escritos: Teoría de las seis lecturas

De Zubiría (1996) refiere que leer requiere dominar múltiples operaciones intelectuales, poner en funcionamiento las inteligencias, las operaciones en el ámbito de la lectura, demostrando operaciones como reconocimiento, análisis, síntesis, comparación, inferencia, entre otros.

Este autor considera que leer bien implica seis procesos lectores: lectura fonética, decodificación primaria, decodificación secundaria, decodificación terciaria, lectura categorial y metatextual.

A. Lectura fonética

De Zubiría (1996), con respecto a la lectura fonética, manifiesta que cada signo tipográfico representa un fonema o sonido aislado. Así mismo, una secuencia de fonemas separada por espacios vacíos que conforman una palabra escrita. Este proceso se manifiesta en niños y niñas, quienes aprenden a transformar los signos impresos en palabras; es decir, aprenden a leer fonéticamente para dominar diversas operaciones.

Desde el punto de vista técnico, leer fonéticamente comprende procesos neuropsicológicos muy rápidos, que permite operar las destrezas analítico-sintéticas, constituyendo su estrategia. En este caso, el lector fonético desarma la palabra en grafías, sílabas y, finalmente, en palabras. Además, la característica esencial de este nivel se basa en la pronunciación del sonido; es decir, grafía o grafías.

B. Decodificación primaria

Este proceso consiste en extraer significados ocultos tras los signos tipográficos. Su propósito es transformar las palabras percibidas en relación con sus respectivos conceptos. Para tal efecto, se dispone de los siguientes suboperadores como léxico, sinonimia, contextualización y radicación

- **Léxico.** Consiste en recuperar los conceptos correspondientes a cada uno de los términos que participan en el texto. En caso de tener dificultades para definir el concepto, se puede recurrir a tres mecanismos auxiliares: la sinonimia, contextualización y radicación.
- **Sinonimia.** Consiste en corresponder al vocablo nuevo con uno que no se conoce su significado, recurriendo a sus a las familias de términos parecidos, ya sea post similitud o por su contrario.
- **Contextualización.** Rastrea el posible significado de vocablos desconocidos, utilizando el contexto en las frases en las cuales aparecen dichos términos. Precisa el significado de la palabra dentro de la frase, oración o párrafo en el que se incluye.
- **Radicación.** Consiste en ir de lo general a lo particular. Una forma de llegar a definir el significado el estudiante o lector tiene que descomponer la palabra nueva hasta hallar la raíz. Corresponde al diccionario etimológico esta función.

C. Decodificación secundaria

La decodificación secundaria se refiere a extraer el significado, pensamiento o mensaje contenido en el enunciado, que constituye la unidad más pequeña de la comunicación, entendiendo que el pensamiento niega o afirma alguna acción, tarea o propiedad del sujeto. En este sentido, los mecanismos para llegar a la decodificación secundaria son la puntuación, la pronominalización y la cromatización. En cuanto al

primero, los estudiantes deben darse cuenta cuando inicia y termina cada una de las frases u oraciones, porque las ideas o pensamientos están delimitados con signos de puntuación. En cuanto al segundo, se trata de identificar los términos a los que está reemplazando por los pronombres. En cuanto al tercero, es importante identificar las palabras que cumplen la función de matizar o dar sentido a la frase. Finalmente, las operaciones mentales complejas requieren del análisis, síntesis, inducción, deducción, explicación, comparación, evaluación y enjuiciamiento.

D. Decodificación terciaria

El lector debe disponer del dominio en la delimitación de las frases u oraciones, de los pensamientos o ideas, para pasar con la identificación de las macroproposiciones y encontrar pensamientos mayores reunidos en estas.

De Zubiría (1996) afirma que es frecuente encontrar varias proposiciones que buscan transmitir el pensamiento o varios pensamientos; pero algunas cumplen la función de aclarar solo un pensamiento, pues no siempre cada frase u oración contiene una sola idea. En este sentido, el texto puede contener muchas más proposiciones que las necesarias y muchas de ellas cumplen el rol de complemento. Entonces, la decodificación terciaria permite descubrir y diferenciar las ideas verdaderas o macroproposiciones de las complementarias, que aparecen en el texto. Asimismo, ayuda a extraer la estructura semántica del texto que ayude a grabar en la memoria los conocimientos, mensajes e ideas durante la lectura.

E. Lectura categorial

Según De Zubiría (1996) gran parte de las proposiciones textuales son argumentales, derivativas, excepto que sean artículos informativos; es decir, que estos

se estructuran de manera argumentativa o derivativa, cuyo núcleo es la tesis y las ideas restantes cumplen la función argumentativa, derivativa.

En la lectura categorial, el rol del lector consiste en desentrañar los mensajes, ideas o pensamientos, identificando la tesis para definir conceptos o términos relacionados con la misma; además de buscar los argumentos que sustenten o afirmen la tesis. En síntesis, esta lectura se refiere al por qué de la tesis que conlleve a plantear las inferencias o implicancias con las otras proposiciones.

F. Lectura metasemántica o metatextual

Este proceso de acuerdo con De Zubiría (1996) se caracteriza, porque localiza al lector más allá del significado evidente del texto, buscando desentrañar las motivaciones que llevaron al autor a escribir, rastrear las relaciones del escrito con las ideologías y el contexto sociocultural de la obra.

Asimismo, permite relacionar o vincular, de manera sustentable, el mensaje textual con otros leídos y con la realidad misma para establecer comparaciones de tipo gramatical, semántico, sintáctico, vinculando personajes, valores, actitudes, hechos, lugares, tiempos, significados, pensamientos, tesis, argumentos, entre otros. Su carácter es externo o interpsicológico e intertextual, o sea, va más allá del propio texto, de la realidad circundante.

Entonces, para lograrlo se propone los siguientes mecanismos como identificar la tesis, las proposiciones definitorias, las proposiciones argumentativas y derivadas. Ahora, si el estudiante logra transitar por la lectura fonética, la decodificación, la lectura categorial y metasemántica, fusionando los procesos de análisis, síntesis,

comparación, relación, argumentación, derivación; entonces, el estudiante sabe leer seis veces, pues se asegura el proceso lector.

2.3.2. Teoría socio-cultural de Vygotsky

Vygotsky (1988) manifiesta que el lenguaje fomenta el desarrollo socio-cultural de los pueblos, pues ayuda a expresar nuestros pensamientos hacia los demás. El empleo del lenguaje ayuda en la autorregulación de nuestro comportamiento y nuestras actitudes sociales. Representa la más revolucionaria creación humana para la comunicación, porque es una creación social o interpersonal que evoluciona con el hombre, en cuyo proceso, autorregula el pensamiento, el sentimiento y las emociones.

Según esta teoría, en el aprendizaje humano, interceden dos leyes:

1) Ley de doble formación de los procesos psicológicos

Refiere que el ser humano desarrolla procesos psicológicos que aparecen en escena dos veces, tanto en el ámbito social o interpsicológico como en el ámbito individual o intrapsicológico. En el primero las funciones psicológicas son elementales y heredadas por la genética de la especie, vale decir, de nuestros padres. Constituyen un conjunto de respuestas innatas o adquiridas del ambiente de manera individual. En cambio, en el ámbito social, las funciones psicológicas superiores (FPS) se adquieren por interacción social donde el ser humano con su grupo cultural de referencia, logran ejercer un control consciente y voluntario.

2) Ley de los niveles de desarrollo

De acuerdo con Vygotsky (1988), el aprendizaje se produce cuando entre el nivel de desarrollo real (NDR), capacidad individual del niño para resolver las tareas sin ayuda de

nadie, y el nivel de desarrollo potencial (NDP), funciones que todavía no han madurado, se hallan en proceso de maduración; es decir, que progresivamente las funciones alcanzarán su madurez, pues se encuentran en estado embrionario.

Esto último se refiere a la capacidad de aprender lo nuevo, pero con orientación y guía de los demás, a partir de relaciones interpersonales denominadas “Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP) o distancia que hay entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, para lograr el saber nuevo. De esta manera, en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), se remarca la mediación y el rol del docente, proporcionando las ayudas, pero retirándolas a tiempo, cuando ya no las necesite el niño (De Zubiría, 2001).

Para que el aprendiz sobrepase su estado de aprendizaje actual o zona de desarrollo real, será necesaria la mediación del compañero más capacitado, del maestro o de otro adulto que sirvan de andamio del aprendiz. En este sentido, la función dialógica, creativa, reflexiva del lenguaje es determinante. Estas aseveraciones, sobre el enfoque sociocultural, precede al desarrollo del aprendizaje y conocimiento.

Para Vygotsky (1988), el proceso de internalización del conocimiento, entendido como la reconstrucción interna en la psique del aprendiz sobre un aprendizaje, consiste en una serie de transformaciones. En primer lugar, se tiene a una operación que se reconstruye y comienza a suceder internamente con la función semiótica que reorganiza la inteligencia del niño hasta lograr una inteligencia abstracta del adulto. En segundo lugar, se presenta a un proceso interpersonal, que se convierte a intrapersonal. En el desarrollo cultural del estudiante, toda Función Psicológica Superior (FPS) aparece dos veces tanto a nivel social como a nivel individual.

Finalmente, se evidencia la transformación de un proceso interpersonal a un proceso intrapersonal como un suceso evolutivo.

El proceso cambia como una forma externa cada cierto tiempo antes de internalizarse. Las formas culturales de conducta, el empleo lingüístico y la función semiótica ayudan a la reconstrucción de la actividad psicológica que mejora los estadios evolutivos de carácter individual y socio-histórico.

El aprendizaje evoluciona para operar solo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con alguien. Cuando se internalizan estos procesos; entonces, se convierte como un logro evolutivo del niño (Vygotsky, 1988). Esto significa que el aprendizaje es equivalente al desarrollo; sin embargo, se ha modificado las estructuras mentales con transformaciones cualitativas para convertirse en desarrollo mental. Esta hipótesis establece la unidad dialéctica entre aprendizaje y procesos de desarrollo interno.

2.3.3. Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel

Según Ausubel (1989), el aprendizaje es significativo cuando los nuevos conocimientos se relacionan con los saberes previos, generando que el aprendiz utilice el nuevo contenido, considerando los principios de diferenciación progresiva, reconciliación integradora, organización secuencial y consolidación; es decir, ocurre cuando el lector aplique los saberes previos, que ayuden a insertar los nuevos conocimientos. Además, que exista una predisposición psicológica por leer, demostrando interés por comprender los mensajes del documento leído. En este caso, el mediador debe prever estas condiciones para fortalecer los prerrequisitos del aprendiz.

De Zubiría (1996) manifiesta que los conceptos se deben retener o incluir en otros de menor jerarquía para captar el mensaje textual. Esta tarea no le corresponde solamente a lector, sino el maestro y al tipo de textos leído. Es decir, fuera de la escuela, no es posible el aprendizaje significativo que propone Ausubel, porque necesariamente tiene que haber un mediador.

Vygotsky (1988) refiere que el aprendizaje es social, no solo porque necesita del grupo, sino porque requiere la convergencia de otras teorías sobre mecanismo de lectura, aprendizaje, motivación lectora, entre otras; en consecuencia, lo superficial o muy general no demuestra significatividad en el aprendiz.

En este sentido, es crucial que lo aprendido sea comprendido en sus distintas perspectivas, dimensiones y tendencias; además de reconocer similitudes y discrepancias, como parte del aprendizaje. Por ello, es básico la predisposición, la responsabilidad compartida y la funcionalidad del aprendizaje (Chiroque, 2011). De igual manera, el aprendizaje objetivo, subjetivo, objetivado y recreativo resulta importante, ya que permite responder preguntas sobre ¿Qué quiero aprender?, ¿Para qué me servirá lo que aprenda?, ¿Por qué debo aprenderlo?, ¿Cómo aprenderlo?, ¿Qué elementos me ayudan aprenderlo?

El aprendizaje significativo consiste en aprehender nuevos conocimientos, experiencias, informaciones o actitudes, por el aprendiz, usando materiales, que potencialice su estructura mental del estudiante. De esta manera, los mediadores deben ofrecer experiencias para aprender profunda y ampliamente, dedicando tiempo en correspondencia con diversas metodologías que permita establecer una relación entre el aprendizaje anterior y el nuevo.

2.3.4. Fundamentos teóricos sobre la estrategia “SQA”

Blogger (2015) considera que la estrategia SQA, aplicada a la lectura de textos escritos narrativos u otros, ayuda a desarrollar la capacidad metacognitiva, transitando por lo que el alumno sabe, lo que quiere saber y lo que aprendió. SQA quieren decir:

- S: Sé. Significa lo que sé de algo particular o lo que los lectores ya saben acerca del tema, materia o contenido del texto.
- Q: Quiero. Significa qué quiero saber o aprender. Consiste en determinar lo que el lector desea o quiere descubrir sobre del tema textual.
- A: Aprendí. Significa lo que aprendí, después de leer el documento; es decir, qué es lo que aprendió el lector al término de la lectura.

2.3.4.1. Fundamentos pedagógicos, psicológicos y filosóficos de la estrategia SQA

La estrategia SQA propone algunos fundamentos pedagógicos, psicológicos y filosóficos.

- A. Fundamentos pedagógicos.** Bruner (1978) sustenta que el sujeto procesa y construye el conocimiento, buscando el desarrollo, experiencia y equilibrio permanentes. Por su parte Vygotsky (1988) refiere que el aprendizaje depende de la zona de desarrollo próximo o mediación, ya sea de los pares o los adultos en un contexto cotidiano del estudiante, sobre todo en la cultura social que transmiten los adultos y los niños mismos. En este sentido, el desarrollo del conocimiento y las actitudes estudiantiles se da por procesos socio-culturales; después por procesos intrapsicológicos, donde los saberes reales sostienen a los saberes potenciales.
- B. Fundamentos psicológicos.** Gálvez (2013) manifiesta que al principio los esquemas son comportamientos reflejos, que posteriormente incluyen movimientos voluntarios, llegando a convertirse en operaciones mentales. Con el desarrollo,

surgen nuevos esquemas y los ya existentes se reorganizan de diversos modos, generando una secuencia determinada con una serie de etapas.

Entonces, el fundamento psicológico sustenta que el aprendizaje es un proceso con etapas de desarrollo cognitivo del niño, mediante los mecanismos de asimilación o apropiación de nuevos saberes, equilibración o compensación entre aprendizaje nuevo, existente y acomodación del aprendizaje en la estructura cognitiva, determinando por la predisposición psicológica y lógica del aprendiz.

- C. Fundamentos filosóficos.** Vygotsky (1988) refiere que el paso del saber real al potencial es una tarea sociocultural, pues ningún conocimiento está exento de los intereses y necesidades del contexto, ni del pensamiento social del humano. Así, la estrategia SQA, que propone Camargo (2010), se basa en el principio de la organización de los aprendizajes, permitiendo que los estudiantes transformen o reorganicen sus experiencias mediante estrategias de autoaprendizaje, coaprendizaje y heteroaprendizaje, centrada en las capacidades de análisis, síntesis, inferencia, generalización, evaluación, crítica, autorregulación.

2.3.4.2. Características de la estrategia SQA

De acuerdo con Camargo (2010), considera las siguientes características para desarrollar adecuadamente el SQA:

- Permite relacionar los nuevos saberes a los previos.
- Desarrolla la capacidad de definir nuevos conceptos.
- Activa los saberes y mecanismos de antes, durante y después de la lectura.
- Necesita del aprendizaje interpsicológico o social.
- Impulsa el deseo de descubrir lo nuevo.
- Desarrolla actividades de lectura literal, inferencial y crítica.

- Enriquece el acto de leer, escribir, idear o pensar.
- Promueve la lectura metacognitiva o metatextual.
- Impulsa el interés o motivación de leer para descubrir, aplicar o recrear lo aprendido.
- Es multidimensional, holística.

2.3.4.3. Importancia de la estrategia SQA

La estrategia SQA ayuda a integrar el conocimiento previo con el nuevo. Según Blogger (2015), tomando la esencia de la teoría del aprendizaje significativo, se aprende cuando se integra una nueva información dentro de un esquema de conocimientos ya existentes.

Camargo (2010) advierte que motiva al desarrollo conceptual, además a través de la lectura sobre temas reales, biografías de personajes famosos, inventos fascinantes, asuntos actuales o sucesos históricos, entre otros, los educandos amplían sus conocimientos.

Esta técnica apoya el aprendizaje colaborativo. De acuerdo con Camargo (2010), considera que el desarrollo de aquellas habilidades sociales (escuchar, hablar, preguntar, respetar la opinión de los demás, otros.) se necesitan para el trabajo grupal, logrando la intervención de los demás, enmarcado en un proceso interpsicológico o social.

Hace posible el aprendizaje significativo. Según Ausubel (1989) esto ocurre cuando sea sustancial o cuando los estudiantes son capaces de relacionar el sé o qué sabía antes de leer con el quiero saber; es decir, estableciendo correspondencia entre el saber previo y el saber nuevo.

Desarrolla actividades de lectura crítica. Según Allende y Condemarín (1986), la lectura pasa del nivel literal al inferencial con tendencia a nivel crítico, que consiste en emitir juicios de valores, elaborar propuestas, alternativas y conclusiones.

Promueve la metacognición. La técnica SQA desarrolla la competencia lectora metacognitiva o la evaluación de sí mismo lo que sabe, lo que quiere saber y lo que aprendió después de leer (Camargo, 2010).

2.3.4.4. Momentos de la aplicación “SQA”

La estrategia metacognitiva SQA se realiza en tres momentos: antes o lo que sé, durante o lo que quiero saber y después o lo que aprendí de la lectura. Veamos las etapas propuestas por Camargo (2010):

- 1) Antes o identifica lo que sabe (Sé).** Responde la pregunta “¿Qué sé del texto que voy a leer?”. Esta interrogante se refiere a los conocimientos o saberes previos de la estructura mental del niño. Son los conocimientos reales con los que le permitirá aprender independientemente o solo o que servirán de soporte de los nuevos, respondiendo las situaciones problemáticas o cuestionamientos del aprendizaje.
- 2) Durante o descubre lo que quiere saber (quiero).** El aprendiz organiza y adecúa conocimientos preocupándose por aprender lo nuevo. Pasa por la capacidad de autoevaluación o metacognición (Camargo, 2010).
- 3) Después o evalúa lo que aprendió (aprendí).** Responde la cuestión: ¿Qué logré aprender y para qué me servirá?, refiriéndose a la comprensión literal, inferencial y crítica, en palabras de Allende y Condemarín (1986). O sea, el fin último es llegar a los mensajes, significados, pensamientos o ideas contenidas en el texto.

La significatividad de los aprendizajes, que pasan del mecanismo saber previo al nuevo, y de lo literal al crítico, del qué sé a qué quiero saber, son claves en el aprendizaje de largo plazo.

2.3.5. Comprensión lectora de textos escritos

2.3.5.1. Definiciones sobre lectura

Según el Centro de Excelencia para la Capacitación de Maestros (2003), el acto de leer no es más que la interacción entre el lector y el texto. Asimismo, es una práctica cultural que consiste en interrogar un texto para construir su significado en base a las experiencias previas de los esquemas cognitivos y de los propósitos del lector. De otro lado, consiste en comprender un texto, estableciendo una comunicación con él para preguntar y encontrar respuestas, así como procesar, analizar, deducir, construir significados a partir de las experiencias previas.

En palabras de Berrio (2007), leer es pasar la vista y el cerebro sobre los códigos lingüísticos, sintácticos y semánticos e identificar los significados contenidos en ellos. Para ello, el lector planifica buscar datos, hechos, ideas, mensajes y significados para dar sentido al lenguaje escrito, interrogar y responder sobre él.

El MINEDU (2012) manifiesta que leer es comprender un texto, es poder establecer comunicación con él, para preguntar y hallar respuestas, además de procesar, analizar, deducir, construir significados desde las experiencias previas. También, consiste en un proceso de interacción entre el lector y el texto, que intenta satisfacer los objetivos de la lectura. En este sentido, el lector debe poseer conocimientos variados para poder abordar con éxito su lectura.

Allende y Condemarín (1986) sostienen que la lectura es un proceso percibe y la secuencia lógica de los signos lingüísticos escritos a fin de interpretar, recuperar y valorar la información, razonamiento o hechos, acordes al texto. Implica captar el contenido textual como un todo y determinar el tema, aproximarse al pensamiento del autor, descubriendo significados implícitos y explícitos, valorando los contenidos para asumir una actitud crítica.

Por su parte, Condori (2005) define la lectura como una habilidad muy desarrollada que se adquiere y se ejercita a edad temprana. Este proceso implica reconocer los caracteres gráficos a fin de comprender el mensaje del autor. Toda lectura conlleva dos elementos básicos como la percepción visual del texto y la comprensión del mensaje, utilizando varios subprocesos como interpretar, recuperar y valorar la información textual.

Para Stanovich (2001), la lectura es un proceso perceptivo, lingüístico y cognitivo que comienza con la percepción y termina en la conceptualización. Asimismo, recupera y aprehende la información para transmitirla mediante códigos. Implica reconocer los caracteres gráficos a fin de comprender el mensaje del autor, pues toda lectura conlleva a la percepción visual y a la comprensión del mensaje.

Toda lectura genera aprendizajes y varía por el tipo de texto, comprendido por un conjunto de palabras de un escrito (Díaz, 1995). Para Solé (1994), leer implica poseer estrategias que motive a una actividad voluntaria y placentera, considerando los procesos de enseñanza que la lectura debe tener.

El MINEDU (2012) considera los siguientes tipos de lectura:

- **Silenciosa** porque no se pronuncia ni vocaliza las palabras del texto, es decir, es mental.

- **Selectiva** porque el texto leído dependerá del interés u objetivo del lector. En el caso de la escuela, el texto se adapta al plan lector del profesor.
- **Exploratoria** porque se hace de manera breve, inclusive a saltos, buscando algún dato, hecho o información de interés.
- **Lenta** porque el recorrido se realiza de manera pausada, con el objetivo de identificar elementos específicos sobre una particularidad textual. Esta especificidad puede ser gramatical, semántica, sintáctica u otra.
- **Informativa** porque busca recoger información puntual bien sea palabras o datos en textos cortos.
- **Rápida** porque se realiza en textos extensos y depende de la capacidad de recorrido visual desarrollada por el lector. Ocurre cuando disminuye el número de focalizaciones por renglón. A menor focalización mayor velocidad. Se hace leyendo las palabras claves, por ejemplo, conceptos y categorías (Berrio, 2003).

2.3.5.2. Objetivos de la lectura

Por más elemental que sea el texto, el acto de leer está en relación a intereses personales y sociales. En este sentido, Condori (2005) refiere que se lee con objetivos variados:

- **Obtener información.** La lectura ayuda a localizar datos, aclarar dudas, profundizar o ampliar el conocimiento personal sobre una realidad, suceso, hecho o fenómeno. Permite seleccionar información específica y aproximar al lector al contexto.
- **Aprender nuevos conocimientos.** Para Cooper (1990), se lee tratando de ampliar o mejorar los conocimientos que disponemos o para aclarar dudas sobre algo. Puede ser rápida, lenta y selectiva, utilizando estrategias o mecanismos predeterminados.

- **Leer por placer.** De acuerdo con Condori (2005), la lectura es una situación personal, voluntaria que busca recrear en el lector su imaginación.
- **Por obligación académica.** Berrio (2007) considera que se lee para responder preguntas sobre el texto, recapitular lo tratado en clase o rendir evaluaciones o pruebas de un curso de una determinada área o asignatura.

2.3.5.3. El proceso lector

De Zubiría (1996) afirma que leer es un proceso neuropsicopedagógico complejo, que se vale de operaciones para descifrar estructuras que vienen escritos. Al respecto, Berrio (2007) refiere que el proceso lector es complejo, porque se basa en la participación de diversas habilidades, destrezas y capacidades cognitivas o mentales, emocionales, afectivas y cognoscitivas, que se desarrollan anticipadamente.

De Zubiría (1996) manifiesta que se lee, inicialmente, sin comprender o entender el mensaje, practicando una lectura fonética. Luego, este proceso se va complicando, ya que requiere de estrategias o mecanismos más rigurosos como la decodificación para que un texto se pueda traducir, decodificar, interpretar en conceptos. Cuando la lectura se torna individual, mejora su capacidad, pues tiene que avanzar, detenerse, responder, interrogar, criticar, cuestionar, vincular información.

Solé (1990), refiriéndose a los procesos lectores, divide en tres subprocesos: antes, durante y después de la lectura:

- **Antes de la lectura.** Para Solé (2010), la prelectura es la etapa de preparación del lector para realizar la lectura propiamente dicha. Comprende en asignarse actividades anticipadas para reconocer y familiarizarse con el título y la estructura textual. Es fijarse tareas para el acto lector.

Allende y Condemarín (1986) consideran que es frecuente que el lector se formule interrogantes del contenido, de la intención del autor como: ¿Conozco el texto?, ¿Cuál es su estructura?, ¿Tiene ilustraciones?, ¿Qué tipo de letra o códigos utiliza?, ¿Qué contiene o de que trata el texto?, ¿Es extenso?, ¿Para qué me servirá leerlo?, ¿Qué tipo de texto es?, ¿Qué sé del texto?, ¿Qué aprenderé?, ¿Me ayudará en el examen o ponencia? Además, en esta etapa se elaboran preguntas, hipótesis, conjeturas, conclusiones.

- **Durante la lectura.** Berrio (2007) y otros expertos manifiestan que el lector debe cumplir diversas tareas centradas en el acto mismo de leer. Así, tenemos la selección y aplicación de técnicas o estrategias de lectura como el subrayado, el sumillado, el parafraseo sobre los personajes, hechos, lugares, tiempos, ideas, mensajes, significados, entre otros detalles. Durante la lectura, es importante evitar la subvocalización, cometer regresiones o repesar el texto, porque se pierde la concentración. La lectura debe ser fluida, es decir, debe hacer anotaciones, a modo de resumen, para buscar el significado de las palabras nuevas, crear imágenes para fijar las ideas.
- **Después de la lectura.** Según De Zubiría (1996), al terminar la lectura y haber leído seis veces, el lector debe realizar algunas actividades que le ayuden a fijar ideas, pensamientos, mensajes y significados. Puede elaborar resúmenes, mapas semánticos, redes semánticas, cuadros sinópticos, mentefactos conceptuales, responder las preguntas iniciales, crear nuevos textos, etc.

2.3.5.4. Soportes teóricos de la lectura

Quintana (2004), refiriéndose a la lectura, dice que es un:

- **Conjunto de habilidades para transferir información.** La lectura sirve para aprender conceptos o palabras, para comprender mensajes del texto y para evaluar situaciones o contextos incluidos en el documento. En los casos de comprensión de textos, las habilidades de decodificación pasan de lo explícito a lo implícito y de la evaluación o enjuiciamientos de las ideas, pensamientos hasta el propósito del autor. Según De Zubiría (1996), al leer se activan las operaciones mentales complejas (análisis, síntesis, inducción, deducción, explicación, generalización, evaluación, hasta la autorregulación mental) y los instrumentos de conocimiento (nociones, conceptos, categorías, proposiciones).

- **Proceso interactivo.** Según Goodman (1982), la lectura comprende no solamente habilidades lectoras, sino actividades psicolingüísticas esquemáticas, para incrementar el aprendizaje interpsicológico o social, partiendo de los saberes previos a los nuevos, para que el lector vincule las ideas o mensajes del texto con el contexto o realidad del sujeto.

Puente (1994) sostiene que en la lectura interactúa la información no visual del lector con la información visual del texto. Es precisamente en ese proceso de interacción que el lector construye el sentido textual. De manera similar, Díaz (1995) considera que la comprensión lectora es un proceso mediante el cual los lectores cohesionan sus saberes previos con la nueva información textual, durante la construcción de nuevos saberes. De otro lado, Dubois (1991), desde el enfoque psicolingüístico, refiere que la importancia del texto se encuentra en el pensamiento el autor al redactar el texto y que el lector le otorga sentido.

2.3.5.5. Niveles de comprensión de textos escritos

Para Clark, Geffen y Geffen (1977), la comprensión lectora es entendida como proceso que tiene lugar la memoria inmediata que permite recibir la información. Cooper (1990), dice que es un proceso complejo donde el lector construye un significado, recurriendo a los códigos disponibles del texto con relación a sus saberes reales. El MINEDU (2012), en las rutas de aprendizaje, define como la capacidad de construir significados sobre las ideas que el autor emite en el texto. En todos los casos y tipos de textos, el procedimiento es el mismo: leer y decodificar.

Allende y Condemarín (1986) priorizan tres niveles de lectura:

a. Comprensión literal

Berrio (2007) sustenta que la lectura, bajo este nivel, busca identificar o reconocer nombres, lugares, hechos, causas, entre otros datos del texto, para activar las operaciones mentales de observación, análisis, síntesis, inducción, deducción, descripción, argumentación, secuenciación, emparejamiento, ordenamiento, descripción y otras.

El MINEDU (2012) manifiesta que leer literalmente es el nivel más elemental o básico, propio de la educación primaria o de los principiantes que se demuestra en textos narrativos, informativos, explicativos, resaltando la tarea del estudiante por reconocer personajes, escenarios, hechos, ideas principales, secuencia de hechos, tiempos, mensajes, moralejas escritos en el texto.

En síntesis, este nivel puede ser primario y profundo, porque no solamente favorece la identificación de datos, sino se aplica para identificar secuencias de ideas, el tema principal, diseñar esquemas, resumir, entre otros. Mayormente, el lector responde las siguientes interrogantes típicas: ¿Qué motivó el hecho?, ¿Cuáles son las consecuencias?,

¿Cómo se dieron los hechos?, ¿Dónde o en qué lugar ocurrió?, ¿Quiénes actuaron?, ¿Por qué ocurrió?, ¿Qué desenlace tiene?, etc.

b. Nivel inferencial

Allende y Condemarín (1986) sostienen que la lectura inferencial va más allá de lo explícito o expreso, pues activa capacidades mentales especulativas o deductivas para poder analizar, sintetizar, explicar, comparar que terminan en la interpretación de significados o de mensajes.

En este nivel, el lector debe interpretar y elaborar conclusiones a partir del texto. Según Bruner (1957), la mente es una máquina de inferencias, que utiliza conocimientos previos para ordenar datos, hechos, detalles explícitos, para interpretar ideas, pensamientos, intenciones, actitudes, hechos, causas, consecuencias implícitas del texto, como del propio autor. Es una operación mental abstracta que va más allá de lo leído, ya que el lector explica sus ideas, interpretaciones, informaciones, conclusiones, estableciendo relaciones entre el texto y sus saberes reales.

Para Allende y Condemarín (1986), la comprensión inferencial consiste en deducir y explicar hechos, entre otros procesos, de acuerdo a la interpretación del lector con respecto al texto. Para lograr esta afirmación, el MINEDU (2012) propone las siguientes interrogantes para ejercitar la comprensión inferencial: ¿Qué quiere decir...?, ¿De qué manera...?, ¿Qué personaje es bondadoso, responsable o empático?, ¿Cuál es el mensaje principal?, ¿Cuál es el personaje principal?, ¿Por qué ...?, ¿Qué edad tiene ...?, ¿Cómo llegó ...?, ¿Para qué...?, entre otros planteamientos.

c. Nivel crítico

Allende y Condemarín (1986), De Zubiría (1996) y Berrio (2007) consideran que la comprensión crítica es el nivel de lectura de textos escritos más complejo y solo se logra si el lector ha logrado desarrollar, a profundidad, los conocimientos previos de la lectura literal e inferencial, las capacidades de análisis y síntesis, inducción y deducción, a partir de la información textual. Así, la lectura crítica determina los pros y contras, lo bueno y malo, lo positivo y negativo, lo favorable y desfavorable, ya sea para aprobar o desaprobado, defender o cuestionar, validar o invalidar lo más relevante para el lector.

Según Berrio (2007), emitir juicios de valor implica una polaridad de decisiones o bien se acepta o rechaza, aprueba o desaprueba algo particular, no al azar, sino con argumentos y sustentos convincentes por su objetividad, verificación o comprobación o probabilidad. En este proceso, el rol del lector es ser científico, filosófico, sociológico, psicológico, axiológico, artístico, logrando ser parte o totalidad del texto en un determinado contexto.

En este sentido, comprender críticamente implica cuestionar, investigar, enjuiciar, proponer, crear, diseñar, concluir a partir de información textual para satisfacer puntos de vista sobre el mensaje y los propósitos del autor. Para lograrlo, el lector crítico responde las interrogantes: ¿Qué opino?, ¿Qué me parece?, ¿Qué propongo?, ¿De qué manera relaciono con la realidad?, ¿Cómo debió ser?, ¿Cómo sustento?, ¿Es demostrable?, ¿Qué apporto?, ¿Qué haría?, ¿Por qué sucedió?, ¿Es coherente con la realidad?, ¿Es verdad?, entre otras.

2.3.6. Niveles de aprendizaje escolar

El MINEDU (2012) establece cuatro niveles de aprendizaje en la evaluación escolar: logrado o satisfactorio, proceso, inicio y previo al inicio. Estos varían según los calificativos obtenidos por los estudiantes. Se aplica, con mayor claridad, en la publicación de los resultados de las pruebas ECE o en evaluaciones censales de los estudiantes.

De acuerdo con la ECE (2015), para el análisis e interpretación estadístico de la comprensión de textos escritos, se está considerando los cuatro niveles. Así, se tiene por ejemplo al nivel *Satisfactorio o logrado*, que oscila entre los calificativos de (16 – 20). De otro lado, se encuentra el nivel en *Proceso*, que comprende entre los rangos 11 – 15. Además, se considera al nivel de *Inicio*, cuya puntuación es entre 06 – 10. Finalmente, se plantea el nivel *Previo al Inicio* con calificativos de 01 – 05.

2.4. Definición de términos básicos

- **Aprendizaje.** Según Martí (2003), el aprendizaje es un proceso para adquirir una determinada habilidad, para asimilar información a través de una nueva estrategia de conocimiento. Modifica habilidades, destrezas, conocimientos, comportamiento o actitudes por mediación docente o por sí mismo.
- **Capacidad metacognitiva.** En palabras de Martí (2003), metacognición significa “conocimiento que tiene un individuo acerca de sus propias estructuras y procesos mentales. Competencia para planificar, controlar y evaluar el propio funcionamiento cognitivo” (p. 299).
- **Comprensión crítica.** Es un proceso que consiste en determinar los pros y contras en relación a un objetivo para validar o invalidar con argumentos, que le interese al

lector, respecto al texto, haciendo uso del análisis y síntesis, inducción y deducción, explicación, evaluación y toma de decisiones.

- **Inferir.** La inferencia es una operación mental abstracta, cuyas funciones rebasan lo leído, permitiendo explicar ampliamente ideas, interpretaciones, conclusiones en relación con los saberes y el texto.
- **Decodificación.** Es la descomposición del texto en sus partes o elementos, que va de lo simple a lo complejo, dependiendo del texto leído. Consiste en desentrañar ideas, pensamientos, intenciones de un gran tejido gramatical, sintáctico y semántico en el documento.
- **Estrategia.** La estrategia es un plan ideado, que comprende un conjunto de procedimientos, para coordinar acciones y maniobras necesarias para un fin, permitiendo lograr un objetivo.
- **Nivel de comprensión lectora.** El nivel de comprensión lectora es un grado de lectura que permite discriminar del otro por su complejidad ascendente, pasando de lo simple a lo complejo (Allende y Condemarín, 1996).
- **Post lectura.** Según De Zubiría (1996), al terminar la lectura del texto, existen tareas precisas que debe cumplir el lector, con el propósito de comprender el texto o asimilar el mensaje, significado. Son tareas pos lectoras: elaborar resúmenes, mapas semánticos, redes semánticas, cuadros sinópticos, mentefactos conceptuales, responder las preguntas iniciales, crear nuevos textos, etc.
- **Pre lectura.** Para Solé (2010), la prelectura es la etapa de preparación del lector para realizar la lectura. Comprende: reconocer y familiarizarse con el título y estructura

del texto, tipo, extensión, ilustraciones y otros detalles. Es fijarse tareas para el acto lector.

- **Técnicas.** Para Gálvez (2013), las técnicas son recursos, habilidades, destrezas y que el docente emplea para ejecutar algo con mayor eficiencia y eficacia. Según Martí (2003), es un conjunto de habilidades que permiten una asimilación y transformación de los contenidos.
- **Texto.** Se llama texto, al conjunto de enunciados escritos u orales que conforman una unidad importante en el proceso de la comunicación.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Caracterización y contextualización de la investigación

3.1.1. Descripción del perfil de la institución educativa

La institución educativa N° 10271 se encuentra ubicada en el Centro Poblado de Sinchimache y forma parte de la Red Educativa “Salomón Vílchez Murga”, que pertenece al distrito y provincia de Cutervo, región de Cajamarca a una altura de 1890 msnm. Esta entidad se caracteriza por brindar atención educativa a 56 estudiantes del nivel primario, cuenta con 5 docentes nombrados con una jornada laboral de 30 horas semanales, quienes conducen y acompañan la actividad educativa, cumpliendo los cinco compromisos de gestión escolar.

En cuanto a los docentes, se encuentran predispuestos al cambio, impartiendo una educación holística e integral para forjar estudiantes creativos, investigadores, competentes y con valores, asumiendo su condición de ser ciudadanos con derechos y responsabilidades, que se involucran en el desarrollo de sus comunidades y del país.

De otro lado, la institución educativa asegura los procesos de gestión - con las herramientas que orientan el trabajo institucional cada año lectivo- y planificación curricular; además cuenta con espacios y material educativo como parte de la oferta educativa que ofrece al distrito, con el objetivo asegurar los procesos socioformativos en los estudiantes como medio para contribuir con sus procesos de aprendizaje.

3.1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa

La institución educativa N°10271 es de gestión pública, fue creada por presentar una ubicación estratégica del distrito capital, ya que se encuentra rodeado de importantes centros poblados y caseríos aledaños; en especial, el centro poblado de Sinchimache donde se ubica la referida institución.

Esta surge por iniciativa e interés de los pobladores del centro poblado, quienes sumaron esfuerzos para concretizar la necesidad de contar con una escuela que pueda brindar el servicio educativo en el nivel primario. De esta manera, el 17 de junio del año 1961 empezó a funcionar como escuela primaria mixta con el N° 20202, cuyos ambientes fueron pagados por los pobladores, teniendo como primer director a la profesora María Constanza Barboza Flores. Posteriormente, el 19 de junio de 1971 el Ministerio de Educación cambió por el N° 10271 mediante resolución N° 10683, número con el cual funciona hasta la actualidad.

Por otro lado, la propiedad se encuentra inscrita en Registros Públicos y su infraestructura está hecho de material noble o concreto, distribuido en 6 aulas, una dirección y un local acondicionado para cocina; además de contar con todos sus servicios básicos.

3.1.3. Características demográficas y socioeconómicas

La población de Sinchimache está conformada aproximadamente por 1500 habitantes, cuenta con instituciones públicas como la Municipalidad delegada, un Centro de Salud, Comisaria Policial, Juez de Paz de única Nominación y Teniente Gobernador; organizaciones sociales como el presidente de rondas campesinas, Programa Juntos, Comedor Popular, Programa Vaso de Leche y organizaciones religiosas.

En cuanto a las actividades que se desarrollan, se tiene a la agricultura y la ganadería que son el sustenta más importante de la zona; sin embargo, se practican otras actividades complementarias como la albañilería, carpintería y el comercio en un sector minoritario de la población. Las mujeres, en su mayoría, se dedican a labores domésticas de casa; mientras que los varones, a las labores agrícolas de la zona.

En lo referente a su condición socioeconómica, es baja, porque su producción es solo de autoconsumo y, con el pequeño excedente, se comercializa con el distrito capital y otros lugares de la costa a precios módicos; es decir, que sus productos están por debajo de la inversión que realizan los agricultores cuando estos se comercializan en los mercados. Asimismo, sus sembríos son estacionarios y de secano, demostrándose que no hay una sustentabilidad en la producción agrícola.

Por otro lado, las madres de familia, en gran parte del tiempo, permanecen en sus hogares solas con sus hijos, por cuanto el esposo se dedica plenamente al campo, cumpliendo con las actividades comerciales y agropecuarias; además de viajar por lugares de la costa, sierra y selva en busca de trabajo para mejorar sus condiciones de vida de su familia. Estos solamente retornan para el periodo de siembra y/o cosecha de maíz, papa, caña de azúcar y café, que mayoritariamente se cultiva en el centro poblado.

El ingreso mensual poblacional es bajo y se cuenta con el apoyo de programas asistenciales por parte del gobierno central como el Programa Juntos, Vaso de Leche y Comedor Popular.

3.1.4. Características culturales y ambientales

En el Centro Poblado de Sinchimache, se celebra dos fiestas tradicionales reconocidas por tradición y apogeo que tiene a nivel de la provincia, La primera de estas

se realiza el 24 de marzo en honor a la “Santísima Virgen de la Candelaria” y, la segunda, el 24 de septiembre el honor a la “Santísima Virgen del Rosario”. Ambas festividades permiten rescatar y valorar las costumbres de nuestros antepasados y se considera dentro de la calendarización escolar como una oportunidad para desarrollar actividades de experiencias de aprendizaje cultural.

De otro lado, la población del Centro Poblado de Sinchimache se caracteriza por tener un nivel educativo medianamente aceptable, pues la mayoría, según el registro de los padrones de la institución educativa, terminan el nivel primario y secundario, aunque algunos se quedan en sus caseríos para trabajar en el campo, otros empiezan a migrar a otro lugar, ya sea para continuar sus estudios superiores o buscando mejores oportunidades para su vida.

Esta realidad permite afirmar que los padres de familia solo se preocupan por acceder a los primeros niveles educativos, despreocupándose por la educación de calidad a sus hijos, porque, en las últimas décadas, se ha observado que muchos papás están buscando la formación integral de los hijos, ya que en la actualidad se cuenta con ex alumnos que se encuentran estudiando el nivel superior, otros ya tienen una formación profesional y se encuentran trabajando en diferentes instituciones públicas y privadas, los cuales creemos que en el futuro serán quienes velen por el progreso de su comunidad y bienestar familiar.

Finalmente, en el campo ambiental, el Centro Poblado de Sinchimache cuenta con grandes extensiones de terreno destinados para la agricultura y la ganadería, provistas de un canal de riego no tecnificado de 33 kilómetros, Estas extensiones de terreno se utiliza para la crianza de ganado vacuno, ovino y equino; sin embargo, hay que reconocer que la crianza de ganado se hace de manera empírica sin ningún asesoramiento técnico, de igual

manera la práctica en el campo agrícola se hace sin asesoramiento técnico para mejorar su producción. Por ello, se observa la utilización de fungicidas y herbicidas que siguen contaminando la agricultura y a la salud poblacional.

3.2. Hipótesis de investigación

La aplicación de la estrategia SQA (Sé, quiero y aprendí), tiene efectos significativos en la comprensión de textos escritos, en los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271/Mx, de Sinchimache, del distrito y provincia de Cutervo, región Cajamarca, el año 2015.

3.3. Variables

3.3.1. Definición conceptual de variables

Variable independiente: Estrategia SQA (Sé-quiero-aprendí). Es un procedimiento que consiste en el conocimiento que tiene uno mismo acerca de sus propios saberes y procesos mentales del texto leído por el lector (Camargo, 2010).

Variable dependiente: Comprensión de textos escritos. Consiste en desentrañar ideas, pensamientos, intenciones de un gran tejido gramatical, sintáctico y semántico, que contiene el documento (Allende y Condemarín, 1986).

3.3.2. Definición operacional de variables

Variable independiente: Estrategia SQA (Sé-quiero-aprendí). La aplicación de la estrategia SQA es un procedimiento eficaz que implica el dominio y desarrollo de las dimensiones como identificar lo que sé del texto, descubrir lo que quiero saber del texto y evaluar lo que aprendí del texto para mejorar la competencia lectora en los estudiantes; además de enseñar a los alumnos a construir significados, enlazando el conocimiento

previo del tema con el nuevo conocimiento para buscar respuestas a nuevas incógnitas a través de su autoevaluación.

Variable dependiente: Comprensión de textos escritos. La comprensión de textos escritos favorece la interacción entre el autor y el lector con relación al propósito textual, para contribuir con el planteamiento de inferencias de un escrito, relacionando y contrastando ideas que permite auto interrogarse acerca del contenido y de su propia comprensión con la finalidad de recuperar la información y asumir una posición crítica que le permita desenvolverse en su entorno académico - social.

3.4. Matriz de operacionalización de las variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS			
Estrategia SQA (Sé, quiero, aprendí)	La estrategia SQA (Sé, quiero, aprendí) es un procedimiento que consiste en el conocimiento que tiene uno mismo acerca de sus propios saberes y procesos mentales del texto leído por el lector (Camargo, 2010).	La aplicación de la estrategia SQA es un procedimiento eficaz que implica el dominio y desarrollo de las dimensiones como identificar lo que sé del texto, descubrir lo que quiero saber del texto y evaluar lo que aprendí del texto para mejorar la competencia lectora en los estudiantes; además de enseñar a los alumnos a construir significados, enlazando el conocimiento previo del tema con el nuevo conocimiento para buscar respuestas a nuevas incógnitas a través de su autoevaluación.	Identifico lo que sé del texto	- Reconoce textos - Relaciona títulos - Relaciona textos - Lectura fluida	- Identifica el tipo de texto que lee - Le es familiar el título del texto que lee - Relaciona el tema con otros textos leídos - Lee sin repetir, regresar o vocalizar	Técnicas: - La observación - La evaluación tipo test - La sesión de aprendizaje Instrumentos: - Ficha de observación - Pruebas - Sesiones de aprendizaje			
			Descubro lo que quiero saber del texto	- Ideas previas - Formula preguntas - Diseña inferencias - Predice desenlaces	- Tiene ideas previas del texto que lee - Formula preguntas sobre el contenido del texto - Propone inferencias o hipótesis - Predice el final del texto antes de leerlo				
			Evalúo lo que aprendí del texto	- Realiza comentarios - Representa textos - Identifica ideas - Elabora resúmenes	- Comenta los hechos que ocurren en el texto - Representa con dibujos los personajes - Expresa las ideas del autor - Elabora un resumen del contenido del texto				
			Comprensión de textos escritos	La comprensión de textos consiste en desentrañar ideas, pensamientos, intenciones de un gran tejido gramatical, sintáctico y semántico, que contiene el documento (Allende y Condemarín, 1986).	La comprensión de textos escritos favorece la interacción entre el autor y el lector con relación al propósito textual, para contribuir con el planteamiento de inferencias de un escrito, relacionando y contrastando ideas que permite auto interrogarse acerca del contenido y de su propia comprensión con la finalidad de recuperar la información y		Comprensión literal	- Análisis literal del texto	- Reconoce los personajes o protagonistas del texto - Identifica hechos que ocurren secuencialmente - Reconoce el lugar donde ocurre el hecho - Discrimina las actitudes de los hechos
							Comprensión inferencial	- Interpretación deductiva del texto	- Escribe o identifica el título del texto - Elabora conclusiones a partir de hechos - Deduce la idea principal del texto

		asumir una posición crítica que le permita desenvolverse en su entorno académico - social.			- Infiere hechos que podrían haber ocurrido	
			Comprensión crítica	- Enjuiciamiento crítico del texto	- Juzga los personajes por sus actitudes	
					- Se identifica con algún personaje del texto	
					- Valora el mensaje del texto	
					- Critica el desenlace del texto	

3.5. Población y muestra

La población y muestra de estudio lo conforman 15 estudiantes, quienes representan el 100% de niños y niñas de 2° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 10271, de Sinchimache, provincia de Cutervo.

3.6. Unidad de Análisis

La unidad de análisis está conformada por cada uno de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa de Educación Primaria, N° 10271, de Sinchimache, provincia de Cutervo.

3.7. Método de investigación

El método utilizado en la investigación es hipotético deductivo. Deductivo, por cuanto nos permitió conocer la realidad global del problema, lo que sucede en el mundo y relacionarlo con el objeto de estudio. Así fue posible analizar el problema desde una visión holística y configurar en sus diferentes variables, para luego describir y explicar las variables de estudio, en relación a la teoría, para llegar a formular las conclusiones analíticamente.

3.8. Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación es de tipo cuantitativo explicativo-causal y nivel preexperimental, con un grupo intacto de trabajo; es decir, es un estudio aplicativo con dos variables de estudio en la relación de causa-efecto.

3.9. Diseño de investigación

La investigación es de diseño pre-experimental, con un grupo experimental de trabajo, porque determina el efecto de la variable independiente (estrategia SQA) a favor de la variable dependiente (comprensión de textos escritos), a través de la comparación de datos del pre y post test.

Diseño de prueba de hipótesis

$$\mathbf{G.E. = O_1 \times O_2}$$

$$\mathbf{O_2 - O_1 = d}$$

Donde:

M: Muestra de estudio de investigación

GE: grupo de experimento

O₁: Información del pre test

O₂: Información del post test

X: Tratamiento o estrategia SQA

D: Diferencia entre el pre test y post test

3.10. Técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos

3.10.1. Técnicas de recolección de datos

Las técnicas utilizadas para la recolección de la información de las categorías de la investigación fueron las siguiente:

- a) **La observación:** Esta técnica permitió observar, en forma directa, los desempeños actitudinales en los estudiantes sobre los efectos de la estrategia SQA, propuesto en el cuestionario de conocimientos que estuvo conformado por 12 preguntas cerradas y abiertas.
- b) **La evaluación tipo test:** Esta técnica permite evaluar conocimientos en los estudiantes sobre la estrategia SQA en el ámbito educativo, de acuerdo a las preguntas propuestas sobre comprensión de textos escritos.
- c) **La sesión de aprendizaje:** Este procedimiento didáctico, aplicado por la docente, ha permitido ejecutar, planificadamente, una serie de actividades académicas en función de los procesos pedagógicos sobre el aprendizaje de la comprensión de textos escritos en los estudiantes.

3.10.2. Instrumentos de investigación

- a) **Prueba de entrada y Prueba de salida.** Instrumentos que se utilizarán para conocer el nivel de comprensión textos escritos antes y después de la aplicación de la estrategia SQA.
- b) **Ficha de observación estructurada.** Será empleada para conocer el progreso del grupo, durante el desarrollo de la experiencia sobre la aplicación de la estrategia SQA (Apéndice 04).

3.11. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los datos obtenidos fueron procesados, utilizando el programa Excel; además la estadística descriptiva, lo que permitió organizar y presentar los resultados en tablas que fueron analizados y discutidos, adecuadamente.

3.12. Validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

Los instrumentos fueron validados por juicio de dos (02) expertos, que han realizado estudios afines al presente trabajo (Anexo 01). La confiabilidad estuvo determinada por la prueba “t” Student para determinar la prueba de hipótesis de las dos categorías de la investigación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados de acuerdo a las variables de estudio

4.1.1. Resultados de la variable estrategia SQA (Sé, quiero, aprendí) por niveles según el pretest y postest

Tabla 1

El efecto de la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos, de los estudiantes de segundo grado de la IE N° 10271, de Sinchimache, según el test de conocimientos

Niveles	Rango de notas	Antes del estudio					Después del estudio			
		\bar{X}_i	F	%	$f(X_i)$	$f(X_i - \bar{x})^2$	f	%	$f(X_i)$	$f(X_i - \bar{x})^2$
Satisfactorio	16 - 20	18	1	7	18	94	2	13	36	72
Proceso	11 - 15	13	2	13	26	44.2	8	54	104	8
Inicio	06- 10	8	9	60	72	0.8	5	33	40	80
Previo al inicio	01 - 05	3	3	20	9	84.3	0	0	0	0
Total			15	100	125	223.3	15	100	180	160

Fuente. Pretest y postest aplicado en estudiantes de segundo grado de la I. E. N° 10271. Sinchimache, Cutervo, agosto y noviembre, 2015.

Análisis y discusión

En la tabla 1, en cuanto el efecto que produce la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos, se demuestra que el 60% de estudiantes evaluados, en el pre test, tienen notas entre 06 y 10 puntos, corresponde al nivel de inicio; mientras que el 54% de alumnos evaluados, en el post test, tienen calificativos entre 11 y 15 puntos. Además, la media aritmética del pre test es 8.3 puntos y del post test es 12 puntos. La variabilidad de los valores del pre test, respecto a la media aritmética, es más alta que el post test.

En conclusión, al término del experimento, la mayoría de estudiantes mejoraron sus calificativos entre 11 y 18 puntos en comprensión de textos escritos, con una media aritmética de 12 puntos, equivalente al nivel de proceso. El grupo de experimento no mejoró su variabilidad, pasó de heterogéneo (45.8%, antes) a homogéneo (27.5%,

después). Estos resultados positivos de la variabilidad en la comprensión de texto escritos se deben al efecto positivo de la estrategia SQA, pues ha permitido que el discente integre su conocimiento previo con el nuevo; es decir, con el nuevo texto. Esta integración cognitiva se ve respaldada por Blogger (2015), quien refiere que se aprende cuando se integra una nueva información dentro de un esquema de conocimientos ya existentes, generando el aprendizaje significativo. De acuerdo con Camargo (2010), la técnica SQA desarrolla la competencia lectora metacognitiva o la evaluación en los estudiantes, porque refuerza el proceso de sí mismo; es decir, lo que sabe, lo que quiere saber y lo que aprendió después de leer comprensivamente. Finalmente, todo lo mencionado se respalda Solé (1994), pues manifiesta que leer implica poseer estrategias que motive a una actividad voluntaria y placentera en los estudiantes.

4.1.2. Presentación de resultados de la variable comprensión de textos escritos, según el pretest y postest de conocimientos

Tabla 2

Nivel de comprensión literal de textos escritos, en los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, según el pre test y postest.

Rango de notas	Antes del estudio					Después del estudio			
	X_i	f	%	f (X_i)	f ($X_i - \bar{x}$) ²	f	%	f (X_i)	f ($X_i - \bar{x}$) ²
16 - 20	18	1	7	18	75.7	3	20	54	75
11 - 15	13	4	26	52	54.8	10	66	130	90
06- 10	8	8	54	64	13.5	1	7	8	25
01 - 05	3	2	13	6	79.4	1	7	3	100
Total		15	100	140	223.4	15	100	195	290

Fuente. Pre test y postest aplicado en estudiantes de segundo grado de la I. E. N° 10271/Mx. Sinchimache, Cutervo, agosto y noviembre, 2015.

Análisis y discusión

En la tabla 2, sobre el nivel de comprensión literal de textos escritos, se demuestra que el 54% de estudiantes, en el pre test, tienen notas entre 6 y 10 puntos o se encuentra en el

nivel bajo, con una media aritmética de 9.3 puntos; mientras que en el postest o al término del tratamiento, el 67.6 de estudiantes concentran sus calificaciones en el rango de 11 a 15 puntos, con un promedio de 13 puntos, equivalente al nivel en proceso o medio. La variabilidad de los valores en relación a la media aritmética, es 3.9 valores (alta), en el pre test, y 4.4 valores en el postest; el coeficiente de variación es de 41.9% antes y 33.8%, después del estudio, se mantuvo en grupo heterogéneo.

En síntesis, al terminar el experimento, los estudiantes mejoraron su nivel de comprensión literal de textos escritos, pasando del nivel de bajo (9.3 puntos) al nivel de proceso (13), con calificaciones heterogéneas. Resultado que se debería al efecto positivo de la aplicación de la estrategia SQA. Entonces, estos resultados se sustentan en Berrio (2007), quien manifiesta la lectura en el nivel literal, solamente, identifica nombres, lugares, hechos, causas, entre otros datos insertados en el texto. Sin embargo, este nivel no garantiza que los estudiantes lean comprensivamente, porque este nivel es muy básico, comprensivamente, hablando. Frente a ello, la literalidad ayuda a activar las operaciones mentales de observación, análisis, síntesis, inducción, deducción, descripción, argumentación, secuenciación, emparejamiento, ordenamiento, descripción, procesos más complejos, pues sin la identificación de datos relevantes no se podría inferir o criticar.

De acuerdo con el Minedu (2012) manifiesta que leer literalmente es el nivel más elemental o básico de los principiantes en textos narrativos, informativos, pues, solamente, resalta la tarea del estudiante por reconocer personajes, escenarios, hechos, ideas principales.

Tabla 3

Resultados por dimensión y niveles de la variable comprensión literal de textos escritos, en los estudiantes de 2° grado de Educación Primaria, antes y después del estudio

Indicador	Antes del estudio								Después del estudio							
	Sí		A veces		No		Total		Sí		A veces		No		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Reconoce los personajes o protagonistas del texto	4	27	8	53	3	20	15	100	9	60	3	20	3	20	15	100
Identifica hechos que ocurren secuencialmente	0	0	5	33	10	67	15	100	8	54	2	13	5	33	15	100
Reconoce el lugar donde ocurre el hecho	5	33	8	54	2	13	15	100	11	74	2	13	2	13	15	100
Discrimina las actitudes de los hechos	0	0	0	0	15	100	15	100	2	13	8	54	5	33	15	100
Lee con fluidez	0	0	2	13	13	87	15	100	4	27	8	53	3	20	15	100

Fuente. Pre test y postest aplicado en estudiantes de segundo grado de la I. E. N° 10271. Sinchimache, Cutervo, agosto y noviembre, 2015.

Análisis y discusión

En la tabla 3, sobre el indicador reconoce la comprensión literal de textos escritos, según dimensión, se observa que antes de la aplicación de la estrategia SQA, la mayoría de estudiantes (53%) a veces reconocen los personajes o protagonistas del texto; en cambio otros no identifican hechos que ocurren secuencialmente (67%); a veces reconocen el lugar donde ocurre el hecho (54%); no discriminan las actitudes de los hechos (100%); y no leen con fluidez (87%). Sin embargo, después del tratamiento, la mayoría de estudiantes (60%) sí reconoce los personajes o protagonistas del texto; sí identifica hechos que ocurren secuencialmente (54%); sí reconoce el lugar donde ocurre el hecho (74%); a veces discrimina las actitudes de los hechos (54); y, a veces lee con fluidez (54%).

Se infiere, que la mayoría de alumnos, después del experimento, sí mejoró positivamente la comprensión literal de textos escritos. Esto se debería a la eficacia y

eficiencia de la estrategia SQA que ha permitido mejorar la comprensión literal en estudiantes que no sabían identificar, absolutamente, nada.

Sin embargo, un buen porcentaje de discentes no ha logrado comprender literalmente. Esto implica que, a pesar del nivel sumamente elemental, aún presentan serias limitaciones comprensivas; inclusive, para deducir e inferir información que es más compleja. Tal como lo señala Martí (2003), al referir que los estudiantes no realizan un proceso de metacognición; es decir, que no han adquirido la competencia para planificar, controlar y evaluar el propio funcionamiento cognitivo en un proceso de aprendizaje.

Tabla 4

Resultados por niveles de la dimensión comprensión inferencial de textos escritos, en los estudiantes del grupo de experimento, según el pre test y post test

Rango de notas	Antes del estudio					Después del estudio			
	X_i	f	%	f (X_i)	f ($X_i - \bar{x}$) ²	f	%	f (X_i)	f ($X_i - \bar{x}$) ²
16 - 20	18	0	0	0	0	1	7	18	39.7
11 - 15	13	3	20	39	75	8	53	104	13.5
06- 10	8	9	60	72	0	6	40	54	82.1
01 - 05	3	3	20	9	75	0	0	0	0
Total		15	100	120	150	15	100	176	135.3

Fuente. Pre test y postest aplicado en estudiantes de segundo grado de la I. E. N° 10271/Mx. Sinchimache, Cutervo, agosto y noviembre, 2015.

Análisis y discusión

En la tabla 4, respecto al nivel de comprensión inferencial de textos, según el pre y postest, se observa que, en el pre test, la mayoría de estudiantes (60%) tiene notas en los rangos 06 y 10 puntos o nivel bajo; pero, en el postest, la mayoría de niños y niñas tienen calificaciones en el rango de 11 a 15 puntos (53%), que corresponde al nivel de proceso. La media aritmética es 8 puntos, en el pre test, y 11.7 puntos en el pos test. La variabilidad

de los valores (3.2 y 3 valores respectivamente) es alta en ambos casos, generando el paso de grupo heterogéneo, antes (40%) homogéneo (25.6%) después del experimento.

En síntesis, al término del tratamiento, la mayoría de estudiantes demuestra una mejora moderada (11.7 puntos de promedio), en comprensión inferencial de textos escritos y el grupo de trabajo es levemente homogéneo. Esta situación se debería al efecto positivo de la estrategia SQA.

De acuerdo a esta premisa, Allende y Condemarín (1986) sostienen que la lectura inferencial va más allá de lo explícito o expreso, pues claramente se demuestra que la estrategia SQA, aplicada a los estudiantes, ha mejorado las capacidades mentales especulativas o deductivas para comprender el significado textual.

Al respecto, Camargo (2010) sostiene que esta metodología desarrolla la competencia lectora metacognitiva, pues el discente se evalúa a sí mismo lo que sabe, lo que quiere saber y lo que aprendió después de leer. No obstante, se debe precisar que el nivel inferencia se adquiere de manera progresiva, acorde a los ritmos de aprendizaje de los aprendices.

Tabla 5

Dimensión: comprensión inferencial de textos escritos, en los estudiantes de 2° grado de Educación Primaria, según el test

Indicador	Antes del estudio								Después del estudio							
	Sí		A veces		No		Total		Sí		A veces		No		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Escribe o identifica el título del texto	0	0	9	60	6	40	15	100	5	33	8	54	2	13	15	100
Elabora conclusiones a partir de hechos	0	0	1	7	14	93	15	100	4	26	3	20	8	54	15	100
Descubre la idea principal del texto	0	0	6	40	9	60	15	100	5	33	8	54	2	13	15	100
Infiere hechos que podrían haber ocurrido	0	0	0	0	15	100	15	100	3	30	8	54	4	26	15	100

Fuente. Pre test y pos test aplicado en estudiantes de segundo grado de la I. E. N° 10271/Mx. Sinchimache, Cutervo, agosto y noviembre, 2015.

Análisis y discusión

En la tabla 5, sobre la comprensión inferencial de textos escritos de los estudiantes de 2° grado de Educación Primaria, antes y después del estudio, se demuestra que antes de la aplicación de la estrategia SQA, la mayoría (60%), a veces escribe o identifica el título del texto; el 93%, no elabora conclusiones a partir de hechos; el 60% de niños y niñas, no descubre la idea principal del texto; y, la mayoría (100%), no deduce hechos que podrían haber ocurrido en el texto.

Sin embargo, después del experimento, la mayoría de estudiantes (54%) a veces escribe o identifica el título del texto; el 54%, no elabora conclusiones a partir de hechos; la mayoría (54%), a veces descubre la idea principal del texto; y, del mismo modo, el 54% de alumnos, a veces deduce hechos que podrían haber ocurrido en el texto.

Se infiere que los resultados pasaron moderadamente a la categoría a veces, en la mayoría de estudiantes. Se debería al efecto de la estrategia SQA. En este sentido, se debe incidir y mejorar la estrategia propuesta, ya que el proceso comprensivo no solamente requiere de una evaluación, sino de una metacompreensión para asegurar, verdaderamente la comprensión textual.

Sumando a ello, Blogger (2015) considera que este método, aplicado a la lectura de textos escritos narrativos, ayudará a desarrollar la capacidad metacognitiva, transitando por lo que el alumno sabe, lo que quiere saber y lo que aprendió. Sin embargo, se requiere de la experiencia de los mediadores para enseñar procesos más estratégicos, dedicando tiempo con diversas metodologías para establecer una relación entre el aprendizaje anterior y el nuevo conocimiento.

Tabla 6

Determina el nivel de comprensión crítica de textos escritos de los estudiantes de segundo grado de educación primaria, según el pre test y post test

Rango de notas	Antes del estudio					Después del estudio			
	X_i	f	%	f (X_i)	f ($X_i - \bar{x}$) ²	f	%	f (X_i)	f ($X_i - \bar{x}$) ²
16 - 20	18	0	0	0	0	0	0	0	0
11 - 15	13	2	13	26	65	6	40	78	65.3
06- 10	8	9	60	72	4.4	8	53	64	23.1
01 - 05	3	4	27	12	74	1	7	3	44.9
Total		15	100	110	143.4	15	100	145	133.3

Fuente. Pre test y postest aplicado en estudiantes en agosto y noviembre, 2015.

Análisis y discusión

En la tabla 6, sobre determina el nivel de comprensión crítica de textos escritos, se observa que, antes del experimento, el 60% de estudiantes y el 53% después tiene notas entre 06 y 10 puntos. El puntaje promedio es 7.3, en el pre test, y 9.7 puntos, en el post test. La

desviación estándar en ambos casos es de 3 valores y el grupo termina siendo heterogéneo (42.5%) y después (31%).

Se infiere que la mayoría de estudiantes, antes y después de estudio, mantiene sus notas en el rango 6 a 10 puntos y el promedio es bajo (7.3 y 9.7 puntos respectivamente). En ambos casos, se mantiene en el nivel de bajo de aprendizaje. Por lo tanto, la estrategia SQA influye, pero no es suficiente en la comprensión crítica de textos escritos. Entonces, de acuerdo con Bruner (1978), el estudiante, a pesar de la asistencia metodológica, aún no procesa y construye el conocimiento, buscando el desarrollo, experiencia y equilibrio permanentes para demostrar una postura crítica y valorativa sobre textos escritos.

Asimismo, se contradice a las opiniones de Alliende y Condemarín (1986), pues, prácticamente, los estudiantes presentan limitaciones por la tendencia a nivel crítico, ya que todavía no se encuentran competentes para emitir juicios de valor, elaborar propuestas, plantear alternativas y proponer conclusiones. No obstante, los estudiantes requieren más afianzamiento con la estrategia SQA en concomitancia con otras para asegurar los procesos comprensivos.

Tabla 7

Dimensión: comprensión crítica de textos escritos, en los estudiantes de 2° grado de Educación Primaria, según la ficha de observación aplicada antes y después del estudio

Indicador	Antes del estudio								Después del estudio							
	Sí		A veces		No		Total		Sí		A veces		No		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Juzga los personajes por sus actitudes realizadas	2	13	3	20	10	67	15	100	4	26	3	20	8	54	15	100
Se identifica con algún personaje del texto	5	33	8	54	2	13	15	100	3	20	10	67	2	13	15	100
Valora el mensaje del texto	0	0	5	33	10	67	15	100	0	0	9	60	6	40	15	100
Critica el desenlace del texto	0	0	3	20	12	80	15	100	4	27	2	13	9	60	15	100

Fuente. Pretest y postest aplicado en agosto y noviembre, 2015.

Análisis y discusión

En la tabla 7, sobre la comprensión crítica de textos escritos, antes y después del estudio, se observa que antes de la aplicación de la estrategia SQA, la mayoría de estudiantes no juzga los personajes por sus actitudes realizadas (67%), a veces se identifica con algún personaje del texto (54%), no valora el mensaje del texto (67%) y el 80%, no critica el desenlace del texto. Sin embargo, en el test aplicado después del estudio, la mayoría de niños y niñas, no juzga los personajes por sus actitudes realizadas (54%); a veces se identifica con algún personaje del texto (67%); a veces valora el mensaje del texto (60%); y, el 60%, no critica el desenlace del texto.

En conclusión, la mayoría de niños y niñas mejoraron de manera muy leve algunos calificativos en el postest de conocimientos en comprensión crítica de textos escritos. Esto implica que es limitado el efecto de la estrategia SQA; pero que se presenta una tendencia a mejorar el nivel crítico. Además, los estudiantes demuestran limitaciones para emitir

juicios fundamentados, también, raramente se evalúan, ya que la formación del lector, su criterio y conocimientos se encuentran en proceso de mejora. Según Berrio (2007), emitir juicios de valor implica una polaridad de decisiones con argumentos y sustentos convincentes, evidenciando que los estudiantes tienen falencias que, progresivamente, irán adquiriendo.

4.1.3. Presentación de resultados por dimensiones de la variable independiente:

Estrategia SQA

Tabla 8

Dimensión: identifico lo que sé sobre comprensión de textos escritos, en los estudiantes de 2° grado de Educación Primaria, según la ficha de observación aplicada antes y después del estudio

Indicador	Antes del estudio								Después del estudio							
	Sí		A veces		No		Total		Sí		A veces		No		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Identifica el tipo de texto que lee	5	33	2	13	8	54	15	100	8	54	2	13	5	33	15	100
Le es familiar el título del texto que lee	2	13	3	20	10	67	15	100	5	33	8	54	2	13	15	100
Relaciona el texto con otros textos leídos	3	20	3	20	9	60	15	100	8	53	3	20	4	27	15	100
Lee sin cometer repeticiones, regresión o vocalización	9	60	2	13	4	27	15	100	5	33	2	13	8	54	15	100

Fuente. Ficha de observación, aplicada en agosto y noviembre, del 2015.

Análisis y discusión

En la tabla 8, sobre la dimensión identifico lo que sé sobre comprensión de textos escritos, se observa que antes de la aplicación de la estrategia SQA, la mayoría de estudiantes no identifica el tipo de texto que lee (55%), no le es familiar el título del texto que lee, no relaciona el texto con otros textos leídos y sí lee cometiendo repeticiones, regresiones o vocalizaciones. Sin embargo, después del experimento, la mayoría de niños y niñas sí identifica el tipo de texto que lee (54%), sí le es familiar el título del texto que lee, sí

relaciona el texto con otros textos leídos (54%) y el 54%, no lee cometiendo repeticiones, regresiones o vocalizaciones.

En síntesis, los resultados demuestran que la mayoría de alumnos, sí mejoran la identificación de lo que sabe (sé) en la ficha de observación aplicada después de la experimentación de la estrategia SQA. Por lo que, es una estrategia apropiada en la comprensión de textos escritos, sustentados no solamente con fundamentos pedagógicos, sino psicológicos y filosóficos.

Al respecto, Camargo (2010), considera que esta estrategia permite relacionar los nuevos saberes a los previos, desarrolla actividades de lectura inferencial y crítica, promueve la lectura metacognitiva o metatextual; además de ser multidimensional y holística; es decir, propicia el desarrollo de la competencia lectora y las habilidades sociales en los estudiantes, promoviendo un aprendizaje significativo de Ausubel (1989) al establecer correspondencia entre el saber previo y el saber nuevo par, finalmente, asumir una actitud crítica.

Blogger (2015) considera que la estrategia SQA, en textos escritos narrativos, incrementa la capacidad metacognitiva para favorecer la comprensión en sus diferentes niveles.

Tabla 9

Dimensión: descubro lo que quiero saber en cuanto a comprensión de textos escritos, en los estudiantes de 2° grado de Educación Primaria, según la ficha de observación aplicada antes y después del estudio

Indicador	Antes del estudio								Después del estudio							
	Sí		A veces		No		Total		Sí		A veces		No		Total	
	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Tiene ideas previas del texto que lee	5	33	2	13	8	54	15	100	5	33	8	54	2	13	15	100
Formula preguntas del contenido del texto	2	13	4	27	9	60	15	100	9	60	2	13	4	27	15	100
Propone inferencias o hipótesis	1	7	2	13	12	80	15	100	2	13	5	33	8	54	15	100
Predice el final del texto antes de leerlo	3	20	3	20	9	60	15	100	1	7	9	60	5	33	15	100

Fuente. Ficha de observación, aplicada en agosto y noviembre, del 2015

Análisis y discusión

La tabla 9 sobre la dimensión descubre lo que quiere saber (quiero) en comprensión de textos escritos, demuestra que antes de la aplicación de la estrategia SQA, la mayoría de estudiantes (54%), no tiene ideas previas del texto que lee (54%), el 60% de alumnos no formula preguntas del contenido del texto, no propone inferencias o hipótesis (80%) y no predice el final del texto antes de leerlo (60%). Pero, después del tratamiento, la mayoría de estudiantes sí tiene ideas previas del texto que lee (54%), el 60% de alumnos sí formula preguntas del contenido del texto, no propone inferencias o hipótesis (54%) y a veces predice el final del texto antes de leerlo (60%).

En conclusión, los resultados mejoraron entre sí y a veces, en la ficha de observación aplicada después del tratamiento. En consecuencia, consideramos aceptablemente significativa la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos, porque los estudiantes saben relacionar los conocimientos previos con los propósitos y los logros. Sumado a esto, Bruner (1978) sustenta que el sujeto procesa y construye el conocimiento,

buscando el desarrollo, experiencia y equilibrio permanentes que le sean pertinentes y utilitarios; además el desarrollo del conocimiento y las actitudes estudiantiles, propuesto por Vygotsky (1988), se da por procesos socio-culturales; en este sentido, la comprensión de textos escritos no puede estar descontextualizada de la realidad por cuanto se sustenta a través del fundamento pedagógico. En suma, la estrategia SQA ayuda a integrar el conocimiento previo con el nuevo que se vuelve significativo, pues permite la emisión juicios valorativos para proponer alternativas y conclusiones a partir de lo leído.

Tabla 10

Datos sobre identifica lo que sabe (sé) sobre comprensión de textos escritos, en los estudiantes de 2° grado de Educación Primaria, según la ficha de observación aplicada antes y después del estudio.

Indicador	Antes del estudio								Después del estudio							
	Sí		A veces		No		Total		Sí		A veces		No		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Comenta los hechos que ocurren en el texto	3	20	4	27	8	53	15	100	8	54	3	20	4	26	15	100
Representa con dibujos los personajes del texto	4	27	1	7	10	66	15	100	9	60	2	13	4	27	15	100
Expresa con precisión las ideas del autor	2	13	3	20	10	67	15	100	9	60	2	13	4	27	15	100
Elabora un resumen del contenido del texto	3	20	3	20	9	60	15	100	8	54	4	26	3	20	15	100

Fuente. Ficha de observación, aplicada en agosto y noviembre, del 2015

Análisis y discusión

En la tabla 10, sobre la dimensión evalúa (aprendí) sobre comprensión de textos escritos, se observa que antes de la aplicación de la estrategia SQA, la mayoría de estudiantes no comenta los hechos que ocurren en el texto (54%), no representa con dibujos los personajes del texto (60%), no expresa con precisión las ideas del autor (67%) y no

elabora un resumen del contenido del texto que va leer; Sin embargo, en la ficha aplicada después del estudio, la mayoría de niños y niñas, sí comenta los hechos que ocurren en el texto (54%), sí representa con dibujos los personajes del texto (60%), sí expresa con precisión las ideas del autor (60%) y sí elabora un resumen del contenido del texto que lee (54%).

Se infiere, que los resultados mejoraron en la ficha de observación aplicada después de la manipulación de la estrategia SQA, ya que es una estrategia alternativa en la comprensión de textos escritos que fortalece las habilidades comunicativas, específicamente, el leer. Tal como refiere Camargo (2010), la estrategia metacognitiva SQA monitorea el antes o lo que sé, durante o lo que quiero saber y después o lo que aprendí de la lectura; es decir, el estudiante ya adquirió la capacidad de autoevaluación o metacognición que permita llegar a comprender la información, contenida en el texto.

Entonces, lo que manifiesta el MINEDU (2012) implica que los discentes procesan, analizan, deducen y construyen significados, pues han demostrado pericia en el proceso de interacción entre el lector y el texto, en un determinado contexto. En este sentido y de acuerdo con Solé (1994), los aprendices ya poseen estrategias que las aplican durante la lectura y, en base a Berrios (2007) se basan en diversas habilidades, destrezas y capacidades cognitivas o mentales, emocionales, afectivas y cognoscitivas, que se desarrollan anticipadamente.

Tabla 11

Estadígrafos del efecto que produce la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos, de los estudiantes de segundo grado de la IE N° 10271/Mx, de Sinchimache, según el test de conocimientos

Estadígrafos	Variables/medidas	
	Pres test	Post test
Media aritmética	8.3	12
Desviación estándar	3.8	3.3
Coefficiente de variación	45.8 %	27.5 %

Fuente. Tabla N° 4: nivel de comprensión de textos escritos, según Pre test y post test, aplicado en agosto/noviembre, 2015

Análisis y discusión

Según los estadígrafos, sobre efecto que produce la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos de los estudiantes de segundo grado, se demuestra que la media aritmética del pre test es 8.3 puntos y del posttest, 12 puntos. Hay un incremento de 3.7 puntos de promedio a favor del post test. La desviación estándar y el coeficiente de variación es mayor en el pretest respecto al posttest, determinando que la variabilidad sea menor en el posttest y el grupo pase de heterogéneo (45.8%) a homogéneo (27.5%). Este cambio, a favor del posttest, se debería al efecto positivo de la estrategia SQA.

En este sentido, los estudiantes demuestran que la competencia comprensiva ha mejorado, pues estos ya han adquirido habilidades para transferir información; además, realizan el proceso interactivo, porque de los saberes previos pasan a los nuevos, vinculando las ideas o mensajes del texto con el contexto o realidad del sujeto y, de acuerdo con Dubois (1991), el lector le ha otorgado sentido a lo que lee, demostrando que ha mejorado su capacidad lectora, pues son lectores activos por cuanto responden, interrogan, critican, cuestionan y vinculan información (Zubiría, 1996).

4.2. Prueba de hipótesis

La verificación de la hipótesis de estudio se realizó por medio de la prueba “t” Student.

Hipótesis de trabajo:

H_a: La aplicación de la estrategia SQA (Sé, quiero y aprendí), tiene efectos positivos en la comprensión de textos escritos, en los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271, de Sinchimache, del distrito y provincia de Cutervo, región Cajamarca, el año 2015.

H_o. La aplicación de la estrategia SQA (Sé, quiero y aprendí), no tiene efectos positivos en la comprensión de textos escritos, en los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271/Mx, de Sinchimache, del distrito y provincia de Cutervo, región Cajamarca, el año 2015.

H_a: $U_1 \geq U_2$ Hipótesis alterna

H_o: $U_1 \neq U_2$ Hipótesis nula

Donde:

U_1 = Estrategia SQA

U_2 = Comprensión de textos escritos

\bar{x}_2 = Media aritmética del pos test (12 puntos);

\bar{x}_1 = Media aritmética del pre test (8.3 puntos);

S^2 = Desviación estándar del post test (3.3);

S^1 = Desviación estándar del pre test (3.9).

N_2 y N_1 = Muestra de estudio del post test y pre test (15 estudiantes)

Cálculo de la distribución “t” Student:

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

Fuente: (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p.461)

Reemplazando en la formula se tiene:

$$“t” = \frac{(12 - 8.3)}{\sqrt{\frac{3.8^2}{15} + \frac{3.3^2}{15}}}$$

$$“t” = \frac{3.7}{1.3}$$

$$“t” = 2.85$$

i) Grados de libertad:

$$gl = (n_1 + n_2) - 2$$

$$gl = (15 + 15) - 2$$

$$gl = 28$$

4.2.1.1.1. Nivel de Confianza:

$$\alpha = 0.05$$

$$\alpha = 1.6787$$

4.2.1.1.2. Valores encontrados:

Grado de Libertad	Nivel de confianza	Valor de “t”
GL	0.05	“t”
28	1.6787	2.85
p valor = 0.008		

Cuadro N° 5. Comparación de valores encontrados

Decisión. El valor calculado de “t” es 2.85, que resulta superior al valor de la tabla en un nivel de confianza de 0.05, que es 1. 6787. Este resultado se debería al efecto positivo de la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos, de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N°.10271, de Sinchimache, Distrito y Provincia de Cutervo, el año 2015, demostrando que $2.85 > 1.5307$, se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna.

Dado que el p valor = 0.008 es menor que 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, el programa con la estrategia SQA tiene efectos positivos en la comprensión de textos escritos.

CONCLUSIONES

1. Los resultados de la investigación determinaron que la aplicación de la estrategia SQA (Sé, quiero y aprendí) influye en un nivel aceptable (p valor = 0.008) en la comprensión de textos escritos, en los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271, de Sinchimache, del distrito y provincia de Cutervo, región Cajamarca, el año 2015. Se comprueba que la estrategia es pertinente para desarrollar la competencia lectora.
2. La aplicación de la estrategia SQA presenta un efecto significativo en la comprensión literal de textos escritos. Así, se tiene que la mayoría de estudiantes superaron los porcentajes, pues un (60%) sí reconocieron los personajes o protagonistas del texto; un (54%) sí identificaron hechos que ocurrieron secuencialmente; un (74%) sí reconocieron el lugar donde ocurrieron los hechos; un (54%) a veces discriminan las actitudes de los hechos y, finalmente, un (54%) a veces lee con fluidez, evidenciando que la estrategia SQA ha permitido incrementar la comprensión literal en estudiantes que no sabían identificar, absolutamente, nada.
3. Los resultados de la estrategia SQA influye moderadamente en el nivel de comprensión inferencial de textos escritos. Esto se demuestra porque la mayoría de estudiantes lograron (54%) en los indicadores a veces escribe, identifica el título del texto, no elabora conclusiones a partir de hechos, a veces descubre la idea principal del texto y a veces deduce hechos que podrían haber ocurrido en el texto.
4. La aplicación de la estrategia SQA demuestra un bajo efecto en el nivel de comprensión crítica de textos escritos. Estos resultados demuestran que la mayoría de estudiantes no juzgan los personajes por sus actitudes realizadas (54%); a veces se identifican con algún personaje del texto (67%); a veces valoran el mensaje del

texto (60%); y el 60% no critican el desenlace del texto, confirmando que tienen limitaciones para emitir juicios y sus conocimientos se encuentran en proceso de mejora.

5. La propuesta del diseño y aplicación del programa curricular, a través de la aplicación de la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos, mejora positivamente la comprensión de textos escritos en los niveles literal e inferencial, menos en la lectura crítica de textos escritos, de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271, de Sinchimache, Cutervo. De esta manera, se valida la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos narrativos

SUGERENCIAS

1. A la UGEL – Cutervo se sugiere desarrollar permanentemente cursos de capacitación y actualización docente en estrategias metodológicas y didáctica de la comprensión lectora de diversos tipos de textos, en todas las áreas académicas, específicamente, en Comunicación. Así mismo, incluir la estrategia SQA para mejorar la competencia lectora en los estudiantes de los diferentes niveles.
2. Al director de la I.E. N°.10271, de Sinchimache, provincia de Cutervo, se recomienda aplicar la estrategia “SQA” de manera transversal en todas las áreas, para coadyuvar en la mejora la comprensión literal e inferencial de textos escritos; así como mejorar las habilidades para formar un lector activo.
3. A los profesores de la Institución Educativa N° 10271, de Sinchimache, Cutervo, se les sugiere innovar estrategias pedagógicas, con diferente grado de dificultad, para las diferentes áreas del saber, contribuyendo con la solución de problemas sobre comprensión lectora; también, insertar en las programaciones curriculares métodos y técnicas, a partir de su experiencia que posibilite la mejora de la estrategia SQA, logrando aprendizajes significativos.

LISTA DE REFERENCIAS

- Allende, F. y Condemarín, M. (1986). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Arámbulo, Y. (2016). *Informe de evaluación de lectura en sexto grado. ¿Qué logros de aprendizaje en lectura muestran los estudiantes al finalizar la primaria?* Lima, Perú: Ministerio de Educación. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/07/Informe-Lectura-BAJA-2.pdf>
- Arguelles, J. D. (2012). ¿Por qué es un problema la lectura? La voluntad de leer. Revista *Este País: Tendencias y opiniones*. México. <http://archivo.estepais.com/site/2012/%C2%BFpor-que-es-un-problema-la-lectura/>
- Atoche, P. y Castro, Y. (2005). *Estrategias de enseñanza para promover la comprensión lectora en alumnos/as de I. E. N° 14795, “Señor de la misericordia” de Bellavista*. [Tesis de maestría, Universidad Pedro Ruiz Gallo]. <https://www.google.com.pe/webhp?sourceid=chrome-nstant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=tesis+sobre+compresion+lectora>.
- Ausubel, D. (1989). *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Berrio, M. (2007). *Aprender a leer y escribir*. (Primera Edición). IPP. Lima: Fargraf.
- Blogger, J. (2015). *Estrategias de aprendizaje. Técnica SQA*. <https://www.blogger.com/profile-find.g?t=j&ind=ENGINEERING>
- Briones, G. (1998). *La Investigación en la comunidad*. Santa Fe de Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Bruner, J. (1978). *El proceso mental en el aprendizaje*. Barcelona: Narcea.

- Burón, J. (1997). *Enseñar y aprender, introducción a la metacognición*. España: Mensajero.
- Camargo, N. (2010). *La técnica SQA*. México: UIA.
- Carrero, I. (2004). *Nivel de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado del Centro Educativo Secundario de Menores, Aplicación, "Cristo Rey". Cutervo: ISEP "OMC"*. [Tesis de maestría, Universidad Pedro Ruiz Gallo]. <http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/3731/BC-TES-TMP-2537.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Centro de Excelencia para la Capacitación de Maestros. (2003). *Estrategias para el aprendizaje de la lectura y escritura*. Santa Cruz: Fimart S.A.C.
- Chiroque, S. (2011). *Cultura investigativa*. Lima: Fargraf.
- Clark, C., Geffen, G., y Geffen, L. (1987). *Estudios farmacológicos en los seres humanos normales. Neurociencia e Investigación. Biocomportamiento*. http://people.healthsciences.ucla.edu/institution/groups-detail?group_id=11484
- Condori, L. (2005). *Leer mejor para enseñar mejor*. Lima: Asociaciones de publicaciones educativas.
- Cooper, D. (1990). *Como mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Distribuciones.
- Coronel, M. y Sánchez, J. (2008). *Aplicación de la Estrategia SQA para Mejorar el Nivel de Comprensión Lectora de los Estudiantes del Quinto Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 10375 de la Comunidad Campesina de Mochadín*. Cutervo. [Tesis de maestría, Universidad Jorge Basadre Grohmann]. Recuperado de <http://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/UNJBG/2771>
- De Zubiría, J. (2001). *De la Escuela Nueva al Constructivismo: Un Análisis Crítico*. (Primera Edición.). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

- De Zubiría, M. (1996). *Teoría de las Seis Lecturas. Tomo II*. Colombia: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.
- Díaz, A. (1995). *Aproximación al Texto Escrito*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Dubois, J. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Maota.
- Escurra, M. (2003). Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima. *Persona*, (6),99-134. [fecha de consulta 16 de enero de 2017]. ISSN: 1560-6139. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1471/147118110006>
- Fhon, C. y Gómez, R. (2003). *Aplicación de la técnica SQA para mejorar la comprensión lectora en los alumnos del segundo grado del Centro Educativo Particular “La Luz del Mundo” de Villa María del Triunfo*. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos <https://www.google.com.pe/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=tesis+sobre+compresion+lectora>
- Fuentes, S. (2006). *Estrategia didáctica de lectura para elevar el nivel de comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 16164, de San Juan Bautista, el Huaco – Huabal, Jaén*. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Cajamarca <http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1562/ESTRATEGIA%20DID%20CTICA%20DE%20NARRACI%20DE%20CUENTOS%20Y%20SU%20INFLUENCIA%20EN%20EL%20NIVEL%20DE%20COMPRESI%20LECTORA%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gálvez, J. (2013). *Métodos y técnicas de aprendizaje. Teoría y práctica*. (5° Edición). Chota: Valeria S.A.C.

- Gentili, P. (2003). *La educación y las razones de la esperanza en una era de desencanto*. En, *Políticas de formación docente y lucha contra la pobreza*. Seminario Internacional. (Primera Edición). Lima: Fargraf.
- Goodman, R. (1982). *Habilidades de lectura a nivel superior; en Aprender a pensar leyendo bien*. (4ª. Reimpresión). México: UIA.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. 4ºed. México: McGraw-Hill.
- Lampadia (2015). Debemos facilitar, revalorar e incentivar el gusto por los libros. Sin hábitos de lectura no alcanzaremos el desarrollo. Revista virtual *Lampadia*. 8(22), 36-39. <http://www.lampadia.com/analisis/social/sin-habitos-de-lectura-no-alcanzaremos-el-desarrollo/>
- Calderón, E. y Díaz, E. (2017). *“Programa de intervención pedagógica para mejorar la comprensión lectora en alumnos del nivel superior de Educación Inicial del Instituto Superior Pedagógico Público “Octavio Matta Contreras”, Cutervo*. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. <http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/3385/BC-TES-TMP-2117.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martí, I. (2003). *Diccionario enciclopédico de Educación*. Barcelona: Grupo Seac
- Minedu. (2012). *Rutas de aprendizaje de Comunicación*. Primaria. Lima: GROUP.
- Ministerio de Educación. (2008). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: MINEDU.
- Monroy, J. y Gómez, B. (2009). Comprensión lectora. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 6(16), 37-42. [fecha de consulta 31 de marzo de 2017]. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008&lng=pt&tlng=es.

- Müller, J. (2000). Satisfacción de las necesidades básicas... ¿de quién? *Revista EAD internacional- Educación de Adultos y Desarrollo*, 8(55), 9-16.
<https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-552000/dakar-educacion-para-todos/de-jomtien-a-dakar-satisfaccion-de-las-necesidades-basicas-de-quien/>
- Nakano, T. (1996). *Procedimientos y prácticas instruccionales que favorecen el rendimiento en comprensión de lectura inicial*. [Tesis de maestría]. Chiclayo: UNPRG.
- Pastor, A. (2003). *Informe de investigación. Efecto de la lectura de cuentos sobre el nivel de comprensión de lectura en niños de tercer grado de la Institución Educativa “Cristo Rey”, de Cutervo*. Cutervo: ISEP “OMC”.
- PISA, 2012. (2013). *Primeros resultados. Informe nacional del Perú*. Lima-Unidad de medición de la calidad del Ministerio de Educación: Impreso por Corporación ALJ Sánchez S.A.C.
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (1998). *Estadística aplicada a la educación. Segunda Unidad*. Tercera Edición. Lima: Centro de Investigación y Servicios Educativos PUCP.
- Puente, G. (1994). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. España: GETAFE
- Quintana, H. E. (2004). *La enseñanza de la comprensión lectora*.
http://enlasescardenal.bligoo.cl/media/users/17/859943/files/166073/ENSE_A_NZA_COM-LEC_2004.pdf
- Ray, J. A. (2009). *La comprensión de textos expositivos en niños de segundo, tercero y cuarto grados de primaria*. Guadalajara, México [Tesis doctoral] Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Disponible en, http://rei.iteso.mx/bitstream/handle/1167/Tesis_I_Antonio_Ray.pdf?sequence=

- Solé, I. (1994). *Bases psicopedagógicas en la práctica educativa*. España: GETAFE
- Stanovich, H. (2001). *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Síntesis.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (10 de agosto de 2016). *Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe. Lectoescritura: factor clave de calidad de la educación*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000967/096791s.pdf>
- UNPRG. (2004). *Investigación Científica: Metodología de la Investigación, Módulo II*. Lambayeque: Fondo Editorial de la FACHSE. UNPRG.
- Velandia, R. (2010). *La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*. [Tesis de maestría, Universidad de la Salle, Colombia]. <https://docplayer.es/9264034-Metacognicion-y-comprension-lectora-estudiante-investigador-johanna-velandia-quiroya.html>
- Vygotsky L.S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.

APÉNDICES/ANEXOS

Apéndice 1

PRE TEST DE CONOCIMIENTOS SOBRE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

ESCRITOS

GRADO: Segundo

FECHA DE APLICACIÓN: 5 de agosto del 2015

PUNTAJE: -----

INSTRUCCIONES: Te presentamos el siguiente texto, léelo atentamente, luego responde a las interrogantes. Marca con una “X” la respuesta correcta.

Un día Carlos paseaba por las calles de la ciudad y vio tres obreros que preparaban piedras para la construcción de un gran templo. Se aproximó al primero y le preguntó, mirándolo con simpatía:

- ¿Qué estás haciendo amigo mío?, ¡Preparo piedras!, respondió secamente.

Se encamino hacia el segundo y lo interrogó del mismo modo:

¡Trabajo por mi salario!, fue su escueta respuesta.

Se dirigió, entonces, al tercero y le hizo la misma pregunta, que había hecho a los otros dos. ¿Qué estás haciendo, amigo mío?

El obrero mirándole lleno de alegría respondió con entusiasmo: ¿No lo ves?, Estoy construyendo una catedral.

Orlando Almeyda Sáenz

I. NIVEL LITERAL

1. ¿Quiénes son los personajes principales que participan en la lectura?

- a) Los tres amigos.
- b) Los tres obreros.
- c) Carlos y los tres obreros.

2. ¿Cuál es el hecho que se relaciona con el texto leído?

- a) De la construcción de una catedral.
- b) De la construcción de una casa
- c) De la construcción de una escuela.

3. ¿En qué lugar ocurren los hechos?

- a) En la calle de la ciudad.
- b) Dentro del templo.
- c) En un espacio libre

4. ¿Cuál de las respuestas dijo la verdad?

- a) El primer obrero
- b) El segundo obrero
- c) El tercer obrero

II. NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Cuál sería el título del texto que has leído?

- a) Preparando piedras para construir un templo
- b) Tres obreros construyen un templo
- c) Los tres obreros.

6. ¿Cuál de las respuestas habría satisfecho a Carlos?

- a) ¡Preparo piedras!
- b) ¡Trabajo por mi salario!
- c) Construyo una catedral.

7. ¿Escribe la idea central de la lectura?

- a) Los obreros trabajan por un salario
- b) Los obreros trabajan en lo que les ordenan
- c) Los obreros preparan piedras para la construcción

8. ¿Cuál habría sido la siguiente tarea de obreros?

- a) Levantar las paredes con las piedras labradas
- b) Buscar trabajo
- c) Sugerir que se construya en otro sitio

III. NIVEL CRÍTICO.

9. ¿Qué opinas sobre la actitud del tercer obrero? ¿Por qué?

10. ¿Con qué personaje te identificas? ¿Por qué?

11. ¿Por qué es importante el mensaje del texto?

12. ¿Estás de acuerdo con los valores que incluye el texto?

Apéndice 2

POST TEST DE CONOCIMIENTOS SOBRE COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

GRADO: segundo

FECHA: 6 de noviembre del 2015

PUNTAJE: -----

INTRUCCIONES: Te presentamos el siguiente texto, léelo atentamente, luego responde a las interrogantes, marcando un aspa en la letra que corresponde.

Hubo una vez, en una comunidad, un campesino que ahorro dinero durante un año. Quería comprar una ovejita.

Cuando juntó el dinero, fue a la feria, compró la ovejita más tierna y se lo llevó al hombro.

Un joven, que andaba cerca, quiso engañar al campesino. Lo siguió de lejos hasta que estuvieron solos.

Entonces, el joven se acercó y le dijo: Hola campesino ¿Por qué llevas un perro al hombro?

El campesino respondió ¡no es un perro!, es una ovejita. Pero el joven insistió diciendo: Amigo campesino, yo veo un perro creo, que te han estafado.

Al oír esto, el campesino dudó de que realmente fuera una ovejita. Dejó al animal en el suelo y se fue triste a su casa.

Cuando el campesino ya estaba lejos, el joven se llevó la ovejita.

Aníbal Ramos

I. NIVEL LITERAL

1. ¿Dónde compró la ovejita?
 - a) En la comunidad
 - b) En la casa de un joven
 - c) En la feria
2. ¿Qué hecho realizó primero el que compró la ovejita?
 - a) Prestó dinero
 - b) Ahorró un mes

- c) Ahorró un año
- 3. ¿Cuál de estos hechos ocurrió primero?
 - a) El joven se acercó al campesino
 - b) El campesino fue a la feria
 - c) El campesino ahorró dinero
- 4. ¿Cómo fue la ovejita que compró el campesino?
 - a) Fue tierna
 - b) Fue vieja
 - c) Fue como un perro

II. NIVEL INFERENCIAL

- 5. ¿Cuál es el título del texto?
 - a) El perro por oveja
 - b) El campesino y el joven
 - c) La ovejita y el campesino
- 6. ¿Cuál fue la intención del joven con el campesino?
 - a) Ayudar al campesino
 - b) Robar al campesino
 - c) Rescatar su ovejita que la vendió
- 7. ¿Qué quiere decir el joven cuando dice al campesino: “creo que te han estafado”?
 - a) Que ha pagado mucho
 - b) Que le han engañado
 - c) Que no sabe comprar
- 8. ¿Por qué crees que el joven le dijo al campesino? ¿Por qué llevas un perro en el hombro?
 - a) Porque quería jugar.
 - b) Porque quería robarlo.
 - c) Porque quería reírse.
- 9. ¿Cuál es el final del cuento?
 - a) El joven se río
 - b) El joven llevó la ovejita
 - c) El campesino se libró de la carga.
- 10. ¿Qué habría pasado con el campesino, después de dejar el suelo a la ovejita?
 - a) Habría regresado por ella

- b) Dejó de llevar peso en vano
- c) Se dio cuenta que le robaron la ovejita

III. NIVEL CRÍTICO

- 11. ¿Fue buena o mala la actitud de los campesinos? ¿Por qué?
- 10. ¿Con qué personaje del texto te identificas? ¿Por qué?
- 11. ¿Por qué es importante el mensaje final del texto?
- 12. ¿Estás de acuerdo o no con los valores que incluye el texto?

Apéndice 3

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA ESTRATEGIA SQA, APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE LA IE N° 10271, SINCHIMACHE, 2015.

Ítems	VALORES		
	SÍ	A VECES	NO
	5	2	0
1. Identifica el tipo de texto que lee			
2. Le es familiar el título del texto que lee			
3. Relaciona el tema con otros textos leídos			
4. Lee sin repetir, regresar o vocalizar			
5. Tiene ideas previas del texto que lee			
6. Formula preguntas sobre el contenido del texto			
7. Propone inferencias o hipótesis			
8. Predice el final del texto antes de leerlo			
9. Comenta los hechos que ocurren en el texto			
10. Representa con dibujos los personajes del texto			
11. Expresa con claridad las ideas del autor			
12. Elabora un resumen del contenido del texto			

Apéndice 4

PROGRAMA DE SESIONES DE APRENDIZAJE CON APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA “SQA” PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES

1. Datos informativos

- | | |
|---|----------------------------|
| 1.1. Unidad de Gestión Educativa Local: | Cutervo |
| 1.2. Institución Educativa: | 10271/Mx |
| 1.3. Ciclo y grado: | III, 2° Educción. Primaria |
| 1.4. Tiempo de aplicación: | 04/2014 – 07/2014 |
| 1.3. Docente: | Estida Pérez Díaz |

2. Título:

Programa de sesiones de aprendizaje con aplicación de la estrategia “SQA” para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del Segundo Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 10271/Mx, Centro Poblado Sinchimache – Cutervo

3. Presentación

4. Fundamentación

La comprensión lectora es una de las primeras competencias de ser integradas al Nuevo Sistema Nacional de Desarrollo Curricular dentro del Marco Curricular. Esto implica realizar una serie de cambios de forma y perspectiva a fin de llevar a cabo una implementación metodológica coherente a la naturaleza de la nueva propuesta curricular. Cada competencia involucra un conjunto de capacidades y a su vez estas se evalúan con sus respectivos indicadores de acuerdo al manejo de procesos de comprensión cognitiva de la lectura. El conocimiento y comprensión del texto escrito, como una unidad comunicativa a su vez comprenden diversos enunciados, siendo cada uno de estos últimos una unidad mínima de comunicación sea una oración o no, es importante porque a través de un manejo de procesos y habilidades cognitivas y meta cognitivas se encuentra la figuración de forma y fondo de su estructura sistémica. En este sentido se otorga especial énfasis a la lectura comprensiva y crítica, que constituye distintos tipos de textos, según su propósito de lectura y la opinión crítica sobre las ideas del autor y la situación del

texto. Además, busca perfilar actitudes necesarias y acordes con esta área en los estudiantes.

Para el entendimiento de la estructura sistemática y compleja del texto, es necesario desarrollar todos los procesos mentales de retención, organización, análisis, síntesis inferencias, valoración y creación de la comprensión lectora. En este contexto, el estudiante aquel que cuenta con un amplio bagaje de estrategias generales y específicas de entre las cuales sabe seleccionar las que resultan más adecuadas a la situación, a la tarea y al texto. Debido a su interés selecciona las que son pertinentes para construir el significado del contenido textual, contextual, intertextual y cotextual del texto.

De la serie de estrategias cognitivas, meta cognitivas emocionales y participativas, se da parte a la estrategia SQA (Qué Se, Qué Quiero Aprender, Que Aprendí), la misma que viene a ser una estrategia cognitiva que permite la construcción de la significación del texto o del tema del aprendizaje. Cuyas dimensiones se determinan a través de 1) La integración del conocimiento previo al nuevo, 2) Motivación al desarrollo conceptual, 3) Sustentación al aprendizaje colaborativo, 4) Colaboración al aprendizaje significativo, 5) Desarrollo de habilidades de lectura crítica, 6) Potencializa la lectura, escritura y el pensamiento y 7) Promoción de la metacognición. Todas estas razones se viabilizan en el tratamiento de la comprensión textual.

La estrategia SQA promueve el fortalecimiento de las capacidades mentales sobre comprensión del conocimiento y el aprendizaje autónomo y creativo del estudiante. En este sentido es la aplicación de las SQA en la comprensión lectora, como, ¿qué sé del contenido del texto?, ¿qué quiero saber sobre el contenido?, ¿qué aprendí del contenido del texto? La primera dimensión permite activar los conocimientos previos; la segunda, determina el registro de los procedimientos cognitivos sobre el contenido del texto y la tercera dimensión, permite delimitar la metacompreensión del conocimiento del texto.

Por lo tanto, la estrategia SQA determina construir los conocimientos o los aprendizajes significativos que constituyen en situaciones motivadoras de los textos escritos en la comprensión lectora.

5. Objetivos

Objetivo general

Diseñar y elaborar un programa de sesiones de aprendizaje con aplicación de la estrategia “SQA” para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del Segundo Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 10271/Mx, Centro Poblado Sinchimache – Cutervo.

Objetivos específicos:

- Identificar las dimensiones de la estrategia SQA en el aprendizaje de los estudiantes.
- Determinar el nivel de comprensión lectora después de aplicado el programa en los estudiantes.
- Evaluar programa de sesiones de aprendizaje con aplicación de la estrategia “SQA” para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

6. Descripción metodológica

La base teórico-científica fue el fundamento del marco referencial para el conocimiento, análisis y construcción del programa de sesiones de aprendizaje con aplicación de la estrategia “SQA” para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Las teorías constructivistas se seleccionaron según la línea de investigación de las categorías para constituirse como ejes y propósitos para buscar la solución al problema dentro la realidad de la investigación. Estas teorías fueron el meollo de la construcción metodológica del programa. La teoría cognitivista de las seis lecturas, a través de sus procesos mentales como la fonética, la decodificación primaria, secundaria, terciaria, categorial y metatextual determinaron la construcción secuencial y lógico de los procesos mentales y del aprendizaje autónomo. La teoría sociocultural de Vygotsky, secundado por sus leyes: ley de doble formación de los procesos psicológicos y la ley de los niveles de desarrollo permitieron el desarrollo del aprendizaje participativo, a través del desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial que convergen en la zona de desarrollo próximo para la comprensión de los textos escritos en su nivel socializado. La teoría del aprendizaje significativo delimitó entre los conocimientos previos y la nueva información para constituirse en la comprensión significativa de los textos escritos.

La comprensión hermenéutica y epistemológica, de las teorías antes mencionadas, permitió delimitar el conocimiento y desarrollo de las habilidades de la estrategia SQA, en la aplicación de la comprensión de textos, enmarcadas en la dimensionalidad de la comprensión lectora. A raíz del análisis estratégico metodológico de la estrategia se contextualizó las fases didácticas para el diseño, elaboración y ejecución de la estrategia. Consolidándose en guías orientadoras para la ejecución de sesiones de aprendizaje según las dimensiones cognitivas, que permitieron construir el aprendizaje de los estudiantes en la comprensión de textos, de manera eficaz y eficiente según los parámetros de la comprensión lectora.

Las fases cognoscitivas del programa se desarrollaron según las dimensiones de la estrategia y a través de la comprensión de los textos narrativos en situaciones de cuestionamientos cognoscitivos de los procesos mentales:

- a) **Estrategias anticipativas.** Estuvo dadas por un conjunto de sesiones de aprendizaje que se centró a desarrollar “lo que sé (S)”. Es decir, esta habilidad anticipativa estratégica puede facilitar el recuerdo. Las estrategias para indagar en los conocimientos previos contribuyen a iniciar las actividades en secuencia didáctica. Son importantes porque constituyen un recurso para la organización gráfica de los conocimientos explorados, algo muy útil para los estudiantes cuando tienen que tomar apuntes. El aprendizaje significativo se favorece con los puentes cognitivos entre lo que el sujeto ya conoce (“el nivel de desarrollo real” vygotskyano) y lo que necesita conocer para asimilar significativamente los nuevos conocimientos (“zona de desarrollo próximo” que conduce al nivel de desarrollo potencial). Estos puentes constituyen los organizadores previos, es decir, conceptos, ideas iniciales y material introductorio, los cuales se presentan como marco de referencia de los nuevos conceptos y relaciones. Lo cual permitió que los estudiantes puedan organizar y sistematizar sus aprendizajes, a través de experiencias cognitivas vividas y recuperar procesos informativos alojados en el cerebro para detallar cada uno de los temas tratados.
- b) **Estrategias para el proceso.** Manifestada a través de las sesiones de aprendizaje, en lo que corresponde a la habilidad “lo que queremos aprender o saber (Q)”. Situación cognitiva de contraste entre la información previa y la información presentada, es decir articulación significativa de constructos significativos para la manifestación de la nueva información. Organizar la

información de forma personal se considera como una habilidad importante para aprender a aprender. Después de que se ha buscado la información pertinente para un fin específico, es necesario realizar la lectura y, posteriormente, hacer una síntesis mediante organizadores gráficos adecuados. Por esa razón, el uso de este tipo de estrategias representa una importante labor. Los docentes que poseen un repertorio amplio de estrategias pueden proponerlas a los estudiantes. Tales estrategias constituyen formas novedosas de presentar los contenidos cuando no es posible prescindir de las explicaciones, y tienen mucha efectividad durante el desarrollo de las secuencias didácticas. Los estudiantes con el asesoramiento del docente desarrollan las capacidades de adquisición y transferencia de los conocimientos en la construcción de los aprendizajes. Las cuales se determinan en procedimientos de adquisición teórica y práctica y de transferencia de los conocimientos con respecto a los temas presentados en la selección de los textos escritos.

- c) **Estrategias de cierre.** Se consolidó en el desarrollo de los procesos metacognitivos que corresponden a la dimensión “qué aprendimos (A)”. Las estrategias metacognitivas de planificación, monitoreo y de evaluación permitió determinar el desarrollo del aprendizaje autorregulado, es decir conocer sus propios procesos cognitivos para aprender a aprender. La planificación metacognitiva permitió a los estudiantes desarrollar la metacomprensión ejecutiva en la tarea, a través de la plasticidad cerebral en situaciones de organización adecuada de los procesos mentales como la posesión de las experiencias internalizadas, los objetivos y el plan de acción a seguir. El monitoreo metacognitivo se desarrolló a través de la ejecución control de los procesos mentales de la metaorganización y metaanálisis que se corroboró en el aprendizaje de los estudiantes, explicitándose en los ajustes y las decisiones de los aprendizajes. Mientras que la evaluación metacognitiva estimuló las habilidades de los estudiantes, donde tomó conciencia de su propio proceso de aprendizaje, de sus fortalezas y debilidades, de lo que le ha llevado a progresar y de lo que le ha inducido errar en el manejo de la estrategia. La evaluación, desde esta perspectiva, es un instrumento que permitió al estudiante tomar conciencia de lo aprendido, así como de los procesos que le han permitido adquirir nuevos conocimientos y regular dichos el conocimiento.

Para que esto sea así, la evaluación que se planteó en el aula facilitó el desarrollo de habilidades de autoconocimiento y autorregulación, lo cual generó un autoanálisis de su aprendizaje autónomo y participativo, en sus dimensiones cognitivas, afectivas y psicomotrices.

7. Matriz metodológica del programa SQA

Competencia	Estrategia	Actividades	Logro de aprendizaje	Técnicas /Instrumentos
<p>Comprende los textos escritos: narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos mediante la aplicación de la estrategia “SQA” en el marco de los procesos y niveles de la comprensión lectora en concordancia del desarrollo del aprendizaje autónomo y participativo, en el entorno de la</p>	<p>Lo que sé. Antes del conocimiento de aprendizaje (S).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formulación de los objetivos con el propósito de leer para obtener una información precisa, para seguir las instrucciones, para tener una lectura guiada o de impresión general, para aprender, para revisar un escrito propio, por placer, para comunicar un escrito a un auditorio, para practicar una lectura en voz alta, para dar cuenta que se comprendido. - Activación de los conocimientos previos a través de la dotación de la información sobre el propósito de la lectura, fijación de estructuras y elementos textuales, la exposición de sus experiencias cognitivas y cognoscitivas sobre el tema del texto. - Predicción textual concebida en la superestructura textual y se determina abiertamente el proceso mental y la titulación de sus expectativas. - Promoción de las interrogantes determinado en la exegesis 	<ul style="list-style-type: none"> - Determina el propósito de la lectura, teniendo en cuenta la intención y las actitudes de los detalles de la lectura. - Establece una discusión grupal o escenifica un juego de roles para determinar las posibles significaciones del texto. - Localiza la información precisa a través de la lectura de textos periodísticos. - Recibe instrucciones del mediador para la comprensión de lectura a través de textos instructivos o se configura como un manual para la lectura. - Predice el propósito comunicativo del texto. - Fija la significación del título y las imágenes del texto haciendo uso de la observación sistemática. - Deduce el contenido del texto leyendo la introducción del mismo. - Elaboro interrogantes para la predicción del contenido del texto, sujetándose a la pertinencia de su elaboración. - Determina una primera lectura para el texto con el propósito de tener una visión amplia haciendo uso del proceso mental la retención. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de lectura - Juegos de roles - Narraciones cortas

<p>criticidad y la creatividad textual.</p>		<p>interpretativa de la interrogante del manejo de la información.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Revisa términos lingüísticos nuevos que existen en el texto a través de una lectura de estudio. - Disfruta de la lectura a través de repetición de pasajes. 	
	<p>Lo que queremos saber, durante el conocimiento del aprendizaje (Q).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Construcción del conocimiento del texto a través de la adquisición y transferencia de la información. Desarrollando procesos mentales de organización, análisis, síntesis e inferencias, valoración, criticidad y creatividad. - Ejecución del aprendizaje de la lectura a través de la emisión y verificación de los conocimientos que aporta la macroestructura textual. - Desarrollo tareas de lectura compartida en el entorno de la organización. - Aprensión de la lectura independiente con fines de promocionar la lectura al ritmo de estudiante lector. 	<ul style="list-style-type: none"> - Verifica las predicciones a través del proceso mental de la comprensión. - Resume el contenido del texto a través de la identificación de las ideas principales de cada uno de los párrafos. - Desarrolla procesos mentales de comprensión desde la retención hasta la creatividad a través de los niveles de comprensión. - Discute los objetivos de la lectura a través de una lectura autónoma para observar los problemas de lectura. - Prepara, motiva, realiza y focaliza la lectura entre el facilitador y el estudiante para desarrollar los procesos mentales de comprensión a través de la comprensión entre pares. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de lectura - Guía sistemática de comprensión - Rúbricas de comprensión
	<p>Lo que aprendí. Después del aprendizaje (A).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión y aprensión de la comprensión de textos, después de la lectura en el análisis e inferencia de la idea principal en situaciones de seguimiento y continuación contextual. - Establecimiento del tema principal haciendo uso de la 	<ul style="list-style-type: none"> - Determina la idea principal a través de procedimientos de inducción y deducción o tal vez explícitamente. - Reproduce información esencial sobre el texto teniendo en cuenta la macroestructura textual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de lectura - Guía sistemática metacognitiva

		técnica el resumen como enseñanza didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> - Induce el tema del texto a través de la información explícita y procesos implícitos de la lectura. - Valora el contenido del texto a través del análisis axiológico humanístico. - Evalúa la superestructura, la macroestructura y la microestructura del texto. 	
--	--	--	--	--

8. Evaluación

La evaluación del programa de sesiones de aprendizaje, con aplicación de la estrategia “SQA” para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, estará dado por las técnicas e instrumentos de evaluación. Las técnicas que se utilizarán en la ejecución de la propuesta son: observación sistemática, conversaciones, prácticas y tareas en el aula y fuera del aula, pruebas tipos test. Los instrumentos que se utilizarán serán la guía de observación, diario de clases, mapa mental, portafolio, examen temático y ejercicios interpretativos contextualizados con la comprensión lectora y desarrollo de los procesos mentales de comprensión.

Se tendrá en cuenta una evaluación diagnóstica para determinar el nivel de aprendizaje de los estudiantes en la comprensión lectora. Se desarrollará de la siguiente manera:

- La evaluación inicial. Se aplica al principio del proceso de aprendizaje y está orientada a la identificación de las capacidades de los estudiantes, sus experiencias y saberes previos, sus actitudes y vivencias, con la finalidad de adecuar el proceso de enseñanza a las particularidades de los lectores en la comprensión de textos y los procesos cognitivos de la comprensión lectora.
- La evaluación de proceso, es un producto de la constante interacción maestro-participante que se aplica a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje con la finalidad de detectar oportunamente la forma en que se van asimilando los conocimientos, desarrollando habilidades y actitudes que conduzcan a su mejoramiento en la comprensión de textos escritos.
- La evaluación de salida o terminal, tiene como propósito de verificar los resultados de aprendizaje esperados, de acuerdo con los objetivos formulados en la aplicación de la estrategia SQA en la comprensión de textos escrito entorno a la comprensión lectora.

Apéndice 5 sesiones de aprendizaje

Sesión de aprendizaje 1

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. ÁREA: Comunicación

1.2. GRADO: Segundo

1.3. FECHA: 18 de agosto del 2014

II. TÍTULO: Nivel de comprensión lectora en textos escritos

III. JUSTIFICACIÓN:

Mejorar la práctica lectora y la comprensión literal, inferencial y crítica utilizando textos escritos orientados a desarrollar habilidades vinculadas con la comunicación escrita.

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	<ul style="list-style-type: none">✓ Identifica información en diversos tipos de textos según su propósito.✓ Reorganiza la información de diversos tipos de textos.✓ Infiere el significado de los textos✓ Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	<ul style="list-style-type: none">✓ Localiza información ubicada entre los párrafos de diversos tipos de textos de estructura simple.✓ Reconoce el título en diversos tipos de textos escritos.✓ Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple.✓ Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.✓ Deduce las características de los personajes, personas, animales, objetos, lugares en textos de estructura simple.✓ Deduce la causa de un hecho o acción de un texto de estructura simple.✓ Deduce el tema central de un texto de estructura simple.✓ Opina sobre las acciones de los personajes y los hechos en textos de estructura simple.

V. SECUENCIA DIDÁCTICA

a) INICIO

PROPÓSITO: Responder preguntas de comprensión escrita.

MOTIVACIÓN. Se presentará un texto escrito en un papelote, leen en forma libre, luego, se entrega tarjetas a cada niño con una pregunta relacionada al texto; a continuación, se pide que lean la pregunta y contesten en forma escrita en la tarjeta, leen su respuesta en forma individual.

SABERES PREBIOS: Se realizará mediante preguntas:

- ¿Qué tipo de texto escrito?
- ¿Qué saben del texto?
- ¿Qué quisieran saber del texto?
- ¿Para qué responderán las preguntas?

CONFLICTO COGNITIVO: Presentación del texto en forma escrita en hojas impresas.

b) DESARROLLO

- El docente hará las recomendaciones necesarias para que desarrollen la hoja de preguntas relacionadas con el texto.
- Se dará el tiempo programado de 10: 45 a 13:00 horas.

c) CIERRE

REFLEXIÓN: ¿Qué hicieron? ¿Cómo se sintieron? ¿Qué aprendieron? ¿Fue fácil o difícil? ¿Por qué?

EVALUACIÓN: En este momento de la sesión, se aplicará la ficha de comprensión lectora para saber en qué nivel se ubica cada estudiante.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 01

Cuestionario sobre comprensión de textos escritos

Instrucción. Lee el texto y responde las interrogantes.

En un hermoso campo, vivían un caballo y un ratón. Ellos eran grandes amigos, pero siempre querían ver quién era el mejor.

Una tarde, después de pasear mucho, les dio hambre. Felizmente, a lo lejos vieron un gran árbol lleno de manzanas. Sin embargo, un cerco protegía el árbol para que nadie entrara. Entonces, el caballo dijo:

-Te probaré que es mejor ser alto como yo-.

El caballo estiró su cuello e intentó bajar una manzana para que ambos comieran, pero no pudo. El cerco impedía que su cabeza llegara hasta la fruta. Al ver esto, el ratón dijo: -Ahora te probaré que ser pequeño es mejor-. El ratón se metió por un huequito que había en el cerco. Subió al árbol, vio una manzana que le gustó y la hizo caer al suelo. Luego bajó y trató de levantarla, pero era demasiada pesada. Solo logró cargarla por unos segundos. Tanto esfuerzo lo dejó extenuado. Entonces, dijo:

-No puedo cargar esta manzana-. El caballo le respondió:

-¡Amigo ratón, tengo una idea! No cargues la fruta, porque es muy pesada. Solo empújala para que yo pueda alcanzarla-.

Al ratón le pareció una buena idea y empujó la manzana. El caballo pudo alcanzarla y, por fin, los dos pudieron alimentarse. Desde entonces, ya no volvieron a discutir para ver quién era mejor.

COMPRENSIÓN LITERAL

1. ¿Quién protegía al árbol de manzana?
 - a) Un perro.
 - b) El caballo y el ratón.
 - c) Un cerco.
2. ¿Dónde vivían el caballo y el ratón?
 - a) En un hermoso campo.
 - b) Cerca de un árbol de manzana.
 - c) En un pueblo grande.
3. ¿De qué era el árbol?
 - a) De lima.
 - b) De manzana.
 - c) De naranja.

4. ¿Por qué siempre competían el caballo con el ratón?
- a) Para ver quién es mejor.
 - b) Porque el caballo era grande.
 - c) Porque el ratón era mejor que el caballo.

COMPRENSIÓN INFERENCIAL

5. ¿Cuál es el título del texto?
- a) La planta de manzana.
 - b) El caballo y el ratón.
 - c) Los dos amigos.
6. ¿Cuál de estos hechos ocurrió primero?
- a) El ratón acercó al caballo la manzana.
 - b) Los animales vieron un gran árbol.
 - c) El caballo quiso bajar una manzana.
7. ¿Por qué el ratón no podía cargar la manzana?
- a) Porque había un cerco.
 - b) Porque estaba muy lejos.
 - c) Porque era muy pesada.
8. ¿En el texto, ¿qué significa la palabra “extenuado”?
- a) Cazando.
 - b) Alegre.
 - c) Hambriento.

COMPRENSIÓN CRÍTICA

9. ¿De qué trata principalmente este cuento?
10. ¿Cuál es la enseñanza más importante de este cuento?
11. ¿Qué valores incluye el texto?
12. ¿Cuál es la intención del autor?

Apéndice 6 sesiones de aprendizaje

Sesión de aprendizaje 2

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Área : Comunicación
1.2. Grado : Segundo
1.3. Fecha : 25 de agosto del 2014.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS.

Competencia	Capacidad	Desempeño
Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	<ul style="list-style-type: none">✓ .-Identifica información en el texto.✓ Reorganiza la información en el texto.✓ Infiere el significado del texto.✓ Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none">✓ Reconoce en el texto escrito diversas Palabras.✓ Lee con autonomía y seguridad.✓ Localiza información ubicada entre los párrafos.✓ Reconstruye la secuencia del texto.✓ Deduce el significado de palabras.✓ Deduce el tema central.✓ Opina sobre las acciones de los personajes

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

a) INICIO

PROPÓSITO: Domina la comprensión literal, inferencial y crítica de textos escritos.

MOTIVACIÓN. Los niños y niñas del segundo grado, salen al campo deportivo y tomados de la mano forman un círculo y escuchan la adivinanza que hace la profesora:

Adivinanza:

Vivo en la casa,

No quiero que nadie llegue,

Lo cuido, cuándo no están sus dueños.

¿Quién soy? (El perro).

Contestan preguntas sobre la adivinanza. ¿De quién habla la adivinanza? ¿Tiene perros en casa?, ¿Cómo se llama?, ¿De qué color es?, ¿De qué se alimenta?, ¿Con Quién vive?

b). PROCESO

¿Tienen perros en casa?, ¿Cómo se llama?, ¿De qué color es?

Presentación del texto en un papelote en forma escrita

“Peluchín, el amigo fiel”

Desde sus lugares observan y leen en forma silenciosa, la profesora lee el texto en voz alta, párrafo por párrafo, los niños leen en forma grupal, por parejas, individual, luego la docente les formula preguntas en forma oral y los niños contestan desde sus lugares; ¿Cuál es el título? ¿Quiénes son los personajes? ¿Qué opinas sobre la actitud de peluchín?, ¿Cuál es el final del texto?

c) CIERRE

REFLEXIÓN: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo se sintieron? ¿Comprendieron el texto?, ¿Qué nos faltaría más para comprender?

EVALUACIÓN: Se entrega la lectura escrita en una hoja, para contestar a preguntas en los tres niveles de comprensión lectora, teniendo en cuenta un tiempo determinado luego corregirá las respuestas que estén mal contestadas, si es necesario reforzar en la lectura hasta lograr lo que comprenden lo que leen.

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 02

Instrucciones. Los niños leen el siguiente texto y responden el cuestionario:

Una pareja de jóvenes tenía varios años de casados y nunca pudieron tener hijos. Para no sentirse solos compraron un cachorro pastor alemán, le pusieron el nombre de Peluchín y lo amaron como su propio hijo.

El cachorro creció hasta convertirse en un gran pastor alemán. El animal salvó en algunas ocasiones a la pareja de ser asaltada por ladrones y siempre fue fiel defendiendo a sus amos de cualquier peligro.

Luego de siete años de tener el perro, la pareja logró tener un hijo. La pareja se puso muy contenta y disminuyeron las atenciones para con el perro. Ya no era el perro cariñoso y fiel que tuvieron durante los siete años.

Un día la pareja dejó al bebé plácidamente en la cuna y se fueron a la terraza a preparar asado. Pero de pronto se sorprendieron al bajar al cuarto del bebé, en el pasadizo encontraron al perro con la boca ensangrentada y moviéndoles la cola. El dueño sin pensar dos veces, cogió una escopeta y en el acto mató al perro. Luego corrió al cuarto del niño y lo encontró sano y salvo junto a él una serpiente degollada.

El padre comenzó a llorar y a gritar exclamando: ¡Dios mío he matado a mi amigo fiel! ¡He matado a mi Peluchín! ¡Qué hice, Dios mío!

Instrumento de evaluación. Lista de cotejo:

N°	Apellidos y nombres	Comprensión literal									Comprensión inferencial									Comprensión crítica									
		Reconoce los personajes			Identifica hechos			Reconoce el lugar			Escribe el título			Elabora conclusiones			Deduce la idea principal			Juzga los personajes por sus actos			Valora el mensaje			Crítica el desenlace final			
		Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	
1																													
2																													
3																													
4																													
5																													
6																													
7																													
8																													
9																													
10																													
11																													
12																													
13																													
14																													
15																													

Apéndice 7 sesiones de aprendizaje

Sesión de aprendizaje 3

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. ÁREA: Comunicación

1.2. GRADO: Segundo

1.3. FECHA: 01 de setiembre del 2014

II. APRENDIZAJES ESPERADOS.

	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, teatralización y revisión.	<ul style="list-style-type: none">✓ Se apropia del sistema de escritura.✓ Planifica la producción✓ Textualiza experiencia, ideas, sentimientos empleando las convenciones de la producción de textos escritos✓ Reflexiona sobre el proceso de producción para mejorar su práctica como escritor.	<ul style="list-style-type: none">✓ Escribe con seguridad y confianza.✓ Propone y organiza sus ideas y lo escribe con seguridad.✓ Usa recursos ortográficos de puntuación y tildación para dar claridad a lo que escribe✓ Explica el propósito y el destinatario del texto.

V. SECUENCIA DIDÁCTICA

a) INICIO

PROPÓSITO: Escribe con seguridad y coherencia las respuestas sobre el texto escrito

MOTIVACIÓN: Se realizará mediante un diálogo, sobre la feria agropecuaria, se preguntará: ¿Cuándo se realiza la feria? ¿Quiénes lo organizan? ¿Qué se presenta? ¿Para qué se presenta los mejores productos? ¿El que compra algún producto o animal de la feria, qué ha hecho? ¿Cómo lo realizan la compra?

b) PROCESO. Presentación del texto escrito en un papelote. “La ovejita y el campesino”

- ✓ Observa la lectura.
- ✓ La docente lee el texto.
- ✓ La docente lee el texto, con los niños y niñas.

- ✓ Cada niño lee un párrafo.
- ✓ Realizan la lectura continua.
- ✓ Cada niño lee la lectura con entonación respectiva.
- ✓ La docente hace preguntas sobre la lectura, los niños y niñas contestan en forma escrita, en la pizarra para corregir la escritura y la secuencia de sus ideas.

¿Cuál es el título del texto?, ¿Qué ahorró el campesino?, ¿Qué hecho ocurrió primero en el texto?, ¿Cómo fue la ovejita que compró el campesino?, ¿Cuál es el fanal del texto?, ¿Qué harías tú en caso de ser el campesino?, ¿Qué opinas de la actitud del campesino?

c) CIERRE

REFLEXIÓN: ¿Qué les pareció la lectura? ¿Cómo leyeron? ¿Han comprendido? ¿Qué deben hacer para comprender un texto? ¿Es necesario la lectura? ¿Cómo deben leerlo? ¿Cómo contestaron las preguntas?

EVALUACIÓN: Presentación de la lectura en una hoja en forma escrita, acompañado de preguntas para que cada niño y niño conteste, en un tiempo determinado.

PRÁCTICA CALCIFICADA SOBRE COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

INSTRUCCIONES. Lee el texto y responde a las interrogantes.

Hubo una vez, en una comunidad, un campesino que ahorró dinero durante un año. Quería comprar una ovejita. Cuando juntó el dinero fue a la feria, compró la ovejita más tierna y se lo llevó al hombro. Un Joven, que andaba cerca, quiso engañar al campesino. Lo siguió de lejos hasta que estuvieron solos. Entonces, el joven se acercó y le dijo: Hola campesino, ¿Por qué llevas un perro al hombro?

El campesino respondió: No es un perro. Es una ovejita. Pero el joven insistió, diciendo: amigo campesino, yo veo un perro. Creo que te han estafado.

Al oír esto, el campesino dudó de que realmente fuera una ovejita. Dejó al animal en el suelo y se fue triste a su casa.

Cuando el campesino ya estaba lejos, el joven se llevó la ovejita.

Aníbal Ramos Leandro

Cuestionario:

NIVEL LITERAL

1. ¿Cuál es el título del texto?
 - a) La oveja y el campesino.
 - b) La ovejita y el campesino.
 - c) El campesino ahorró dinero.
2. ¿Qué ahorró el campesino?
 - a) Dinero.
 - b) Diez nuevos soles de dinero.
 - c) Cinco nuevos soles de dinero.
3. ¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el texto?
 - a) El joven se acercó al campesino.
 - b) El campesino fue a la feria.
 - c) El campesino ahorró dinero.
4. ¿Cómo fue la ovejita que compró el campesino?
 - a) Fue tierna.
 - b) Fue gorda.
 - c) Fue grande.

NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Cómo era el joven?
6. ¿Qué quiere decir?, ¿te han estafado?
7. ¿Por qué crees que el joven le dijo al campesino: ¿Por qué llevas un perro en el hombro?
8. ¿Cuál es el final del cuento?
 - a) El joven se rió.
 - b) El joven robó la ovejita.
 - c) El joven desapareció.

NIVEL CRÍTICO

9. ¿Qué opinas de la actitud del adulto?
10. ¿Qué hubieras hecho en caso de ser el campesino?
11. ¿Qué valor practicó el joven?
12. ¿Con qué personaje te identificas?

Apéndice 8 sesiones de aprendizaje

Sesión de aprendizaje 4

I. DATOS INFORMATIVOS.

1.1. ÁREA : Comunicación.

1.2. GRADO : Segundo.

1.3. FECHA : 08 de setiembre del 2014.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS.

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diversas situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.	<ul style="list-style-type: none">✓ Escucha activamente diversos tipos de textos orales.✓ Identifica información En diversos tipos de textos orales.✓ Reorganiza la información de un texto leído.✓ Infiere el significado del texto.✓ Opina sobre las formas y contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none">✓ Reconoce el tipo de texto que escucha.✓ Reconstruye la secuencia de hechos en un texto.✓ Establece referencias de los personajes de un texto✓ Deduce el tema central de un texto.✓ Opina sobre las acciones de personajes y los hechos de un texto.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

a) INICIO.

PROPÓSITO: Comprenden el contenido de un texto leído.

MOTIVACIÓN: A cada estudiante se le hará entrega de un texto escrito en una hoja de papel bond, los estudiantes forman un círculo y cada uno leerá su texto, teniendo en cuenta la pronunciación correcta para de esta manera lograr comprender el contenido de cada texto, al final de cada lectura se les hará preguntas si los estudiantes comprendieron o no las lecturas.

b) PROCESO. Presentación del texto. “El perro y el hueso”

- ✓ La docente lee el texto.
- ✓ Los estudiantes leen por grupos.
- ✓ Leen de dos y en forma individual.
- ✓ La docente lee cada párrafo y formula preguntas.
- ✓ Leen todos en grupo, parados, sentados.

c) CIERRE

REFLEXIÓN: ¿Qué leyeron? ¿Comprendieron? ¿Cómo se sintieron? ¿Es importante practicar la lectura?

EVALUACIÓN:

A cada estudiante se le hará entrega de la lectura con sus respectivas preguntas, teniendo en cuenta los niveles de comprensión lectora.

Evaluación mediante cuestionario de comprensión por niveles

INSTRUCCIONES: Te presentamos el siguiente texto, léelo atentamente, luego responde a las interrogantes.

Había una vez, un perro que llevaba un hueso en el hocico, pasó cerca de un arroyo y mirándose en el agua, vio reflejada en ella la imagen del hueso que llevaba, pareciéndole mayor y más sabroso que el que tenía, y abriendo el hocico para tomarlo se le cayó el hueso y se lo llevó la corriente, quedándose sin el uno ni el otro.

Editorial Brasa S.A.

Cuestionario:

NIVEL LITERARAL

1. ¿En qué vio reflejada la imagen del hueso el perro?
 - a) En un espejo.
 - b) En el arroyo.
 - c) En el agua.
2. ¿Qué lleva el perro en el hocico?
 - a) Un hueso.
 - b) Carne.
 - c) Una gallina.
3. ¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en la lectura?
 - a) El agua lo llevó al hueso.
 - b) El perro soltó el hueso.
 - c) El perro llevaba un hueso.
4. ¿Cuál es la idea principal del texto?

NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Cuál es el título del texto?
 - a) El perro y el arroyo.

- b) El perro y el hueso.
 - c) El perro corriendo.
6. ¿Cómo era el perro?
- a) Grande.
 - b) Bonito.
 - c) Hambriento.
7. ¿Por qué crees que el perro soltó el hueso que llevaba en el hocico?
- a) Porque vio reflejado en el agua.
 - b) Porque otro perro lo quitó.
 - c) Porque no le gustaba.
8. ¿Cuál es el final de la lectura?
- a) El perro se puso triste.
 - b) El perro se quedó sin hueso.
 - c) El perro comió carne.

NIVEL CRÍTICO

- 9. ¿Por qué crees que había reflejado la imagen del perro en el arroyo?
- 10. ¿Por qué el perro llevó el hueso en el hocico?
- 11. ¿Qué valores se practican?
- 12. ¿Qué opinas del texto?

Apéndice 9 sesiones de aprendizaje

Sesión de aprendizaje 5

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. ÁREA : Comunicación.
- 1.2. GRADO: Segundo
- 1.3. FECHA: 15 de setiembre del 2 014

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	<ul style="list-style-type: none">✓ Identifica información En diversos tipos de textos escritos.✓ Reorganiza la información de un texto.✓ Infiere el significado del texto.✓ Reflexiona sobre la forma, contenido del texto.	<ul style="list-style-type: none">✓ Localiza información ubicada entre párrafos de un texto escrito.✓ Deduce el significado de palabras a partir de información explícita.✓ Deduce el propósito del texto.✓ Opina sobre las acciones de las personas y hechos de un texto.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

a) INICIO.

PROPÓSITO: Comprensión de un texto escrito.

MOTIVACIÓN:

Se hará mediante un juego “El vendedor de frutas “salen todos al patio de la Institución, cogidos de la mano forman un círculo.

La profesora dará las indicaciones necesarias y se iniciará el juego diciendo: El domingo fuimos al mercado y compramos frutas, cada niño mencionará un nombre de una fruta y en forma individual mencionara mencionaran todas las frutas, mencionados por los alumnos, en forma ordenada y sin equivocarse, el que se equivoca realiza un castigo, luego de realizar el juego los niños y niñas regresan a su aula en forma ordenada, formando grupos de acuerdo a las frutas que han mencionado, dulces, acidas, con pepa y sin pepa.

b) PROCESO

Presentación del texto. “El campesino y el espíritu de las aguas”

- ✓ Leen en forma libre.
- ✓ Leen por grupos.
- ✓ Lee un integrante de cada grupo.
- ✓ Leen por parejas.
- ✓ Leen juntos con la docente párrafo por párrafo.
- ✓ Contestan a preguntas:
 - ¿Cuál es el título del texto?
 - ¿Qué hecho ocurrió primero?
 - ¿Qué opinas del espíritu?
 - ¿Qué mensaje nos da el texto?

c) CIERRE

REFLEXIÓN: ¿Cómo se sintieron? ¿Cómo leyeron? ¿Les gustó? ¿Qué mensaje nos dio la lectura?

EVALUACIÓN: Se hará entrega de la lectura y sus respectivas preguntas en los tres niveles de comprensión lectora.

Instrumento de evaluación

INSTRUCCIÓN. Te presentamos el siguiente texto, léelo y responde a las interrogantes.

A un campesino se le cayó el hacha al río y apenado se puso a llorar. Compadecido de él, el Espíritu de las aguas le mostró un hacha de oro y le preguntó: ¿Es esta tu hacha?

No, no es la mía. Contestó el campesino.

¿Es acaso, ésta?, volvió a decir el Espíritu de las Aguas mostrándole una de plata.

Tampoco es ésta repuso el aldeano. ¿Será ésta, entonces, tu hacha?, le dijo, mostrándole la de hierro que se le había caído. ¡Esa misma es! Gritó alborozado, tomándolo entre sus manos. Y para recompensarlo. Por su honradez, le regaló las tres hachas.

L. Tolstoi

NIVEL LITERAL

1. ¿De qué metal fue el hacha del campesino?

- a) De plata.
- b) De hierro.

- c) De oro.
2. ¿Por qué lloro el campesino?
- a) se le cayó el hacha al río.
 - b) porque se le cayó el hacha al pozo.
 - c) Porque se rompió su hacha.
3. ¿De qué fue el hacha del campesino?
- a) Fue de oro.
 - b) Fue de plata.
 - c) Fue de hierro.
4. ¿Qué recompensa recibió el campesino por su honradez?
- a) Le regalaron tres hachas.
 - b) Le dieron dinero.
 - c) El espíritu de las aguas lo felicitó.

NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Cuál es el título del texto?
- a) El campesino y sus hachas.
 - b) El campesino y el espíritu de las aguas.
 - c) El campesino y su amigo.
6. ¿Cómo era el campesino?
- a) Mentiroso.
 - b) Honrado.
 - c) Ladrón.
7. ¿Por qué crees que el espíritu de las aguas le mostró hachas diferentes al campesino?
8. ¿Qué hecho ocurrió primero en el texto?
- a) El campesino se puso a llorar.
 - b) Al campesino le regalaron las tres hachas.
 - c) Al campesino se le cayó el hacha al río.

NIVEL CRÍTICO.

9. ¿Por qué crees que el campesino no se cogió el hacha de oro?
10. ¿Qué opinas del campesino? Fue buena o mala su actitud. ¿Por qué?
11. ¿Qué valores se practica en el texto?
12. ¿Cuál es la intención del autor?

Apéndice 10 sesiones de aprendizaje

Sesión de aprendizaje 6

I. DATOS INFORMATIVOS

11. ÁREA: Comunicación.

1.2. GRADO: Segundo

1.3. FECHA: 01 de octubre del 2014.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	<ul style="list-style-type: none">✓ Se apropia del sistema de escritura.✓ Identifica información en el texto programado.✓ Reorganiza la información del texto leído.✓ Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none">✓ Lee con autonomía y seguridad el texto presentado.✓ Reconoce el título del texto.✓ Construye información sobre el contenido del texto leído por el mismo.✓ Deduce el significado y expresiones a partir de información.✓ Opina sobre las acciones de personajes en el texto leído.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

a) INICIO

PROPÓSITO: Comprensión del texto escrito en sus tres niveles.

MOTIVACIÓN: Se realizará mediante un dialogo sobre los sueños de cada niño y niña

y responden a preguntas: ¿Qué han soñado? ¿Qué niños indican los sueños? ¿Será bueno soñar? ¿Cuándo se sueña?

b) PROCESO:

Presentación del texto. “Juan, un niño que soñaba”

- ✓ Los estudiantes leen el texto en forma continua.
- ✓ Cada niño y niña leen párrafo por párrafo, leen el grupo de las niñas.
- ✓ Leen el grupo de los niños, demostrando quien lee mejor.
- ✓ Leen parados, cogidos de las manos. La docente lee el texto, luego los estudiantes leen en forma grupal con entonación clara y precisa.

c) CIERRE

REFLEXIÓN: ¿De qué se trata la lectura? ¿Cómo lo leyeron? ¿Comprendieron el texto? ¿Cómo se sintieron?

EVALUACIÓN: Los estudiantes responden a preguntas de comprensión lectora, que se les dará en forma personal en hoja impresa.

PRÁCTICA CALIFICADA DE COMPRENSIÓN LECTORA

INSTRUCCIONES. Lee el texto y responde las interrogantes.

Había una vez, un niño que soñaba un caballo de cartón. Fue así que el niño abrió los ojos y al caballo no vio. Con un caballito blanco el niño volvió a soñar y por la crin lo cogía y le dijo ¡Ahora no te escaparás! Apenas lo hubo cogido el niño se despertó, tenía el puño cerrado. ¡El caballito voló! Luego el niño se puso muy triste pensando que no es verdad un caballito soñado. Y ya no volvió a soñar.

A. Machado

NIVEL LITERAL

1. ¿Qué pasó con el caballito al despertar el niño?
 - a) Lo tenía en su puño
 - b) Voló.
 - c) Se fue corriendo.
2. ¿Qué soñaba el niño?
 - a) Un caballo de cartón.
 - b) Un caballo blanco con negro.
 - c) Un caballo grande.
3. ¿Por qué se puso triste el niño?
 - a) Porque no era verdad lo que soñaba.
 - b) Porque le gustaba soñar.
 - c) Porque le gustaba dormir mucho para soñar.
4. ¿Qué sucedió al final de la lectura?
 - a) El niño siguió durmiendo.
 - b) El niño volvió soñando.
 - c) El niño ya no volvió a soñar.

NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Cuál es el título del texto?
 - a) El niño soñaba.
 - b) Juan el niño que soñaba.
 - c) Juan un niño que soñaba.
6. ¿Cómo era el niño?
 - a) Soñador.
 - b) Bailador.
 - c) Lector y estudioso.
7. ¿Cuál de estos hechos ocurrió primero?
 - a) El niño ya no volvió a soñar.
 - b) Era un niño que soñaba.
 - c) El niño se despertó.
8. ¿Por qué crees que el niño al soñar dijo ;¡Ahora no te escapas!
 - a) Porque estaba soñando cogido de la crin.
 - b) Porque soñó que lo tenía cogido de la soga.
 - c) Porque lo amarró en un árbol.

NIVEL CRÍTICO

9. ¿Qué opinas del sueño del niño?
10. ¿Es bueno el sueño? De lo contrario. ¿Por qué?
11. ¿Qué valores se practican?
12. ¿Qué opinas sobre el texto?

Instrumento de evaluación: LA LISTA DE COTEJO

N°	Apellidos y nombres	Comprensión literal									Comprensión inferencial									Comprensión crítica									
		Reconoce los personajes			Identifica hechos secuenciales			Reconoce el lugar			Escribe el título			Elabora conclusiones			Deduce la idea principal			Juzga los personajes por sus actos			Valora el mensaje			Critica el desenlace final			
		Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	
		4	2	0	4	2	0	4	2	0	4	2	0	4	2	0	4	2	0	4	2	0	4	2	0	4	2	0	4
1																													
2																													
3																													
4																													
5																													
6																													
7																													
8																													
9																													
10																													
11																													
12																													
13																													
14																													
15																													

Apéndice 11 sesiones de aprendizaje

Sesión de aprendizaje 7

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. ÁREA: Comunicación.

1.2. GRADO: Segundo

1.3. FECHA: 13 de octubre del 2014.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	<ul style="list-style-type: none">✓ Se apropia del sistema de lectura.✓ Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.✓ Identifica información en el texto que lee✓ Reorganiza información en el texto leído✓ Reflexiona sobre el contenido del texto	<ul style="list-style-type: none">✓ Lee con autonomía y seguridad el texto presentado.✓ Utiliza estrategias para comprender el texto que lee.✓ Reconstruye la secuencia de hechos ocurridos en el texto.✓ Deduce el significado de palabras en el texto.✓ Reflexiona sobre las actitudes de los personajes en el texto.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

a) INICIO

PROPÓSITO: Comprensión del texto “La cometa tascada”

MOTIVACIÓN:

Se realizará mediante un dialogo sobre los tipos de juegos que realizan en la escuela contestando a preguntas según el juego que realizan; responden a preguntas: ¿A que juegan? ¿Les gusta jugar? ¿Cuál es el juego que más les gusta? ¿Qué juguetes tienen? ¿Cómo se sienten cuando juegan? ¿Con quién les gusta Jugar? ¿Dónde les gusta jugar?

b) PROCESO:

Presentación del texto. “La cometa atascada”

- ✓ Leen cinco niños en forma voluntaria.
- ✓ Leen en filas.
- ✓ Leen por párrafos.
- ✓ La docente lee el título, los estudiantes repiten.
- ✓ La docente lee por párrafos, los estudiantes repiten.

- ✓ Se hace preguntas de cada párrafo leído, los estudiantes contestan en formas ordenadas.
- ✓ La profesora les hará recordar a los niños y niñas que hay tres niveles para comprender un texto.
- ✓ El nivel literal, las respuestas de preguntas siempre estará dentro del texto presentado.
- ✓ En el nivel inferencial, el niño elabora sus respuestas que no están expresadas en el texto.
- ✓ En el nivel crítico, emite juicios valorativos sobre el texto.

c) CIERRE

REFLEXIÓN: ¿Qué les pareció la lectura? ¿Qué deben hacer para comprender el contenido del texto? ¿Cómo deben leerlo?

EVALUACIÓN: Se les entrega la lectura con preguntas de comprensión lectora y contestan en un tiempo determinado.

Práctica calificada sobre comprensión de textos

INSTRUCCIONES. Lee el texto y responde a las interrogantes.

Un día, Rami y Sisicha salieron a jugar detrás de su casa con una cometa.

Primero, caminaron soltando de a pocos la cometa hasta hacerla volar.

Después, felices de ver su cometa en lo alto del cielo, empezaron a correr sin mirar hacia adelante.

De pronto tropezaron con una piedra y la pita de la cometa se atascó en un árbol.

Rami se puso a llorar y Sisicha le dijo:

-¡Vamos al rescate!

Entonces se subieron al árbol para sacar la cometa y seguir jugando.

Felizmente la cometa no tuvo ningún rasguño. ¡Pero ellas sí!, finalmente Rami y Sisicha siguieron jugando felices con su cometa.

Editorial Brasa S.A.

NIVEL LITERAL

1. ¿Quién lloró por la cometa atascada?
 - a) Rami.
 - b) Sisicha.
 - c) Los dos lloraron.

2. ¿Dónde salieron a jugar Rami y Sisicha?
 - a) Detrás de la escuela.
 - b) Detrás de su casa.
 - c) Detrás de un árbol.
3. ¿Por qué se tropezaron con una piedra Rami y Sisicha?
 - a) Porque corrían sin mirar hacia adelante.
 - b) Porque iban saltando.
 - c) Porque iban alegres.
4. ¿Quién se puso a llorar?
 - a) Rami.
 - b) Sisicha.
 - c) Rami y Sisicha.

NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Cuál es el título del texto?
 - a) La cometa atascada.
 - b) La cometa de colores.
 - c) La cometa volando.
6. ¿Por qué Rami y Sisicha juegan con la cometa?
 - a) Porque querían verlo volar hasta lo más alto.
 - b) Porque no querían ir a la escuela.
 - c) Porque no querían estudiar.
7. ¿Por qué crees que Rami se puso a llorar?
 - a) Porque la pita de su cometa se atascó en un árbol.
 - b) Porque voló tan alto su cometa.
 - c) Porque quería tener una cometa bonita.
8. ¿Cuál de los hechos ocurrió primero?
 - a) Rami y Sisicha salieron a jugar.
 - b) Rami y Sisicha salieron con su cometa.
 - c) Rami y Sisicha tropezaron con una piedra.

NIVEL CRÍTICO.

9. ¿Por qué subieron al árbol Rami y Sisicha?
10. ¿Si tú hubieras sido Sisicha que harías?
11. ¿Qué valores se practican?
12. ¿Qué opinas sobre el texto?

Apéndice 12 sesiones de aprendizaje

Sesión de aprendizaje 8

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. ÁREA: Comunicación
1.2. GRADO: Segundo
1.3. FECHA: 20 de octubre del 2014

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	<ul style="list-style-type: none">✓ Se apropia del sistema de lectura.✓ Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.✓ Identifica información en el texto que lee.✓ Infiere el significado del texto.✓ Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none">✓ Lee en forma correcta con entonación y claridad el texto.✓ Utiliza estrategias para comprender el texto que lee.✓ Localiza información explícita en el texto.✓ Deduce la causa de un hecho o acción presentado en el texto.✓ Hace crítica sobre hechos y personajes en el texto.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

a) INICIO

PROPÓSITO:

Comprensión de lectura en sus tres niveles.

MOTIVACIÓN:

A cada niño y niña se entrega tarjetas de cartulina conteniendo en forma escrita una adivinanza, cada estudiante lee en voz alta y con entonación adecuada para que el resto de estudiantes escuchen y den respuesta a la adivinanza leída.

b) PROCESO:

Presentación del texto “El anciano y su hija”

- ✓ Leen en forma continua el texto presentado, un renglón cada niño.

- ✓ La docente lee el texto con acompañamiento de los niños y niñas.
- ✓ Leen la lectura por grupos.
- ✓ Contestan a preguntas en forma oral.
- ✓ ¿Cómo se titula el texto?
- ✓ ¿Cómo es el anciano?
- ✓ ¿Qué tenía el anciano?
- ✓ ¿Cómo era el campesino?
- ✓ ¿Quién lo salvó a la hija del anciano?
- ✓ ¿Qué opinas sobre la actitud del anciano?
- ✓ ¿Qué harías si tú fueras el campesino? ¿Cómo actuarías?

c) CIERRE

REFLEXIÓN:

¿Comprendieron el texto? ¿Qué mensaje nos dio? ¿Qué deben hacer para comprender un texto?

EVALUACIÓN: Los estudiantes contestan a preguntas de acuerdo al texto presentado.

Práctica de comprensión lectora.

INSTRUCCIONES: Te presentamos el siguiente texto, léelo atentamente, luego responde a las interrogantes.

EL ANCIANO Y SU HIJA

En un pueblo lejano vivían un anciano y su hija. El anciano era un hombre muy avaro porque tenía mucho dinero, pero nunca lo gastaba nada, lo guardaba debajo de su colchón, pues tenía miedo de que se lo robaran.

Un día, su hija enfermó gravemente. El anciano salió, desesperadamente, a buscar ayuda. En el camino, se encontró con un campesino, quién le dijo: Debes ir pronto al pueblo vecino. Ahí encontrarás buenos médicos. Yo te puedo llevar en mi caballo.

El anciano le contestó: Pero ellos siempre quieren dinero y no es bueno desperdiciar el dinero.

Preocupado el campesino respondió: ¿De qué te va servir todo tu dinero si tu hija se muere? Vamos rápido. Yo te llevo en mi caballo.

Entonces, el anciano reflexionó, tomó el dinero de su colchón y salió con el campesino a buscar un médico.

Editorial Brasa S.A.

NIVEL LITERAL

1. ¿Cuál es el título del texto?
 - a) El anciano y su dinero.
 - b) El anciano y su hija.
 - c) El anciano y su hijo.
2. ¿Dónde vivía el anciano?
 - a) En un pueblo bonito.
 - b) En un lejano pueblo.
 - c) En un pueblo grande.
3. ¿De quién era el caballo?
 - a) Del anciano.
 - b) Del hijo.
 - c) Del campesino.
4. ¿Por qué gastó su dinero el anciano?
 - a) Porque tenía mucho dinero.
 - b) Porque su hija se enfermó.
 - c) Porque el dinero no tenía donde guardar.

NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Por qué crees que salió desesperado el anciano a buscar ayuda?
 - a) Porque querían quitarle su plata.
 - b) Porque no querían ir a la escuela.
 - c) Porque no querían estudiar.
6. ¿Por qué el campesino le brindó su ayuda al anciano?
 - a) Porque era una persona buena.
 - b) Porque era muy mala.
 - c) Porque quería que le pague el anciano.
7. ¿Por qué crees que la hija del anciano se enfermó?
 - a) Porque lo curó el médico.
 - b) Porque el anciano no lo hizo curar.

c) Porque el anciano no le importó.

8. ¿Qué significa avaro?

NIVEL CRÍTICO

9. ¿Por qué crees que el anciano guardaba su dinero debajo del colchón.

10. ¿Qué te parece la actitud del campesino ante el anciano?

11. ¿Qué valores se practican?

12. ¿Qué opinas sobre el texto?

Apéndice 13 sesiones de aprendizaje

Sesión de aprendizaje 9

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. ÁREA: Comunicación.

1.2. GRADO: 2°

1.3. FECHA: 27 de octubre del 2014

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	✓ Identifica información en el texto.	✓ Localiza información explícita en el texto.
	✓ Infiere el significado del texto.	✓ Deduce la secuencia de hechos ocurridos en el texto.
	✓ Reflexiona sobre las formas, contenidos y contexto del texto.	✓ Hace crítica sobre hechos y personajes en el texto.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

a) INICIO

PROPÓSITO: Responden a preguntas de comprensión lectora teniendo en cuenta los tres niveles.

MOTIVACIÓN: Todos salan al campo deportivo y realizan una dinámica “La ayuda mutua”. La docente iniciará diciendo que debajo de estas piedras hay una fortuna y queremos sacarlo durante cinco minutos; ¿Qué podemos hacer? ¿Todos o solo na persona quita las piedras?

b) PROCESO:

Presentación del texto. “Dos abejas amigas”

- ✓ Realizan la lectura silenciosa del texto presentado.
- ✓ Responden a preguntas.
- ✓ ¿Dónde vivían las abejas?

- ✓ ¿Qué hacían las abejas?
- ✓ ¿Quién era Nectarina?
- ✓ ¿Quién era mejor?

c) CIERRE

REFLEXIÓN: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo contestaron? ¿Qué deben hacer para responder a las preguntas?

EVALUACIÓN: Se le entrega la copia de la lectura con sus respectivas preguntas a cada niño y niña para contestar en un tiempo determinado.

PRÁCTICA DE COMPRENSIÓN LECTORA

INTRUCCIONES: Te presentamos el siguiente texto, léelo atentamente, luego responde a las interrogantes.

En un valle cubierto de flores vivían dos abejas: Polentina y Nectarina. Polentina era tan, pero tan grande y gordita, que con su peso rompía los tallos de las flores cuando trataba de posarse sobre ellas. Nectarina era tan, pero tan pequeña y flaquita, que cuando recolectaba polen le faltaba fuerza para recoger todo lo que quería.

En el panal se premiaba a la abeja que llevaba más polen.

Siempre perdían Polentina y Nectarina.

Un día, Nectarina le propuso a Polentina juntarse: ella sacaría el polen de las flores, mientras que Polentina lo cargaría hasta la colmena.

Finalmente, lograron convertirse en las mejores recolectoras de polen. Desde entonces, todas las abejas se ayudaban entre sí para poder recolectar más.

Editorial Brasa S.A.

NIVEL LITERAL

1. ¿Cuál es el título del texto
 - a) Dos abejas amigas.
 - b) Dos amigas.
 - c) Dos insectos.
2. ¿Dónde vivía las abejas?
 - a) En el campo.

- b) En un valle de flores.
 - c) En las rosas.
3. ¿Cómo se llamaban las abejas?
- a) Una grande y una chica.
 - b) Nectarina y Polentina.
 - c) Gorda y flaquita.
4. ¿Cómo era Polentina?
- a) Pequeña y flaquita.
 - b) Grande y gordita.
 - c) Volaba por donde quería.

NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Por qué Polentina rompía los tallos de las flores?
- a) Por ser las hojas muy grandes.
 - b) Porque era muy grande y muy gorda.
 - c) Porque las flores eran delicadas.
6. ¿Qué hecho ocurrió primero en el cuento?
- a) Dos abejas trabajaban mucho.
 - b) Dos abejas vivían en un valle de flores.
 - c) Una abeja le ayudaba a la otra.
7. ¿Qué significa recolectar?
- a) Discutir.
 - b) Pelear.
 - c) Recoger.
8. ¿Finalmente, en que lograron convertirse Polentina y Nectarina?
- a) Una recolectaba el polen y la otra cargaba.
 - b) Trabajaban unidas.
 - c) En las mejores recolectoras de polen.

NIVEL CRÍTICO

9. ¿Según el texto qué nos enseña?
10. ¿Por qué crees que premiaron a Polentina y Nectarina?
11. ¿Qué valores se practican?
12. ¿Qué opinas sobre el texto?

Apéndice 14. Sesiones de aprendizaje

Sesión de aprendizaje 10

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. ÁREA: Comunicación.
- 1.2. GRADO: Segundo
- 1.3. FECHA: 03 de noviembre del 2014.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	<ul style="list-style-type: none">✓ Identifica información en el texto.✓ Infiere el significado del texto✓ Reflexiona sobre las formas, contenidos y contexto del texto Se apropia del sistema de lectura.	<ul style="list-style-type: none">✓ Localiza información explícita en el texto.✓ Deduce la secuencia de hechos ocurridos en el texto.✓ Hace crítica sobre hechos y personajes en el texto.

III. SECUENCIA DIDACTICA

a) INICIO

PROPÓSITO: Comprensión del texto presentado y responder a preguntas formuladas.

MOTIVACIÓN: Mediante preguntas sobre la conservación y protección de la flora y fauna del centro poblado Sinchimache.

¿Qué plantas naturales cosen?, ¿Qué animales naturales conocen?, ¿Quién debe cuidar a las plantas?, ¿Cómo deben cuidarlo?, ¿Qué deben hacer para cuidar a los animalitos de campo?, ¿Será importante la vida de estos animales y plantas, ¿Por qué?

b) PROCESO

Presentación del texto. “Lucia y la gorrioncita”

- ✓ Leen en forma continua el texto presentado un renglón cada niño.
- ✓ La docente lee el texto con acompañamiento de los niños y niñas.
- ✓ Leen la lectura por grupos.
- ✓ Contestan a preguntas en forma oral.
- ✓ ¿Cómo se titula el texto?
- ✓ ¿Quién era orioncito?
- ✓ ¿Quién era Doti?
- ✓ ¿Quién miraba televisión?
- ✓ ¿Quién tenía pavor al volar?
- ✓ ¿Quién visitó a sus abuelos?
- ✓ ¿Qué enseñanza nos da la lectura?

c) CIERRE

REFLEXIÓN: ¿Comprendieron el texto?, ¿Qué mensaje nos dio, ¿Qué deben hacer para comprender un texto?

EVALUACIÓN: Los estudiantes contestan a preguntas de acuerdo al texto presentado.

PRÁCTICA CALIFICADA DE COMPRENSIÓN LECTORA.

INSTRUCCIONES: Te presentamos el siguiente texto, léelo atentamente, luego responde a las interrogantes.

Un día, Lucia volvía de la escuela y encontró un nido en el suelo con una gorrioncita que chillaba. La levantó con cuidado y le dijo:

-No tengas miedo. Cuidaré de ti hasta que puedas volar-.

Se la llevó a su casa y la llamó Doti. Pronto el ave se sintió segura y seguía a la niña a todo lugar. Todas las tardes veían juntas televisión. Y, por las noches, Doti cenaba con la familia un enorme plato con quinua.

Cuando llegó el momento de que Doti aprendiera a volar, Lucia la puso sobre su hombro y moviendo sus brazos como los pájaros, le dijo: Pero Doti sentía pavor de volar. Este miedo era tan grande que la dejaba inmóvil. Cada día, Lucia animaba a Doti a volar. Le explicaba que todos pueden tener miedo, pero que es importante superarlo. Sin embargo, la gorrioncita seguía temerosa. Poco tiempo después, Lucia tuvo que viajar al pueblo

cercano a visitar a sus abuelos. La niña encargó que colocaran la jaula de su gorrioncita en el techo del bus. Pero, durante el viaje, la jaula se cayó del bus y la puerta se abrió. Al ver que el bus avanzaba, la gorrioncita la siguió dando saltos grandes y aguaitaba sus alas. Rápidamente, al bus y buscó a Lucia. La niña, al verla, exclamó sorprendida. ¡Bravo, Doti! ¿Ves que no debes tener miedo? ¡Ya estas volando con tus propias fuerzas! Desde ese día, Doti vuela por los cielos. Pero siempre aterriza en casa de Lucia, donde la reciben con un rico plato de quinua.

Editorial Brasa S.A.

NIVEL LITERAL

1. ¿Cuál es el título del texto?
 - a) La gorrioncita volando.
 - b) Lucia y la gorrioncita.
 - c) La gorrioncita comiendo quinua.
2. ¿Dónde encontraron a Doti?
 - a) En el campo.
 - b) En el bus.
 - c) En un nido en el suelo.
3. ¿Quién era Lucia?
 - a) Una niña que maltrataba mucho a las aves del campo.
 - b) Una niña que cuidó mucho a Doti y lo enseñó a volar.
 - c) Una niña que siempre iba a la escuela.
4. ¿Por qué Doti aterrizaba siempre en la casa de Lucia?
 - a) Porque quería mucho a Lucia.
 - b) Porque tenía un nido sobre el techo de casa de Lucia.
 - c) Porque no podía volar lejos.

NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el texto?
 - a) Doti empezó a volar tras del bus.
 - b) Lucia encontró un nido en el suelo.
 - c) Lucia fue a visitar a sus abuelos.
6. ¿Por qué Doti siguió al bus?
 - a) Porque quería aprender a volar.

- b) Porque quería salir del pueblo.
 - c) Porque quería alcanzar a lucia.
7. ¿Qué quiere decir sentir pavor?
 8. ¿Cómo es Lucia?

NIVEL CRÍTICO

9. ¿Cuál es la enseñanza más importante de este cuento?
10. ¿Qué valores se practican?
11. ¿Qué opinas sobre el texto?

EVALUACIÓN POR LISTA DE COTEJO SOBRE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

	Apellidos y nombres	Comprensión literal									Comprensión inferencial									Comprensión crítica								
		Reconoce los personajes			Identifica hechos secuenciales			Reconoce el lugar			Escribe el título			Elabora conclusiones			Deduce la idea principal			Juzga los personajes por sus actos			Valora el mensaje			Critica el desenlace final		
		Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No	Sí	Av	No
		4	2	0	4	2	0	4	2	0	4	2	0	4	2	0	4	2	0	4	2	0	4	2	0	4	2	0
1																												
2																												
3																												
4																												
5																												
6																												
7																												
8																												
9																												
10																												
11																												
12																												
13																												
14																												
15																												

Anexo 1.

Ficha de verificación de la prueba pre test aplicado a los estudiantes del 2° grado de la IE. N°.10271, de Sinchimache

N° .	Apellidos y nombres	Indicador	Ítems	Puntaje	Nota	Escala de valoración			
				Mín.:0 Máx:5		C	B	A	AD
		Nivel Literal	¿Quiénes son los personajes que participan en la lectura?						
		Identifica lo explícito en el Texto	¿Qué hechos ocurren en el texto?						
			¿En qué lugar ocurren los hechos?						
			¿Diferencia hechos explícitos?						
		Nivel inferencial	¿Cuál es título del texto?						
		Deduce acontecimientos y hechos implícitos en el texto	¿Qué hechos expresan satisfacción personal?						
			¿Cuál es la idea central del texto?						
			¿Qué otros hechos pudieron haber ocurrido en el texto?						
			¿por qué?						
		Nivel crítico	¿Qué opinas de la actitud del personaje principal? ¿Por qué?						
		Emite Juicios valorativos sobre el contenido del texto.	¿Con qué personaje te identificas? ¿Por qué?						
			¿Es importante el mensaje del texto?, ¿Por qué?						
			¿Qué valores debemos rescatar del texto?, ¿por qué?						

Leyenda:

C	: Deficiente	(0 a 10)
B	: Regular	(11 a 13)
A	: Bueno.	(14 a 16)
AD	: Muy bueno.	(17 a 20)

Anexo 02. Informe sobre juicios de experto

FICHA SOBRE JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 5.1. Apellidos y Nombres : Mg. Walter Matta de los Ríos.
 5.2. Institución donde labora : Institución Educativa "Toribio Casanova"
 5.3. Título del trabajo de investigación :

Efecto de la Estrategia SQA (sé, quiero, aprendí) en la Comprensión de Textos Escritos, de los Estudiantes de 2° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 10271, de Sinchimache, Cutervo, 2014

II. ASPECTOS DE EVALUACIÓN:

		Deficiente					Regular					Buena					Excelente						
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
Claridad	Está formulado con lenguaje adecuado.																				X		
Objektividad	Está expresado con conductas adecuadas																					X	
Actualización	Está adecuado al avance de la tecnología e innovación.																					X	
Organización	Esta organizado en forma lógica.																				X		
Suficiencia	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																					X	
Intencionalidad	Es adecuado para evaluar aprendizajes significativos y pensamiento resolutivo.																					X	
Consistencia	Está basado en aspectos teórico científico.																			X			
Coherencia	Entre variables, indicadores e ítems.																					X	
Metodología	La estrategia responde a la investigación																					X	
Pertinencia	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno																					X	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Sus instrumentos están aptos para su aplicación.

IV. PROMEDIO DE EVALUACIÓN: 90%.

Lugar y fecha: Cutervo 02 de julio del 2014.


 FIRMANTE EXPERTO
 DNI: 27287198

Anexo 03. Matriz de pesos sobre la evaluación de conocimientos del pre test y post test

Ítems	VALORES		
	SÍ	A VECES	NO
Reconoce los personajes o protagonistas del texto	5	2	0
Identifica hechos que ocurren secuencialmente	5	2	0
Reconoce el lugar donde ocurre el hecho	5	2	0
Discrimina las actitudes de los hechos	5	2	0
Escribe o identifica el título del texto	5	2	0
Elabora conclusiones a partir de hechos	5	2	0
Deduce la idea principal del texto	5	2	0
Infiere hechos que podrían haber ocurrido	5	2	0
Juzga los personajes por sus actitudes	5	2	0
Se identifica con algún personaje del texto	5	2	0
Valora el mensaje del texto	5	2	0
Critica el desenlace del texto	5	2	0
Total	60	24	0

Anexo 04. Tabla de notas de los estudiantes del segundo grado de la IE. N° 10271/mx, de Sinchimache, Cutervo, 2015

N°	Calificativo del pre test	Calificativo del post test
1	03	05
2	04	06
3	05	07
4	05	08
5	05	09
6	06	12
7	07	13
8	07	14
9	07	14
10	07	14
11	09	15
12	11	16
13	12	17
14	15	18
15	18	18

Fuente. Pre test y post test aplicado a los estudiantes en los meses agosto y noviembre del 2015

Anexo 05. Matriz de consistencia de la Tesis.

MAESTRANTE:						
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA						
EJE TEMÁTICO: SISTEMAS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA						
TÍTULO DEL PROYECTO: EFECTO DE LA ESTRATEGIA SQA EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DE LOS ESTUDIANTES DEL 2° GRADO DE LA I.E N°.10271, SINCHIMACHE, CUTERVO, 2015						
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
<p>Problema central</p> <p>¿Qué efecto tiene la aplicación de la estrategia SQA (Sé, quiero y aprendí), en la comprensión de textos escritos, de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271/Mx, de Sinchimache, del distrito y provincia de Cutervo, región Cajamarca, el año 2015?</p> <p>Problemas derivados</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar el efecto de la aplicación de la estrategia SQA, en la comprensión de textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271/Mx, de Sinchimache, provincia de Cutervo, región Cajamarca, el año 2015</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Obj. Reconocer el nivel de comprensión de</p>	<p>Hipótesis central</p> <p>Hi: La aplicación de la estrategia SQA, tiene efectos positivos en la comprensión de textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271/Mx, de Sinchimache, provincia de Cutervo, región Cajamarca, el año 2015.</p> <p>Ho: La aplicación de la estrategia SQA, tiene efectos negativos en la</p>	<p>Variable independiente:</p> <p>Estrategia SQA se define como una estrategia meta cognitiva de lectura aplicada en textos informativos. Sus siglas significan: S: Sé. Q: Quiero saber A: Aprendí.</p>	<p>Capacidad para identificar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica el tipo de texto. - Le es familiar el título del texto. - Relaciona el texto con otros textos leídos. - Lee sin cometer repetición, regresión, vocalización. 	<p>Tipo de investigación</p> <p>Cuasi experimental</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>(GE-O₁-T-O₂:d)</p> <p>Instrumento de investigación</p> <p>Prueba Pretest y post test</p> <p>Población y muestra de estudio</p> <p>15 estudiantes</p> <p>Instrumento estadístico</p> <p>Tablas</p>
			<p>Variable dependiente:</p> <p>Comprensión lectora es un conjunto de</p>	<p>Capacidad para descubrir</p>		
				<p>Capacidad de evaluar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comenta los hechos que ocurren en el texto. - Representa con dibujos los personajes del texto. - Expresa con alegría las ideas que emite el autor. - Elabora un resumen de lo aprendido. 	
				<p>Nivel literal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce los personajes principales - Identifica hechos explícitos - Reconoce el escenario donde ocurren los hechos - Discrimina hechos que narra el texto 	

<p>Pd1. ¿Qué nivel de comprensión de textos escritos tienen los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271/Mx, de Sinchimache de Cutervo, el año 2015?</p> <p>Pd2. ¿ En qué medida influye la aplicación de la estrategia SQA (Sé, quiero y aprendí), en la comprensión literal de textos escritos, de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N°.10271/Mx, de Sinchimache, del distrito y provincia de Cutervo, región Cajamarca, el año 2015?</p>	<p>textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271/Mx, de Sinchimache de Cutervo, el año 2015.</p> <p>Obj2. Identificar la influencia de la estrategia SQA en la comprensión literal de textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la unidad de análisis.</p> <p>Obj3. Identificar la influencia de la estrategia SQA en la comprensión inferencial de textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la unidad de análisis.</p> <p>Obj4. Reconocer la influencia de la estrategia SQA comprensión crítica</p>	<p>comprensión de textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la unidad de análisis.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>He1. Es alto el nivel de comprensión de textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 10271/Mx, de Sinchimache de Cutervo, el año 2015.</p> <p>He2. La estrategia SQA influye significativamente en la comprensión literal de textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la unidad de análisis.</p> <p>He3. La estrategia SQA influye</p>	<p>habilidades que permite interpretar o entender el significado que transmite el texto, según el contenido</p>	<p>Nivel inferencial</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escribe o identifica el título del texto - Identifica hechos que expresan satisfacción personal - Extrae la idea principal del texto - Infiere hechos que podrían haber ocurrido 	<p>Verificación de hipótesis</p> <p>“t” Student</p>
				<p>Nivel crítico</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Juzga las actitudes de los personajes - Se identifica con los personajes - Valora el mensaje del texto - Reconoce los valores del texto 	

<p>Pd3. ¿Cómo influye la aplicación de la estrategia SQA (Sé, quiero y aprendí), en la comprensión inferencial de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la unidad de análisis?</p> <p>Pd4. ¿En qué medida influye la aplicación de la estrategia SQA (Sé, quiero y aprendí), en la comprensión crítica de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la unidad de análisis?</p> <p>Pd5. ¿Cómo se aplica y valida la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos, en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria, de la unidad de análisis?</p>	<p>de textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la unidad e análisis.</p> <p>Obj5. Diseñar y aplicar un programa curricular para validar la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos, en los estudiantes de 2° grado de Educación Primaria, de la unidad de análisis</p>	<p>significativamente en la comprensión inferencial de textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la unidad de análisis.</p> <p>He4. La estrategia SQA influye significativamente en la comprensión crítica de textos escritos de los estudiantes de Segundo Grado de Educación Primaria, de la unidad e análisis.</p> <p>He5. Si mejora la comprensión de textos escritos, entonces se valida la estrategia SQA, en el área de Comunicación, en los estudiantes de 2° grado de Educación Primaria, de la unidad de análisis.</p>				
--	---	--	--	--	--	--

Anexo 06. Tabla de calificativos sobre comprensión de textos escritos, por sesión de aprendizaje, de la aplicación de la estrategia “sqa”, de los estudiantes del 2° grado de la IE.N° 10271, Sinchimache-2015.

Calificativos en comprensión lectora	SESIONES																			
	Sesión 1		Sesión 2		Sesión 3		Sesión 4		Sesión 5		Sesión 6		Sesión 7		Sesión 8		SESION 9		SESION 10	
	N°	%																		
00-10	8	54	8	54	6	40	4	26	3	20	3	20	4	27	2	13	2	13	3	20
11-13	5	33	4	26	5	33	6	40	7	47	9	60	8	53	5	33	3	20	2	13
14-17	2	13	3	13	3	20	5	34	4	26	2	13	3	20	6	40	8	54	8	54
18-20	0	0.0	0	00	1	7	00	00	1	7	1	7	0	00	2	13	2	13	2	13
TOTAL	15	100																		

Fuente: Información obtenida de 10 sesiones de aprendizaje, aplicando la estrategia “SQA” en la comprensión lectora de textos escritos, durante cuatro meses, de los estudiantes de 2° grado de Educación Primaria N° 10271/Mx, de Sinchimache, entre agosto y noviembre del 2015.