

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**Estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.**

Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Educación con especialidad en Educación Primaria que presenta:

JOEL ABRAHAM BILLH PERCA HUANCA

Asesora:

LUZ GENARA ENRIQUEZ LABAN

Lima, 2022

## **AGRADECIMIENTOS**

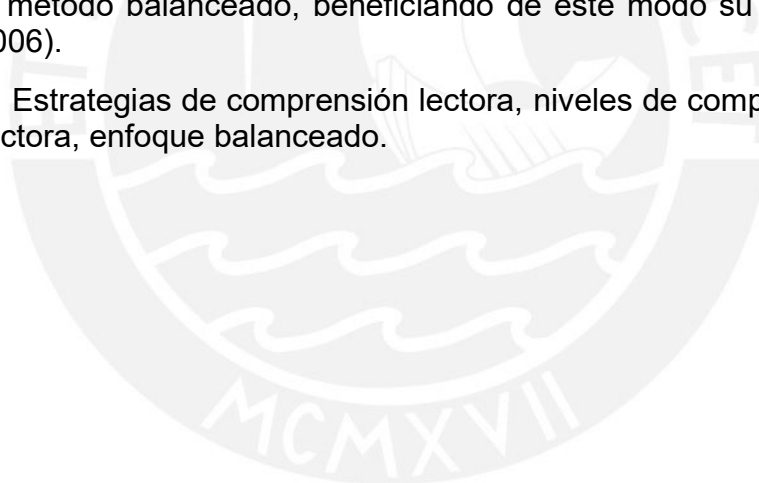
Con amor y agradecimiento hacia las mujeres que hicieron posible este trabajo de investigación. A mis hijas, a mi esposa y a mi madre. Asimismo, es mi deseo mencionar a amigos, amigas y conocidos que me dieron su apoyo y comprensión; haciendo una mención especial a mi asesora.



## Resumen

En la actualidad, es imprescindible promover el logro de la competencia lectora en todos sus niveles, tal como se evidencia en los resultados obtenidos en las pruebas PISA de la OECD (2020). Para ello, el enfoque balanceado resulta ser pertinente, pues sigue la tendencia educativa de considerar al niño como centro del proceso de aprendizaje, dotándolo de estrategias para alcanzar su autonomía en esta competencia. Por ello, se plantea como objetivo general el analizar las estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de un distrito de Lima. En esa línea, (Alcaide et al., 2004) define a la comprensión lectora como un sentido único al texto en su globalidad. Ya que a partir de sus experiencias los estudiantes construyen nuevo significado para modificar sus estructuras mentales (Cuñachi y Leyva, 2018). En tanto, (Baeza, 2006 y Solís et al. 2016) sostienen que el enfoque balanceado, asegura un disfrute por la lectura y su enseñanza progresiva. La investigación es de enfoque cualitativo y de tipo descriptivo, pues se busca detallar a profundidad en el análisis riguroso realizado al fenómeno estudiado. Finalmente, se concluye que las estrategias de lectura del enfoque balanceado pueden utilizarse como herramientas de lectura para promover los niveles de comprensión lectora. Asimismo, se recomienda a los docentes que, para desarrollar la mejora en los niveles de comprensión lectora en sus estudiantes, es necesario que se mantengan actualizados y verifiquen sus conocimientos sobre las estrategias del método balanceado, beneficiando de este modo su aplicación en el aula (Baeza, 2006).

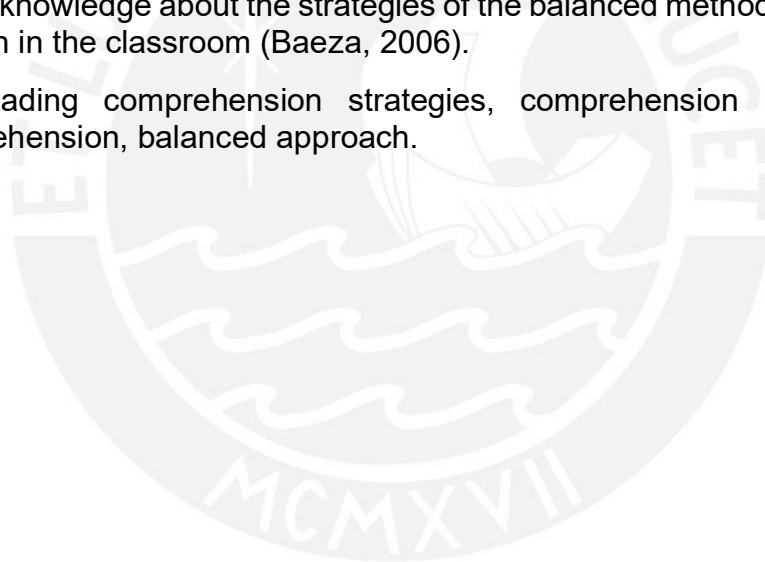
Palabras clave: Estrategias de comprensión lectora, niveles de comprensión, lectura, comprensión lectora, enfoque balanceado.



### Abstract

Currently, it is essential to promote the achievement of reading skills at all levels, as evidenced by the results obtained in the PISA tests of the OECD (2020). For this, the balanced approach turns out to be pertinent, since it follows the educational trend of considering the child as the center of the learning process, providing him with strategies to achieve his autonomy in this competence. For this reason, the general objective is to analyze the reading strategies of the balanced approach used by a teacher to promote reading comprehension levels in sixth grade students in a public educational institution in a district of Lima. Along these lines, (Alcaide et al., 2004) defines reading comprehension as a unique meaning to the text as a whole. Since from their experiences students build new meaning to modify their mental structures (Cuñaichi and Leyva, 2018). Meanwhile, (Baeza, 2006 and Solís et al. 2016) maintain that the balanced approach ensures enjoyment of reading and its progressive teaching. The research has a qualitative and descriptive approach, since it seeks to detail in depth the rigorous analysis carried out on the phenomenon studied. Finally, it is concluded that the balanced approach reading strategies can be used as reading tools to promote reading comprehension levels. Likewise, it is recommended to teachers that, in order to develop the improvement in the levels of reading comprehension in their students, it is necessary that they keep themselves updated and verify their knowledge about the strategies of the balanced method, thus benefiting their application in the classroom (Baeza, 2006).

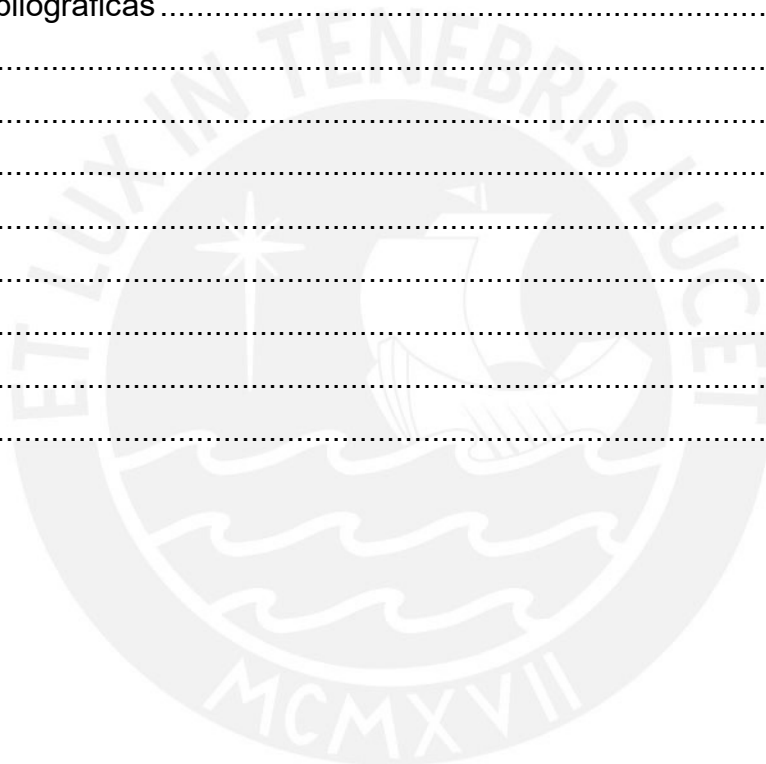
Keywords: Reading comprehension strategies, comprehension levels, reading, reading comprehension, balanced approach.



## Tabla de Contenidos

INTRODUCCIÓN .....	1
I. Parte I: Marco Conceptual.....	5
Capítulo I: La Comprensión Lectora en el Nivel Primaria .....	5
1.1. Conceptualización de la Comprensión Lectora .....	5
1.1.1. Definición de Lectura.....	5
1.1.2. Aproximación Conceptual de la Comprensión Lectora.....	7
1.2. Los Niveles de Comprensión Lectora en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) .....	10
1.1.3. Aproximación Conceptual de los Niveles de Comprensión Lectora. ..	11
1.1.4. Caracterización de los Niveles de Comprensión Lectora de Acuerdo al Estándar V del CNEB.....	12
Capítulo II: Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado.....	16
2.1. Lectura en Voz Alta.....	17
2.2. Lectura Compartida.....	19
2.3. Lectura Guiada .....	20
2.4. Lectura Independiente .....	21
Parte II: Diseño Metodológico .....	22
Capítulo III: Descripción del proceso metodológico .....	22
3.1. Enfoque y Tipo de la Investigación.....	22
3.2. Problema de la investigación, objetivos, categorías y subcategorías .....	23
3.3. Categorías y Sub categorías de análisis .....	23
3.4. Población/Informante .....	26
3.5. Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos .....	27
3.6. Diseño y Validación de los Instrumentos.....	28
3.7. Técnicas para la Organización, Procesamiento y Análisis de Datos .....	29
3.8. Principios de la Ética y Análisis de la Investigación.....	29
Parte III: Análisis .....	31
Capítulo IV Análisis e Interpretación de Resultados .....	31
4.1. Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado.....	31
4.1.1. Lectura en Voz Alta .....	31
4.1.2. Subcategoría Emergente: Planificación e intencionalidad pedagógica	33
4.1.3. Lectura Compartida .....	33
4.1.4. Subcategoría Emergente: Utilización de las Estrategia como Herramienta de Lectura .....	35

4.1.5. Lectura Guiada .....	35
4.1.6. Lectura Independiente .....	37
4.2. Niveles de Comprensión Lectora .....	39
4.2.1. Nivel Literal .....	40
4.2.2. Nivel Inferencial .....	41
4.2.3. Nivel Crítico .....	42
4.2.4. Subcategoría Emergente: Aspectos Intervinientes en la Comprensión Criterial 43	
Conclusiones .....	45
Recomendaciones .....	47
Referencias Bibliográficas .....	48
Anexos .....	53
Anexo 1 .....	53
Anexo 2 .....	54
Anexo 3 .....	58
Anexo 4 .....	59
Anexo 6 .....	71
Anexo 7 .....	78
Anexo 8 .....	81



## INTRODUCCIÓN

La presente investigación sobre las estrategias de lectura desde el enfoque balanceado y los niveles de comprensión lectora surge de la identificación del problema educativo en el contexto del aula designada para las prácticas preprofesionales: las dificultades para comprender textos orales y escritos en estudiantes de sexto grado de primaria. Ampliando un poco el contexto socioeconómico y cultural; la institución educativa, de gestión estatal, alberga a estudiantes que provienen de familias que se encuentran en el nivel socioeconómico C (Asociación Peruana de Empresas de Investigación de Mercados, 2020). Además, actualmente recibe apoyos del estado como Qali Warma, y se encuentra realizando clases remotas.

La importancia de la investigación radica en la necesidad de desarrollar los niveles de comprensión lectora, para lo cual se identifican las estrategias utilizadas por un docente que trabaja la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” (p.31) que plantea el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016a). Asimismo, el análisis de la aplicación de las estrategias supone información valiosa para mejorar la calidad educativa. Al respecto, el tema de investigación es “estrategias del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover los niveles de comprensión lectora” y pertenece a la línea de investigación “Currículo y Didáctica” propuesta por la Facultad de Educación de la Universidad Católica del Perú. En la que se estudian aspectos relacionados al currículo como el lenguaje y la didáctica de la comunicación.

Asimismo, desde las conclusiones a las que llegan los diversos autores, se puede mencionar que la adecuada preparación de los docentes contribuye de manera oportuna al desarrollo de la comprensión lectora en los educandos (Calderón et al., 2013). En la misma línea, Villar (2015) agrega que la principal característica de las estrategias de enseñanza usadas es que deben promover la participación activa de los estudiantes, ya que eso favorecerá en el conocimiento de su metacognición. Asimismo, Farfán (2017) y Avendaño (2020) concluyen que mediante la guía y preguntas de los docentes se propicia la eficiencia de intervenciones de los estudiantes. También, las lecturas de diversos textos les van a permitir desarrollar “habilidades cognitivas para interpretar, analizar e inferir el mensaje” (Rojas y Cruzata, 2016, p.340).

En cuanto a la comprensión lectora, es uno de los dos componentes de la lectura, junto con la decodificación, y forma parte de todo proceso de lectura. Es decir, leer implica comprender; y supone la utilización de los conocimientos adquiridos antes de iniciar la interacción con el texto para elaborar hipótesis, validarlas y otorgarle un sentido que el lector asuma como propio. Asimismo, toda lectura es intencional y responde a un objetivo (Baeza, 2006; Romero, 2018 y OECD, 2020); genera gozo en las personas, brinda información que mantiene actualizados a los individuos que interactúan en la sociedad y supone oportunidades de apropiación, así como, el fortalecimiento de habilidades sociales y personales (Rojas y Cruzata, 2016; Soria, 2018 y Palomino, 2019). Por ello, el rol de maestro es clave para que los estudiantes del nivel primario desarrollen de manera adecuada su comprensión lectora (UNICEF, 2018).

Por lo tanto, es necesario el uso de estrategias de enseñanza para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria, pues beneficia y posibilita su desarrollo integral, simplificando su pase al nivel secundario (Cáceres et al., 2012). De ello, son esenciales las habilidades de análisis que permitan evidenciar las intencionalidades, veracidad y utilidad que pueden tener los textos según los variados contextos y formas en los que se presentan; todo ello para construir una opinión provechosa que contribuya en su involucramiento en la sociedad (MINEDU, 2016a y OECD, 2020).



A partir de lo expuesto, la pregunta que dirigirá la presente investigación es: ¿Cómo utiliza un docente las estrategias de lectura del enfoque balanceado para promover los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una Institución Educativa Pública de Lima?

Del cual se desprenden dos objetivos específicos. El primero de ellos es identificar las estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima. Los principales conceptos relacionados a este objetivo son profundizados en el primer capítulo. El segundo objetivo específico es describir los niveles de comprensión lectora promovidos por un docente de sexto grado de primaria con las estrategias de lectura del enfoque balanceado en una institución educativa pública de Lima. De él surge la segunda categoría nombrada niveles de comprensión lectora. Al respecto, las técnicas y los instrumentos que permitieron recoger la información fueron la entrevista, con el guion de entrevista semi estructurado como instrumento; y la observación, mediante la guía de observación como instrumento, con la que realizaron cinco observaciones de clases bajo la modalidad virtual usando de la plataforma Zoom.

Asimismo, se presenta la estructura de la presente investigación. En primer lugar, se encuentra el marco teórico. El cual, explica la comprensión lectora en el nivel primario, la comprensión de lectura y el detalle de sus componentes. También, se aproxima conceptualmente a la comprensión lectora, definiéndola y describiendo su desarrollo. Luego, se expone el tema de los niveles de comprensión en el currículo nacional peruano, realizando una aproximación conceptual de los niveles de comprensión para luego caracterizarlos. En esa línea, se muestran los niveles literal, inferencial y crítico.

En segundo lugar, se describe el diseño metodológico en el que se señala el enfoque y tipo de la investigación. Así como los objetivos específicos y su relación con las categorías de estudio. Además, la caracterización del informante, que para esta investigación es un docente de sexto grado de primaria. También, se señala las técnicas e instrumentos que se utilizaron para el recojo de la información. Luego, se señala el proceso de validación de dichos instrumentos por expertos, lo que nos asegura una adecuada y enriquecedora investigación, pues son especialistas en el tema. Asimismo, se señalan las técnicas para la organización, procesamiento y análisis de la información. Y finaliza con los principios éticos que guían esta investigación.

En tercer lugar, se presenta el análisis e interpretación de los resultados. En este apartado se describen las estrategias del enfoque balanceado que el docente utiliza para promover los niveles de comprensión; ello se contrasta con la fundamentación teórica. Es importante señalar que el docente en su práctica usa todas las estrategias de la presente investigación; mas, lo recopilado en la entrevista evidencia la necesidad de mejorar las definiciones. Por ello, esta investigación aporta al proceso de formación continua y de reflexión de cada docente en el desarrollo de su práctica, a fin de motivarlo a mejorar. Por último, se presentan las conclusiones a partir de lo investigado y experimentado, así como recomendaciones para docentes en su desarrollo.

## **I. Parte I: Marco Conceptual**

Las estrategias de enseñanza y la comprensión lectora son temas estudiados por diversos investigadores en el ámbito educativo. Asimismo, el logro de los niveles satisfactorios de comprensión lectora depende de todos los agentes del entorno. Por ejemplo, la familia, expone a los niños y niñas a textos de diversos tipos; además, en la educación formal se consolida y potencia mediante estrategias de enseñanza las habilidades de los estudiantes para que se comuniquen escrita y oralmente a lo largo de su vida en la sociedad. En tal sentido, en la primera parte de la investigación se consolida información relevante de las dos categorías de estudio.

Se inicia con la organización de conceptos sobre la comprensión lectora en el nivel primario de la educación básica regular peruana; abarcando tópicos como la lectura y sus componentes; y la comprensión lectora, su definición y características. Asimismo, se conceptualiza sobre los niveles de comprensión lectora, teniendo como principal referencia al estándar V del Currículo Nacional de Educación Básica.

### **Capítulo I: La Comprensión Lectora en el Nivel Primaria**

#### **1.1. Conceptualización de la Comprensión Lectora**

Para dar inicio a la conceptualización de la comprensión lectora es necesario presentar primero el concepto de lectura. Y es que a lo largo de la historia existieron diversas definiciones sobre lo que supone leer textos (Tito et al., 2020). Las mismas que son actualizadas desde perspectivas más contextualizadas que ayudan a abordar mejor los conceptos referidos a la comprensión lectora.

##### **1.1.1. Definición de Lectura.**

La definición tradicional de lectura se ciñe a la simple memorización de las letras, sílabas y palabras; además, es exigida la pronunciación adecuada de cada grafema (Ferreiro y Gómez, 2007). Sin embargo, (Lebrero y Fernández, 2015) afirman que la lectura no se limita a la mera decodificación, sino que debe acoger dentro de su definición otros aspectos como la interacción entre las ideas que se proponen en el texto, las propias del lector y la comprensión de lo leído. Para estos autores, la lectura es el producto de un proceso complejo que ocurre a nivel cognitivo.

En la misma línea y desde una perspectiva más actualizada, (Alcaide et al. 2004) define la lectura como un proceso interactivo entre el lector y el texto, en el que se establece un diálogo entre las ideas de ambos. En otras palabras, cuando una persona se expone a un texto, inicia un proceso de interacción en el cual se intercambian ideas y se modifican los esquemas mentales que previamente existieron.

Entonces, la lectura se define como un proceso cognitivo complejo que surge al dialogar con un texto e implica comprender al tiempo que se decodifica. Al respecto, Pinzás (2006) afirma que la lectura posee dos componentes, la decodificación y la comprensión; incluso, Lebrero y Fernández (2015) explicitan la interacción como parte del proceso de comprensión. Además, se afirma que un lector desarrolla la habilidad de leer cuando decodifica de manera eficiente y logra comprender la información presente en el texto, especificando que la comprensión es el proceso que ocurre cuando el lector dialoga con el texto. A partir de esto, en los siguientes párrafos se expone los componentes de la lectura y cómo es que estos intervienen en el proceso lector.

#### **1.1.1.1. Componentes de la Lectura.**

Los componentes de la lectura son dos, la decodificación y la comprensión, y el desarrollo de ambos es indispensable para garantizar que los niños y niñas alcancen un nivel satisfactorio de lectura (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2016b). Por ello, las definiciones de ambos y su relación con el proceso lector son importantes, de allí la necesidad de comprenderlas mejor.

En primer lugar, la decodificación es definida como el proceso en el cual se utilizan los conocimientos memorizados previamente sobre las formas gráficas de las letras y sus combinaciones para vincularlos con sus sonidos correspondientes (Muñoz-Valenzuela y Schesltraete, 2008). Además, una decodificación exitosa es aquella que se da de manera automática; es decir, el reconocimiento de la palabra es preciso y rápido, por lo cual no supone un obstáculo para el otro componente de la lectura (MINEDU, 2006).

En segundo lugar, la comprensión, que en el contexto peruano es entendida como el componente de la lectura al cual se le debe dar mayor énfasis; pues es uno de los pilares para el logro de las competencias en diversas áreas (MINEDU, 2016a). Es una de las capacidades relacionadas al lenguaje que se desarrolla en el área de comunicación. La comprensión es considerada como una herramienta lingüística del pensamiento que determina el desarrollo cognitivo de los estudiantes para el logro de un aprendizaje significativo. Dicho de otra manera, el lector al apropiarse de la información implícita y explícita que el texto le provee desarrolla su capacidad intelectual para interactuar con el contexto que le rodea (Rojas y Cruzata, 2016).

Además, diversos autores desde una perspectiva constructivista afirman que hablar del componente comprensión lectora es referirse a la interacción entre el lector y el texto, convirtiendo al primero en un participante activo (Jolibert y Sraïki, 2009). Entonces, toda persona que llega a comprender: lee, dialoga con el texto y modifica los esquemas mentales que previamente poseía para alcanzar el entendimiento. De este modo, leer implica comprender, y ello supone la construcción del sentido mediante la identificación y relación de todos los elementos que forman parte del texto; tales como el contexto, el tipo textual o las palabras utilizadas (Alcaide et al., 2004). Por ello, en el siguiente apartado se profundiza en el concepto de comprensión lectora.

### **1.1.2. Aproximación Conceptual de la Comprensión Lectora.**

En el presente apartado se presentan las definiciones que diversos autores plantean sobre la comprensión lectora. Se explica cómo se logra el desarrollo de la comprensión lectora según perspectivas contemporáneas; exponiendo los factores que intervienen en ella, así como las consecuencias e importancia de su logro.

### **1.1.2.1. Definición de la Comprensión Lectora.**

(Alcaide et al., 2004), definen a la comprensión lectora como la creación de interpretaciones particulares sobre lo leído, en las cuales se otorga un sentido al texto en su globalidad para lograr el entendimiento del contenido que posee. En la misma línea, (Cuñachi y Leyva, 2018) añaden que el proceso de creación de nuevos significados sobre el entorno a partir de lo leído llega a modificar las estructuras mentales del lector. Entonces, para estos autores la comprensión es un proceso complejo que involucra la cognición, y que ayuda a entender el mensaje que en el texto se presenta.

Además, Salas (2012) menciona que la comprensión alcanzada por cada persona es diferente, y puede incluso variar dependiendo de factores como el tipo de texto al que sea expuesto, a las circunstancias en las que se encuentre el lector, el contexto en el cual se esté leyendo, el conocimiento previo con el que se cuente antes de dialogar con la lectura, el propósito que posee el lector y cómo se vincula con el texto o el nivel de motivación que posee cuando inicia la interacción. Aunado a esto, la comprensión lectora implica el despliegue de un conjunto de procesos mentales, los cuales enriquecen la interacción y el compartir de las diversas percepciones. Por ello, a continuación, se realizarán explicaciones sobre el desarrollo la comprensión lectora.

### **1.1.2.2. Desarrollo de la Comprensión Lectora.**

Primero, para comprender un texto, el lector tiene que ser un participante activo que proceda a dialogar con el texto, lo cual implica que relacione sus esquemas mentales previos con la información a la que está expuesto y le otorgue un sentido propio; de este modo, se acabará creando nuevo conocimiento, habiendo modificado sus esquemas mentales. En otras palabras, el desarrollo de la comprensión lectora es un proceso en el cual el lector intencionalmente logra aprehender las ideas principales del texto, para luego relacionarlas con sus saberes previos y finalmente crear significados (Alcaide et al., 2004). Asimismo, Pinzás (2006) expone que es indispensable el compromiso del lector para desarrollar la comprensión, pues se entiende la lectura como un proceso de alta complejidad, el cual requiere mantener una concentración sostenida y reconocer el propósito.

Luego, Salas (2012) afirma que el desarrollo de la comprensión lectora depende esencialmente de tres factores: la decodificación, la interpretación y la construcción del significado. El primero de ellos es la decodificación, la cual ya ha sido definida y caracterizada líneas arriba; y se destaca que este factor debe darse de manera rauda para no convertirse en una traba. El segundo es la interpretación del texto, factor que considera aspectos del lector como su motivación, objetivos o vínculo con el texto con el que interactúa. El tercer factor interviniente en el desarrollo de la comprensión lectora es la construcción del significado, que debe darse en toda lectura para considerar que ha sido comprendida.

También, dentro del ámbito educativo, para Calkins (2001), el rol del estudiante como observador del texto, es importante; pues implica que el niño o la niña se motive e involucre en la lectura. Además, los y las docentes toman el rol de guías del proceso, siendo al mismo tiempo los modelos de los estudiantes. Incluso, son labores del docente contribuir a la construcción de significados que realiza el estudiante lector, y favorecer la práctica de lectura en diferentes espacios y momentos. Ciertamente, Trelease (2013) afirma que los niños y niñas tienen la oportunidad de imitar las buenas prácticas lectoras que el docente pueda emprender; por ejemplo, la adecuada entonación, fluidez al leer y la aplicación de diversas estrategias de lectura.

Por otro lado, los autores Lebrero y Fernández (2015) afirman que el proceso de comprensión se desarrolla en tres niveles: el perceptivo, el interpretativo y el de procesamiento. El primer nivel consiste en aprehender el texto tal cual se presenta para poder utilizarlo cuando se requiera; ello supone que el estudiante despliegue el proceso cognitivo conocido como memoria. El segundo nivel, la interpretación, se refiere a lo que personalmente se adquiere del texto que se lee y depende del nivel personal en el que se encuentre el lector; entonces, se hace uso de todas las herramientas adquiridas por el estudiante para enfrentarse a la lectura. Finalmente, el tercer nivel, de procesamiento, es la cumbre y depende de este el éxito del lector, pues nos permite lograr la comprensión de lo leído; en este nivel del proceso de comprensión se realizan opiniones y relaciones con respecto a lo leído, requiriendo además el mayor nivel de atención posible.

En cambio, (Solís et al., 2011) afirma que se ejecutan dos estructuras durante el proceso lector, las estructuras cognitivas y los conocimientos sobre el mundo. Primero, las estructuras cognitivas se refieren al conocimiento formal; este probablemente ha sido adquirido en alguna organización educativa y hacen referencia a todas las ideas que el lector tiene sobre el tema abordado y la lectura. Segundo, los conocimientos sobre el mundo, los que evocan a los procesos que intervienen durante la lectura; por ejemplo, la actitud previa y la que se tiene durante la lectura, el interés del lector hacia el texto o el involucramiento afectivo que pueda sentir el lector por el tema del que el texto contiene información, la afinidad que se tiene con el autor, incluso el propósito del lector para leer. Entonces, es menester que se utilicen estrategias para comprender los textos que consideren estas dos estructuras presentes en los lectores.

Por último, Heller y Murakami (2016) exponen que el desarrollo de la comprensión lectora favorece la adquisición de habilidades como: realizar inferencias y predicciones; luego, plantear hipótesis y establecer conexiones; asimismo, emitir opiniones y emitir juicios de valor; también, lograr diferenciar textos literarios de los que no son literarios; incluso, interpretar los textos; lograr ordenar y resumir lo leído; poder discriminar ideas principales de las secundarias, llegar a parafrasear lo leído; y finalmente organizar de forma secuencial las ideas del texto. No obstante, la comprensión se logra en diferentes niveles, y las habilidades serán demostradas de acuerdo al nivel alcanzado; en consecuencia, se exponen los niveles de comprensión lectora, presentados en el currículo nacional peruano de la educación básica regular.

### **1.2. *Los Niveles de Comprensión Lectora en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB)***

A continuación, se expone sobre los niveles de comprensión lectora, aproximando conceptualmente en primer lugar; para luego caracterizarlos. De ello, se detalla cada nivel de comprensión según las perspectivas de los autores revisados.



### **1.1.3. Aproximación Conceptual de los Niveles de Comprensión Lectora.**

En primer lugar, Rioseco (1998) considera seis niveles de comprensión. El primero de los niveles es el literal, en el que el lector aprende la información explícita del texto. El segundo es el nivel de retención, en el cual el lector recuerda información presentada en forma explícita. El tercer nivel es el de organización, que sucede cuando quien lee, ordena elementos y explica las relaciones que se dan entre ellos. El cuarto nivel es el de inferencia, en el que el lector descubre los aspectos y mensajes implícitos en el texto. El quinto nivel es el de interpretación, que se evidencia cuando existe un reordenamiento personal de la información del texto. El sexto nivel es el de valoración, que implica la formulación de juicios basándose en la experiencia y valores. Es el nivel de creación, que supone la transferencia de las ideas del texto y su incorporación a personajes y situaciones parecidas. Finalmente, se considera la metacognición, según la cual se manejan todas las destrezas mencionadas en los anteriores niveles con la cualidad de ser consciente de los pasos que siguió el pensamiento para poder comprender la lectura.

Por otra parte, Pérez (2014) menciona que existen cinco niveles de comprensión lectora: Primero, la comprensión literal, que se da cuando el lector localiza la información, cuando se lee para identificar y recuperar información específica. Segundo, la comprensión global, que implica la identificación de ideas principales y se caracteriza por abarcar el texto en su totalidad. Tercero, la interpretación y reelaboración del texto: buscar una relación coherente a las distintas partes del texto, para llegar a un sentido único. Cuarto, reflexión sobre el contenido del texto: en una lectura reflexiva el lector piensa sobre el contenido del texto para interpretar mejor su realidad. Quinto, reflexión sobre la forma del texto. Este modo de lectura adopta un enfoque basado en los aspectos formales del texto.

También, Pinzás (2006) propone tres niveles de comprensión: El primero de ellos es el literal, el cual hace referencia a la recuperación de la información presente explícitamente en el texto. El segundo es el nivel inferencial, que implica la derivación en conclusiones no necesariamente presentes en el texto a partir de lo leído. Finalmente, el crítico, nivel que involucra un análisis y elaboración de una opinión respecto a la experiencia de dialogar con el texto. Adicionalmente, todos los niveles son evaluables en cada proceso de lectura de un texto (Collins y Smith, 1980). Estos tres niveles son utilizados por el sistema educativo peruano (MINEDU, 2016b).

Ciertamente, Bloom (1956) menciona en su taxonomía del aprendizaje que existen seis niveles cognoscitivos; esta información es relevante para la presente investigación porque la comprensión es uno de los niveles que considera. Al respecto, se considera comprensión hasta un paso previo a la metacognición; por lo tanto, luego de la presentación de los autores presentados líneas arriba, es necesario considerar los niveles de comprensión sin tomar en cuenta la meta comprensión. Así se caracterizan los niveles de comprensión lectora relacionándolos con el estándar V del CNEB (MINEDU, 2016a).

#### **1.1.4. Caracterización de los Niveles de Comprensión Lectora de Acuerdo al Estándar V del CNEB.**

Según el MINEDU (2016a), los niveles de comprensión considerados en el estándar V del CNEB para la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” (p.31) son el literal, el inferencial y el crítico. Ello se evidencia en sus capacidades “obtiene información del texto escrito; infiere e interpreta información del texto; y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto” (p.72). Asimismo, cabe mencionar que en estándares previos como el IV y el III no se explicita la consideración del nivel crítico, el nivel inferencial o ambos. Entonces, en los siguientes puntos se detalla las características de los tres niveles de comprensión mencionados.

### **1.2.2.1. Nivel Literal.**

Este nivel es llamado también tipo de comprensión centrado en el texto, puesto que requiere que el estudiante sea capaz de recuperar información explícita del texto. Este nivel de comprensión se desarrolla cuando el docente realiza preguntas textuales y el estudiante las puede responder, utilizando un esquema mental del lugar en el texto en el que se encuentra la respuesta (Pinzás, 2006).

Para asegurar la comprensión a nivel literal, el lector debe poner en práctica dos procesos, el primero de ellos es el acceso léxico, a través del cual el niño reconoce los significados que están vinculados a la palabra que está decodificando, relacionándolo con imágenes mentales y conceptos previos que posee. Luego, el segundo proceso es el de análisis, y su función es la de dar sentido y orden al conjunto de palabras que el niño va decodificando mientras lee. Es decir, se comprende un conjunto de palabras como una frase u oración que posee sentido propio, y a un párrafo como una idea general. Así, se comprende aquello que está explícito en el texto, como el significado de palabras y oraciones, además del orden y secuencia de sucesos presentes en el texto (Cuñachi y Leyva, 2018).

En suma, en este nivel de comprensión se evidencia el reconocimiento de detalles como características de los personajes, sus nombres, entre otros. Estos se ubican al leer y observar directamente el texto, e interviene principalmente el proceso cognitivo llamado memoria.

### **1.2.2.2. Nivel Inferencial.**

Es también llamado tipo de comprensión interpretativo y requiere de un proceso de mayor complejidad que el literal, pues exige que el lector establezca relaciones entre los personajes, situaciones y entornos presentados en el texto. Además, el lector es capaz de vincular ello con sus experiencias para formular un razonamiento lógico que responda a los cuestionamientos propuestos a partir del texto. Es decir, teorizar coherentemente sobre hechos, personajes, mensajes o detalles que podrían ocurrir o que no se explicitan en el texto de manera expresa o literal (Cuñachi y Leyva, 2018). Para ello, es necesario que primero se rescate información textual para luego pasar las deducciones de información inferencial.

Adicionalmente, el tipo de comprensión inferencial para estas autoras, posee tres procesos que permiten la representación global y abstracta que abarca más que el texto en sí; la integración, el resumen y la elaboración. El primer proceso corresponde a la integración, esta sucede cuando no aparece información en el texto y es necesario inferir para complementar lo leído. Es decir, cuando el lector requiere agregar ideas de sus experiencias previas para lograr comprender el texto en su globalidad.

El segundo proceso es el resumen, este se caracteriza porque el lector al comprender el texto es capaz de crear un esquema mental de los acontecimientos ocurridos organizándolos de forma en que suceden al inicio, al desarrollo o al final del texto. En tal sentido, el lector reconoce las ideas principales del texto y el orden de jerarquía con las ideas secundarias. Todas estas categorías son consideradas al momento que elaboran un resumen mental, de tal forma que puede ser expresado de manera clara y coherente.

El tercer proceso es nombrado por (Cuñachi y Leyva, 2018) como la elaboración. Este se caracteriza porque el lector contribuye al texto expuesto agregando ideas que lo enriquecen para lograr una adecuada comprensión. Esto permite al lector comprender mejor lo leído y contrastarlo con aquello que él conoce mediante sus experiencias.

Incluso, la comprensión afectiva, propuesta por Pinzás (2006), como parte de la comprensión de nivel inferencial, se evidencia cuando el lector reconoce y entiende las emociones y sentimientos de los personajes presentes en el texto, y que aquello influye en el actuar de estos; recurriendo a lo que motiva o impulsa a los personajes a manifestar las emociones presentes en el texto para comprenderlo mejor. Mas, lo mencionado diverge en todo momento del juzgar a los personajes, su actuar, a las situaciones o mensajes que el texto ofrece (Cuñachi y Leyva, 2018).

Por último, es también objetivo de la comprensión lectora que el estudiante pueda ser capaz de emitir opiniones a partir de lo leído. Entonces, se busca que los niños y niñas lleguen al nivel crítico de comprensión de textos, y los niveles de comprensión literal e inferencial contribuyen a alcanzar dicho fin (Pinzás, 2006).

### **1.2.2.3. Nivel Crítico.**

A este nivel se le conoce además como tipo de comprensión de evaluación apreciativa. Sobre este, Pinzás (2006) menciona que consiste en el juicio que emite el lector sobre el texto. En ese sentido, este resulta el tipo de comprensión más complejo ya que el objetivo del lector consiste en reconocer la estructura del pensamiento del autor, saber cuáles fueron sus intenciones, así como analizar aquello que se leyó. Esto conlleva a la característica de este tipo de comprensión, el cual consiste en que el estudiante se convierte en un investigador del texto.

Además, en este nivel, aparte de la opinión del lector, se requiere del conocimiento previo sobre el tema que está leyendo, así como el desarrollo de los dos niveles anteriores. En tal sentido, (Cuñachi y Leyva ,2018) mencionan que durante este proceso se desarrollan una serie de destrezas. En primer lugar, el lector puede discernir entre las opiniones que le genera el texto y los acontecimientos ocurridos en el mismo. Esto permite desarrollar la opinión del lector cuya finalidad consiste en comprender el texto por el vínculo generado por el tema al presentarse, por aprecio al autor, por responsabilidades académicas, por ocio, entre otros. Asimismo, esta destreza también será complejizada hasta emitir opiniones propias.

En segundo lugar, el lector aprende a elaborar conclusiones y mejorar en dicha labor. Para ello, debe analizar sus predicciones y revisar si estas concuerdan con el texto, para realizar afirmaciones de lo que quiso comunicar el autor del texto.

En tercer lugar, se desarrolla la elaboración de síntesis que, a diferencia de los resúmenes, además de contener las ideas principales del texto requiere de la opinión del lector. Esta se caracteriza por la postura que emita el lector sobre lo leído, la cual deberá estar de acuerdo o en contra de lo descrito en el texto, y para ello, se entiende que el lector debe manejar información sobre el tema que se presenta en el escrito.

En cuarto lugar, mejora su destreza en emitir opiniones propias sobre los personajes, estructura e intención del autor. Esto ya que, al ser un lector competente con experiencias en inferir o deducir para completar ideas que quiso decir el autor, el lector va desarrollando la habilidad de construir opiniones cada vez mejor sustentadas y con mayor practicidad al momento de integrar las ideas principales del texto con sus juicios de opinión (Pinzás, 2006).

Finalmente, para alcanzar el nivel crítico se requiere del logro de los niveles anteriores, pues puede reconocer de manera literal las descripciones del texto, así como aquellas inferencias que puede hacer sobre este contrastando con sus experiencias previas. Por lo tanto, mientras el docente trabaja con los estudiantes el nivel literal o inferencial puede reconocer aquellos estudiantes que logran comprender el texto a nivel crítico. Considerando que en todo momento se espera desarrollar la comprensión crítica en la que el estudiante pueda valerse de distintas estrategias que le permitan convertirse en un lector competente.

## **Capítulo II: Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado**

En el primer capítulo se destaca que el lector competente tiene la capacidad de abordar textos de diversos tipos. Mas, también se especificó que el uso de estrategias es indispensable para alcanzar el logro de la comprensión. En tal sentido, Vilca (2018) afirma que el uso de estrategias de enseñanza contribuye al desarrollo de la competencia lectora y la autonomía en los estudiantes. La palabra estrategia se define como un proceso regulable; es decir, el conjunto de las reglas que aseguran una toma de decisiones óptima (Real Academia Española, s.f., definición 3).

Asimismo, la importancia de las estrategias de enseñanza radica en que el grupo, independientemente de su proceso de avance, podrá hacer uso de cualquiera de ellas en el momento en el que lo requiera. Además, son diversas las estrategias que contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora, y a continuación se presentan las expuestas desde el Método Balanceado de la Lectoescritura (MBL).

El método de lectoescritura balanceado se define como un proceso de alfabetización que promueve la participación del estudiante, quien requiere del apoyo constante de un docente guía para construir sus conocimientos y aprender estrategias que mejoren sus habilidades lectoras. De ello, la lectura se define como el proceso de construcción de significados a partir del diálogo con el texto, trascendiendo la decodificación, pues desde el enfoque constructivista, el objetivo es hacer del estudiante un lector competente, que disfrute de la lectura y practique el uso de estrategias. Lo cual implica un desarrollo autónomo de las habilidades con el fin de lograr independencia y fundamentar su toma de decisiones al momento de utilizarlas.

De este modo, labores del docente tales como guiar y modelar las prácticas adecuadas de lectura de sus niños y niñas se ven favorecidas por la aplicación de las estrategias de este método. Asimismo, el rol del docente es el de modelo de lector, según el cual todo estudiante debe guiarse. Por otra parte, Baeza (2006) y (Solís et. al., 2016) afirman que las cuatro estrategias que a continuación se exponen, permiten al estudiante el logro del desarrollo autónomo, el disfrute por la lectura y la enseñanza de forma progresiva.

### **2.1. Lectura en Voz Alta**

Esta estrategia consiste en el modelado por parte del docente de las características que todo buen lector debe tener. Ellas son la adecuada entonación, la fluidez en la decodificación, y el ritmo sostenido. De este modo, es el docente quien se encarga de seleccionar el texto antes de iniciar la lectura; para ello considera las características particulares y necesidades específicas del grupo al que se dirige. Incluso, el objetivo es compartir con los estudiantes, en un espacio propicio, un momento de socialización en el que se disfruta de la lectura y se goza con ella. Además, mientras el docente modela esta estrategia debe exteriorizar el aprecio que tiene por la lectura, así como el disfrute que le genera el acto de leer. También, ya con el objetivo de afianzar en los estudiantes la vinculación íntima con el lenguaje escrito, debe modelar reconociendo aspectos como la estructura del texto, las diferencias entre los géneros existentes, ejercer las capacidades de escucha y habla (Solís et. al, 2016).

Cabe resaltar que, la capacidad del habla, se enseña en un espacio propio, lo cual es importante ya que muchos estudiantes no tienen oportunidades de vincularse con textos diversos o personas con las que interactuar y que le muestren la variedad de la comunicación y sus formas en la sociedad. Entonces, la enseñanza de la expresión oral brinda oportunidades de relacionarse con su entorno (MINEDU, 2016b).

Por otro lado, Solís et al. (2016) añaden que un objetivo de esta estrategia es demostrar cómo se deben realizar las diversas estrategias mientras se está leyendo, al tiempo que se vincula a los estudiantes con el placer de la lectura. Así, los comportamientos realizados por su guía durante la lectura son apreñendidos por el estudiante. Ello concuerda con lo que (Bandura y Walters, 1977) mencionan sobre el aprendizaje vicario en su Teoría del aprendizaje social, que postula que se aprende de lo que observa en el entorno. Por lo antes mencionado, es preciso que el guía se comporte de manera un tanto exagerada, sobresaliente, para que se facilite el reconocimiento de las características que debe desarrollar el buen lector.

En adición, Baeza (2006) señala que esta estrategia es el inicio del proceso de traspaso de la responsabilidad en cuanto a la lectura que se da de docente a estudiantes, el cual ocurre de manera progresiva mediante el andamiaje. Es decir, aquí el docente es un participante activo, mientras que los estudiantes son observadores, el cual no deja de ser un rol sumamente importante. Entonces, la aplicación de esta estrategia es un requisito previo para utilizar las siguientes. En seguida, los pasos para aplicar esta estrategia son los siguientes:

- a. Antes de la lectura, adecuar el espacio y el momento para la lectura; motivar.
- b. Durante la lectura, mostrar lo relevante del texto y estar atento a las reacciones de los y las estudiantes para actuar.
- c. Luego de la lectura, invitar a realizar una actividad de extensión para plasmar lo aprendido.



## **2.2. Lectura Compartida**

En esta estrategia aún el docente continúa demostrando cómo se debe realizar debidamente la lectura; es decir, continúa con el modelado de la lectura. Mas, ahora se requiere de la participación constante de los estudiantes; quienes empiezan a participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dejando de lado progresivamente la mera imitación. Los estudiantes ya cumplen un rol activo en la lectura compartida, pero siempre con el apoyo o andamiaje del guía. Asimismo, en esta estrategia se desarrolla la enseñanza de la interpretación de imágenes y esquemas que se presenten en los textos. Incluso, esta estrategia resulta importante para la identificación de las características que poseen los textos de acuerdo a su género y tipo (Solís et al., 2011).

El objetivo es que el docente se asegure que los estudiantes están reconociendo los diversos tipos de textos, mientras empiezan a desarrollar características que todo buen lector debe desarrollar. Asimismo, resulta importante resaltar que el guía se encarga de ir enseñando a los estudiantes a que aprendan a partir de su constante exposición a los textos, ya que es la primera estrategia en la que ellos participan. Por lo que cada momento de la lectura es para que el estudiante descubra su capacidad para aplicar estrategias, siendo una oportunidad de mejora. Justamente el docente está para encaminar a sus estudiantes por el proceso de pulir su lectura, a fin de que logren su disfrute (Baeza, 2006). Entonces, el proceso a seguir para esta estrategia es el siguiente:

- a. Primera etapa o presentación de los diversos aspectos del texto a todos los participantes.
- b. Segunda etapa, en la cual se da lectura al texto siguiendo las normas y acuerdos establecidos, permitiendo la participación de manera progresiva.
- c. Tercera etapa o lectura asumida por el estudiante dentro de la dinámica.

### **2.3. Lectura Guiada**

Esta estrategia se basa en el progreso de los estudiantes en la construcción de significados mediante la contribución constante del docente para superar dificultades. Ello se realiza a partir del vínculo que posea con lecturas cada vez más difíciles. En el desarrollo de esta estrategia de enseñanza, se considera que los estudiantes conocen teóricamente las diversas estrategias de regulación de lectura como la evaluación del léxico, la sintáctica y la semántica; y que en este espacio ellos inician con la aplicación de lo enseñado previamente. En otras palabras, van construyendo la habilidad de hacer uso eficiente de las estrategias cuando les sea necesario.

Todo ello con el objetivo de que los estudiantes desarrollen, en sociedad, su autonomía lectora. Entonces, mediante el uso de esta estrategia, los estudiantes superan exitosamente problemas como el descifrado de palabras desconocidas para ellos, búsqueda de fuentes en las que se encuentren el significado de algunas palabras, y se aventuran a leer textos con mayores requerimientos en cuanto a estructuras lingüísticas (Montalegre y Forero, 2006). De este modo, se siguen los siguientes pasos para la aplicación de esta estrategia.

- a. Primero se especifica el propósito de la lectura y se explicitan los saberes previos sobre el texto, al tiempo que se realizan predicciones.
- b. Se analiza el texto al tiempo que se lee, resaltando palabras poco conocidas o prediciendo su significado.
- c. Se parafrasea o resume para mejorar la comprensión.

#### **2.4. Lectura Independiente**

Esta estrategia le brinda al estudiante un espacio en el cual puede practicar las diversas herramientas que conoce y las habilidades lectoras que va desarrollando, y que le permiten abordar textos de diversos tipos; que dependiendo de la intención comunicativa pueden ser narrativos, descriptivos, expositivos o argumentativos. Además, los textos son escogidos por el mismo estudiante, y pertenecen a su cotidianidad. Por otro lado, esta estrategia busca que el estudiante desarrolle habilidades como la fluidez al decodificar y la lectura de grupos de palabras (frases). Adicionalmente, esta estrategia resulta esencial para el desarrollo autónomo de los estudiantes en las áreas expuestas por el MINEDU (2016a), pues ayuda a incrementar el nivel destreza de pensamiento y solución de problemas en la lectura.

El objetivo de esta estrategia es concluir en el desarrollo del estudiante hacia un competente lector capaz de regular su nivel de comprensión, así como de utilizar aquellas estrategias que lo ayuden a reparar su comprensión.

- a. Organizar el espacio de lectura en la sala de la clase.
- b. Establecer acuerdos de la estrategia.
- c. Seleccionar y asignar libros.
- d. Los niños y niñas leen.
- e. Se realiza una actividad de seguimiento al finalizar.

En suma, el presente apartado explica el porqué de la elección del método de lectoescritura balanceada como el más adecuado para desarrollar la lectura, y se exponen aquellas estrategias que le permiten al lector comprender la importancia de basar la enseñanza de la lectura en el niño como centro del proceso de aprendizaje, el cual se da a partir de la exploración guiada. Asimismo, se plantea cuatro estrategias propuestas por (Solís et al.,2016) que se pueden aplicar en espacios destinados específicamente al desarrollo de las mismas. Por ejemplo, los talleres de lectura son espacios idóneos; ya que, a través del acompañamiento del docente, mediante el uso de mini lecciones, conferencias entre los estudiantes y espacios de discusión se puede aprender, aplicar y vivir la lectura.

## **Parte II: Diseño Metodológico**

### **Capítulo III: Descripción del proceso metodológico**

A continuación, se describe el diseño metodológico de la investigación. En primer lugar, se expone el enfoque y tipo de investigación. En segundo lugar, se presenta el problema de investigación, así como los objetivos que posee la misma; del mismo modo, se detallan las categorías y subcategorías de estudio. En tercer lugar, se caracteriza al informante, detallando los criterios de selección utilizados. En cuarto lugar, se muestran las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados. En quinto lugar, se da a conocer el proceso de validación de los instrumentos, describiendo cada etapa. En sexto lugar, se detalla acerca de las técnicas para la observación, procesamiento y análisis de datos. Finalmente, se explicitan los principios de la ética de la investigación que la rigen.

#### **3.1. Enfoque y Tipo de la Investigación**

El enfoque de la investigación es cualitativo, puesto que su propósito busca comprender un fenómeno que sucedió en las sesiones de clase en las que interactúan estudiantes y docente de manera constante (Mack et al., 2005; Hernández et al., 2014). Además, este enfoque se diferencia de otros por ser “un proceso activo y riguroso de indagación dirigida” (Pérez, 2007, p.3). En tal sentido, esta investigación es de enfoque cualitativo, ya que se centra en analizar activa y rigurosamente las estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente de sexto grado para promover los niveles de comprensión lectora en sus estudiantes.

Asimismo, el tipo de investigación es descriptiva; puesto que el estudio pretende identificar las estrategias de lectura que utiliza un docente y describir los niveles de comprensión lectora que promueve con ellas. Así, la utilidad de este tipo de investigación radica en su eficacia para detallar con la mayor exactitud posible el suceso estudiado (Hernández et al., 2014; Díaz et al., 2016). Por ello, con este tipo de investigación se plantea detallar lo recogido en las observaciones que se realizaron a las clases sincrónicas y la entrevista; permitiendo identificar y describir minuciosamente el fenómeno estudiado.

### **3.2. Problema de la investigación, objetivos, categorías y subcategorías**

El problema de la investigación es: ¿Cómo utiliza un docente las estrategias de lectura del enfoque balanceado para promover los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una Institución Educativa Pública de Lima?

El presente estudio posee un objetivo general y dos específicos, que se desprenden del mismo y buscan responder a la interrogante de la tesis. Esto son los siguientes:

Objetivo General:

- Analizar las estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de un distrito de Lima.

Objetivos específicos:

- Identificar las estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.
- Describir los niveles de comprensión lectora promovidos por un docente de sexto grado de primaria con las estrategias de lectura del enfoque balanceado en una institución educativa pública de Lima.

### **3.3. Categorías y Sub categorías de análisis**

Las categorías de análisis de la presente investigación son: estrategias de lectura del enfoque balanceado y niveles de comprensión lectora, las que se pueden identificar en concordancia con los objetivos de estudio (ver anexo 1).

En tal sentido, (Rico de Alonso et al.,2002) define a las categorías como la extracción de un elemento desde su contexto para que mediante un análisis se consiga una idea sobre las características del fenómeno; ello favorece la organización de la investigación y el modo de representar la realidad.

La categoría de análisis estrategias de lectura del enfoque balanceado, que son actividades con pasos a seguir para mejorar habilidades lectoras y promover la independencia lectora del estudiante progresivamente (Othman et al., 2016). De esta categoría se desprenden las siguientes sub categorías:

- I. **Lectura en voz alta**, es la que contribuye al proceso de comprensión al modelar los procesos mentales internos que todo buen lector experimenta al leer (Baeza, 2006 y Solís et. al, 2016).
- II. **Lectura compartida**, es la que contribuye al proceso de comprensión al otorgar progresivamente mayor responsabilidad al estudiante, haciendo que reconozca aspectos adicionales de textos y se involucren con el texto en un espacio seguro (Suzuki y Baeza, 2011 y Solís et. al, 2016).
- III. **Lectura guiada**, es la que contribuye al proceso de comprensión al promover la utilización de otras estrategias en un espacio de confianza destinado a la superación de problemas como la decodificación de palabras desconocidas (Montalegre y Forero, 2006).
- IV. **Lectura independiente**, es la que contribuye al proceso de comprensión al brindar un espacio para explorar y experimentar con nuevos textos y tipos textuales; asimismo, para utilizar con libertad las diversas herramientas aprendidas previamente para perfeccionar la comprensión (Solís et al., 2016).

En tanto, la categoría de análisis Niveles de Comprensión Lectora, que sitúan al lector en un contexto y le permite usar lo adquirido según los objetivos que tenga, resultando más relevante ante los avances tecnológicos (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2020). Son los niveles en que se comprende al leer, los cuales no están jerarquizados, sino que hacen referencia al modo en el cual se interactúa con el texto. Esto se puede dar recuperando la información presente explícitamente en el texto, derivando en conclusiones no necesariamente presentes en el texto a partir de lo leído, o analizando y elaborando opiniones respecto a la experiencia de dialogar con el texto (Pinzás,2006 y MINEDU, 2016b).

De esta categoría se desprenden las siguientes sub categorías:

- I. Nivel literal, es en el cual se evidencia el reconocimiento de detalles como características de los personajes, sus nombres, entre otros (Pinzás,2006). También, en la capacidad “Obtiene información del texto escrito” de la competencia 8 del CNEB, 2016 se busca que el estudiante localice y seleccione información explícita en textos escritos con propósitos específicos (MINEDU,2016c).
- II. Nivel inferencial, es el que exige al lector establecer relaciones entre los personajes, situaciones y entornos presentados en el texto; teorizar coherentemente sobre hechos, personajes, mensajes o detalles que podrían ocurrir o que no se explicitan en el texto de manera expresa o literal (Pinzás, como se citó en Cuñachi y Leyva, 2018). Además, en la capacidad “Infiere e interpreta información del texto” de la competencia 8 del CNEB, 2016 se busca que el estudiante construya el sentido del texto (MINEDU,2016c).
- III. Nivel Crítico, que se caracteriza por la emisión de juicios por parte del lector sobre el texto, en el que el estudiante se convierte en un investigador del texto (Pinzás, 2006). Incluso, en la capacidad “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto” de la competencia 8 del CNEB, 2016 se busca que el estudiante relacione los procesos de reflexión y evaluación para emitir su opinión personal (MINEDU, 2016c).

**Tabla 1***Categorías, subcategorías*

Categorías	Subcategorías
Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado	Lectura compartida
	Lectura guiada
	Lectura compartida
	Lectura guiada
Niveles de comprensión lectora	Nivel Literal
	Nivel Inferencial
	Nivel Crítico

Elaboración propia

### 3.4. Población/Informante

La población consta de todos los docentes de educación primaria de una institución educativa pública. El informante es un docente de sexto grado de primaria, que de acuerdo a (Mendieta,2015) fue elegido por el nivel de involucramiento que tiene con el fenómeno de estudio.

Al respecto, los criterios para seleccionar al informante clave, es decir, el docente, fueron los siguientes: que es el docente del aula, por ende, es quien aplica estrategias de lectura; especialmente las estrategias de lectura que se proponen en el Modelo Balanceado de la Lectoescritura. Asimismo, se seleccionó como informante al docente tomando en cuenta el factor práctico; es decir, la facilidad con la que se pudo obtener insumos de este, pues se tuvo contacto directo durante el proceso de recolección de información (Díaz et al., 2016). De este modo, es viable la selección del docente como único informante.

**Tabla 2**

*Caracterización del informante*

Informante (código)	Años laborando en la I.E.	Años que viene desarrollando las estrategias	Medio por el que se realizó la entrevista	Tiempo (duración de la entrevista)
D= Docente informante	7	10	Zoom	60 minutos

Elaboración propia

Con el objetivo de resguardar la privacidad de los datos del docente informante se recurrió a la siguiente codificación para la observación realizada al docente:



**Tabla 3***Caracterización de las observaciones al docente*

Observación (código)	Día de la observación	Tiempo (duración)	Medio por el que se observó	Tipo de actividad observada
OL1	09/08/21	2 horas	Zoom	Lectura de cuento 1° parte.
OL2	16/08/21	1 hora	Zoom	Lectura de cuento 2° parte.
OS1	08/09/21	2 horas	Zoom	Sesión de comunicación
OS2	04/10/21	1 hora	Zoom	Sesión de comunicación
OS3	17/11/21	2 horas	Zoom	Sesión de comunicación

Elaboración propia

### **3.5. Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos**

Para la recolección de la información se utilizaron las siguientes técnicas:

- I. Entrevista semiestructurada
- II. Observación semiestructurada

Además, para sustentar la coherencia interna tanto de las técnicas utilizadas como de los instrumentos con las categorías y objetivos de la investigación se elaboró una matriz de coherencia (ver anexo 2).

En cuanto a la entrevista semiestructurada (Hernández et al., 2014) señala “el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p. 403). Esta técnica se complementó con el guión de la entrevista semiestructurada como instrumento (ver anexo 3), que “consiste en un listado de temas o preguntas abiertas que pudieron modificarse o ampliarse en el transcurso de la entrevista” (Díaz y Sime, 2009, p. 5). Se realizó con el propósito de precisar información que no se logró comprender en la observación semi estructurada.

Asimismo, la segunda técnica que se utilizó fue la observación semi estructurada, puesto que se necesitó detallar toda la evidencia que se recabó durante las sesiones de clase (Braun y Clarke, 2013). Es importante resaltar la acotación de Hernández et al., (2014) cuando señalan que la observación de investigación “no se limita al sentido de la vista, sino a todos los sentidos” (p.399). Entonces, esta técnica necesitó una guía de observación (ver anexo 4), la cual permitió organizar la información de acuerdo a las categorías propuestas en la investigación. De este modo, para recaudar la data necesaria se consideró que era conveniente observar cinco sesiones sincrónicas.

### **3.6. Diseño y Validación de los Instrumentos**

Con el objetivo de que la pertinencia de los instrumentos mencionados previamente fuese lograda, se realizaron validaciones mediante el juicio de dos expertos. Al principio se diseñaron tres instrumentos de investigación, los que se pulieron y redujeron a dos, gracias a los comentarios y sugerencias de los jueces.

Entonces, el proceso de validación de los instrumentos se realizó en tres etapas. Primero, se enviaron correos para solicitar la validación de los instrumentos a los dos expertos; luego, al recibir el correo en el cual aceptaron su participación, y apoyo en la presente investigación se enviaron los instrumentos de la investigación en su versión inicial (ver anexo 5). Segundo, se leyeron y analizaron los comentarios y sugerencias de los expertos (ver anexo 6) procurando integrar y responder a los objetivos específicos de cada instrumento; en este momento se realizaron modificaciones a los instrumentos y a la propia investigación que la enriquecieron, pues los comentarios fomentaron la reflexión de las preguntas de la entrevista semiestructurada y los ítems de la guía de observación para su mejora. Tercero, en la etapa final se aplicaron las mejoras a los instrumentos en su versión final.

### **3.7. Técnicas para la Organización, Procesamiento y Análisis de Datos**

Una de las principales características de la investigación cualitativa es la elevada cantidad de información. Entonces, las técnicas utilizadas permitieron organizar toda la información recabada mediante los instrumentos y técnicas de observación utilizadas. De ello, (Díaz, et al., 2016) mencionan en la Guía de Investigación en Educación que los procedimientos a seguir se inician en la recolección de la información, que invita a identificar los medios a través de los cuales se consiguió recaudar la información. Por ejemplo, en la presente investigación se utilizó la plataforma virtual Zoom para el desarrollo de la entrevista y para la observación de las cinco sesiones del área de Comunicación a causa de la coyuntura.

Luego, respecto a la organización y procesamiento de datos se procedió a guardar los datos que estén escritos, como es la guía de observación; además de los audiovisuales, como las grabaciones de las sesiones. Asimismo, se clasificó la información mediante la codificación de lo recabado en los instrumentos de recojo de la información. También, se realizó una matriz que permitió organizar y filtrar la información oportuna (ver anexo 7).

Finalmente, el análisis se desarrolló de la siguiente manera: la codificación realizada a la información recogida con la técnica del open coding para identificar los hallazgos, así como las categorías emergentes, la técnica de la triangulación entre los resultados obtenidos de ambas técnicas y la técnica del open axial con la cuál se logra mostrar las categorías emergentes. Las bases que sirvieron para estructurar esta investigación son las categorías y subcategorías definidas en el marco teórico, pues se encargaron de responder a la pregunta de investigación.

### **3.8. Principios de la Ética y Análisis de la Investigación**

Respecto a lo descrito en los párrafos anteriores, la investigación en todos sus procesos se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación establecidos por el Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2017). Por un lado, sobre el principio de respeto por las personas, los instrumentos que se utilizaron para la investigación promovieron el consentimiento informado (ver anexo 8), en el que se explicita que la información se utilizó únicamente con fines académicos; ello se formalizó remitiendo un documento al informante, que es el docente del aula.

Por otro lado, con respecto a los principios de integridad científica, justicia y responsabilidad, se promovieron acciones que evidencien y procuren en todo momento transparencia y veracidad en la obtención, uso y conservación de los datos obtenidos. Además, los instrumentos utilizados fomentaron el recojo de información objetiva, evitando de este modo las subjetividades. Incluso, en cuanto al principio de beneficencia y no maleficencia, se buscó que los resultados obtenidos en la investigación sirvieran para posibles mejoramientos de las prácticas educativas.



## Parte III: Análisis

### Capítulo IV Análisis e Interpretación de Resultados

A continuación, se detalla el análisis e interpretación de los resultados obtenidos de cinco observaciones y una entrevista realizada a un docente de aula. Para ello, se considera al objetivo general como guiador de esta investigación que consiste en analizar las estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de un distrito de Lima.

Asimismo, los ejes que guían la estructura del presente trabajo académico son las categorías y las subcategorías designadas para contribuir en el logro de la respuesta a la pregunta de investigación. Por ello, a continuación, se detallan los hallazgos analizados e interpretados de los resultados obtenidos a partir de los objetivos y las categorías de estudio planteadas, y las categorías emergentes encontradas.

#### **4.1. Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado**

A continuación, se presenta el análisis y la interpretación de las estrategias del enfoque balanceado utilizadas en el aula por parte de un docente para promover la comprensión lectora. Las estrategias son lectura en voz alta, lectura compartida, lectura guiada y lectura independiente. Esta categoría propone responder al siguiente objetivo específico: Identificar las estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.

##### **4.1.1. Lectura en Voz Alta**

En relación a la lectura en voz alta, es una estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al **modelar los procesos mentales que todo buen lector experimenta al leer** (Baeza, 2006; Solís et al., 2016) y toma en cuenta ciertos criterios como **adecuada entonación, fluidez en la decodificación y ritmo sostenido**.

En cuanto a la adecuada entonación, fluidez en la decodificación y ritmo sostenido; el docente señala que “un buen lector tiene mucho que ver con la entonación, tiene que ver también con la pronunciación (...) el tiempo, la fluidez y ritmo de estar leyendo; sabes que el volumen de voz también es importante” (E\_R1). Asimismo, los hallazgos siguientes dan cuenta de la consideración de este aspecto: “el docente lee el cuento, El cuaderno de Ana, con voz alta y entona bien las palabras” (OL1\_1). “El docente dice al grupo completo de estudiantes con una voz entonada: Chicos, atentos por favor, voy a leer lo siguiente (...) Aquí me voy a detener. Me parece que es mejor que les dé un ejemplo” (OS1\_1). “El docente indica: La actividad empieza con el texto que ven allí, dice (...) Vamos a leer juntos para que entendamos mejor, a ver”. (OS2\_1). En tanto, en las observaciones realizadas a la aplicación de la mencionada estrategia, “se evidencia que el docente utiliza una adecuada entonación, fluidez en la decodificación y ritmo sostenido al leer” (OL1\_1).

Por otro lado, respecto al modelado de un buen lector, se encontraron los siguientes hallazgos en una observación realizada a una sesión destinada a la lectura de un cuento: “Modela como un buen lector la lectura de partes importantes del texto como el título: El título es el cuaderno de Ana” (OL1\_1) y “Modela con la voz y las expresiones faciales las emociones que van sintiendo los personajes del cuento: ¡me lastimé con algo que hay aquí! le dijo Ana entre sollozos, casi llorando; Lolo camino hasta donde estaba ella (...)” (OL1\_1). Luego, el docente afirma que “seamos claros (...) haya buena una buena dicción, la buena pronunciación (...) esto le va a permitir a los estudiantes ampliar su vocabulario y tener nuevos conceptos” (E\_R1A). Entonces, se interpreta que el docente considera al modelado parte fundamental de la aplicación de la estrategia; mas, puede mejorar verbalizando las ideas que a un buen lector se le pasa por la mente cuando lee, pues son parte de los procesos mentales internos.

Al respecto, se evidencia la importancia que le da el docente a los aspectos del texto que debe considerar un buen lector cuando aplica la estrategia de lectura en voz alta. Lo cual concuerda con MINEDU (2016b), cuando se menciona que enseñar mediante la expresión oral adecuada contribuye a que los estudiantes se relacionen de manera óptima con su entorno.

#### **4.1.2. Subcategoría Emergente: Planificación e intencionalidad pedagógica**

La presente subcategoría que surgió de los hallazgos de la categoría Lectura Independiente, no fue considerada en la elaboración de los instrumentos de investigación. Sin embargo, la teoría está presente en el marco conceptual del presente estudio. Al respecto, Solís et. al (2016), mencionan que una de las principales labores del docente en la aplicación de estrategias de lectura del enfoque balanceado es la **planificación y la intencionalidad pedagógica** en cada acción realizada.

Dentro de este marco, durante las observaciones se encontraron los siguientes hallazgos: “En la planificación de la sesión sincrónica que el docente utiliza durante la aplicación de la estrategia se evidencia el momento previo a dar inicio a la lectura: Chicos, atentos por favor, voy a leer lo siguiente...” (OS1\_1). “El docente utiliza frases cortas antes del inicio de la lectura: La actividad empieza con el texto que ven allí, dice...” (OS2\_1). Y, “El docente explicita la utilización de la estrategia: Voy a continuar leyendo en voz alta, síganme con la mirada por favor” (OL1\_1). De este modo, se evidencia la utilización intencionada del espacio en los momentos de aplicación de la estrategia.

#### **4.1.3. Lectura Compartida**

En relación a la estrategia de lectura compartida, Baeza (2006) afirma que se trata de un espacio adecuado para **compartir con los y las estudiantes, de manera activa y constante, el placer de leer un texto** de una dificultad mayor, en el que se le va **otorgando gradualmente responsabilidades** a los estudiantes.

De este modo, respecto al compartir activo de la lectura que se debe propiciar, el docente manifestó durante la entrevista lo siguiente:

Se trata de leer los textos que nos llegan con los niños, y de todas maneras tenemos que buscar la participación de todos, y esto va a producir en ellos en primer lugar desarrollar mejor su lenguaje y ampliar su vocabulario (E\_R2).

Aunado a esto, durante la aplicación de la estrategia también se encuentran evidencias de que el docente promueve la participación constante, activa e interactiva de los y las estudiantes. Prueba de ello son los hallazgos de OL1\_2: “voy a continuar y así voy llamando y otro continúa”, “hasta ahí me voy a quedar, continúe por favor, a ver, atento E1 continúa por favor” y “Empezamos entonces (...) atentos por favor no me digan después ¿por dónde se quedó?”; junto con “(...) si alguien desea leer la conversación que tienen Paty y su madre que levante la mano por favor” (OS2\_2) y “Comparte con los estudiantes la lectura de imágenes: Miren el color de ese perrito era de color miel y tenía cola muy larga como de zorro, que desaparecía por completo cuando buscaba cosas en la tierra” (OL1\_3).

De ello, se interpreta que el docente reconoce la importancia de la participación activa y constante de los y las estudiantes, la cual es un aspecto primordial en la aplicación de la estrategia. Además, comparte la interacción con textos de diversos tipos.

Por otro lado, respecto al traspaso progresivo de responsabilidades a los y las estudiantes, se encontraron los siguientes hallazgos: “El docente hace que los estudiantes lean mayor cantidad de párrafos progresivamente” (OL1\_3), “El docente explicita la aplicación de la estrategia lectura compartida e involucra a los estudiantes: Vamos a aplicar la estrategia de lectura que hemos aprendido todo el año, a ver, vamos a leer” (OS3\_3), “Brinda la oportunidad a los estudiantes de explorar textos: muy bien quiero que alguien por favor me lea este texto este (...) esquema de aquí es un texto de un tipo diferente” (OS2\_2), “muy bien quiero que alguien por favor me lea este texto, este esquema de aquí es un texto de un tipo diferente” (OS2\_2) y “empecemos leyendo esta pequeña situación sobre Paty” (OS2\_2). Incluso, el docente afirma que “uno dio el ejemplo de cómo empezamos a leer para que continúen los chicos” (E\_R2).



Entonces, los hallazgos presentados dan evidencia de que el docente intencionalmente da oportunidades a los estudiantes de asumir mayores responsabilidades. Ya sea abordando textos de diversos tipos o invitándoles a utilizar la estrategia en la interacción con el texto. Asimismo, durante la entrevista el docente concuerda con (Baeza ,2006) quien recalca que el docente debe generar un clima de confianza, siendo un ejemplo de lector, para que la aplicación de la estrategia sea óptima.

#### **4.1.4. Subcategoría Emergente: Utilización de las Estrategia como Herramienta de Lectura**

Esta es una subcategoría que surgió de los hallazgos de la categoría Lectura Compartida. Al respecto, abordando la parte de la aplicación de la estrategia el docente afirma que “Lo podemos aplicar cuando trabajamos en clase, en la cual uno le da las pautas y posteriormente deja la posta para que ellos continúen ya con la aclaración que uno dio” (E\_R2).

A partir de ello, se evidencia la **aplicación de la estrategia en espacios no específicos de lectura** como lo son las sesiones sincrónicas, por lo cual duran un menor tiempo. Esto se encontró también en el hallazgo “Vamos a aplicar las estrategias de lectura que hemos aprendido todo el año, a ver, vamos a leer” (OS3\_3). De ello, se interpreta que el manejo de la estrategia por parte del docente y los estudiantes es constante, y contrastante con el proceso de andamiaje planteado por (Baeza, 2006) quien recomienda empezar por la lectura en voz alta y avanzar progresivamente hacia la lectura independiente.

#### **4.1.5. Lectura Guiada**

Esta subcategoría continúa el proceso de andamiaje, y tiene como objetivo que los y las estudiantes enfrenten nuevos textos amparados por el docente para ser lectores independientes. En tal sentido, el espacio en el que se realiza la estrategia es seguro y de apoyo, en el cual **se aplican estrategias de solución de problemas e interrogación de textos** para mejorar la comprensión (Baeza, 2006). Asimismo, para (Montealegre y Forero,2006) es indispensable para el proceso de andamiaje que la dificultad de los textos que el docente selecciona sea creciente.

De este modo, respecto a la superación de dificultades en la lectura, el docente señala lo siguiente: “(...) cuando aumentamos nosotros la frecuencia de la lectura a los chicos, de alguna manera aprenden a leer agrupando palabras, juntando frases, para que les sea mucho más fácil a la hora de leer” (E\_R3) y “Yo creo que cuando ellos participan e interactúan de esa forma (la mencionada en E\_R3), de alguna manera la frecuencia de participar con ellos crea un hábito en la lectura, y su capacidad va a mejorar muchísimo más” (E\_R3A).

También, en las observaciones se encontraron los siguientes hallazgos: “con el objetivo de superar dificultades en cuanto al significado de lo que el texto pretende comunicar el docente mencionó una experiencia personal: para que tengan una idea de prácticas ancestrales del cuidado de la salud se realizaron (...) mi familia a través del tiempo viene realizando prácticas tales como por ejemplo (...)” (OS1\_4), “para superar dificultades de comprensión de un texto diferente se analizó la estructura del mismo: ahora una sugerencia que yo te puedo dar en este momento es que sigas las indicaciones que nos puede dar el gráfico” (OS2\_4) y “para superar problemas de definición de palabras se recurrió al análisis del texto mediante una relectura: Tamshi, recuerda, son lianas que crecen como tiras alrededor de ese árbol. Dice que son un conjunto de plantas trepadoras. Entonces no es el árbol, son lo que está trepando” (OS3\_4).

De ello, se interpreta que la solución de problemas que el docente propone se centra principalmente en la decodificación, lo cual para estudiantes de sexto grado debería estar superado (MINEDU, 2016b). Asimismo, el docente aplica la estrategia de lectura guiada para enseñar a solucionar dificultades en la lectura, solución de problemas de fluidez en la lectura lo cual contribuye a que estos progresen en la construcción de significados, y no solo en la decodificación (Collins y Smith, 1980). Incluso, destaca y analiza las palabras no conocidas para que sus estudiantes solucionen problemas relacionados con la definición apoyándose de ilustraciones y preguntas clave como “¿Qué cosa será Tamshi? ¿el árbol? ¿todo el árbol? ¿qué crees? Ahí en la imagen que estás observando” (OS3\_4).

#### 4.1.6. Lectura Independiente

Para terminar, esta estrategia de lectura del enfoque balanceado brinda al estudiante un espacio en el cual puede desarrollar la fluidez en la lectura mediante la selección de textos de su agrado, y los sugeridos por el docente; solucionar problemas en la lectura utilizando los ejemplos que el docente modeló; pensar y comprender a varios niveles; y desarrollar sus propias estrategias de lectura y organización de estudio (Zimmermann y Hutchins, 2003; Baeza, 2006; Trelease, 2013; Soria, 2018).

En esa línea, el docente entrevistado señaló lo siguiente:

Aquí hay que tener un poquito de cuidado porque (...) los viernes en la mañana ellos leen el texto que estamos abordando; yo les dije que ellos vayan a esa lectura de manera independiente porque los niños puedan asumir esa responsabilidad de los textos. Justamente ellos eligen el durante y el tiempo determinado que lo van a hacer (E\_R4).

De lo expuesto, el docente considera que los estudiantes deben estar preparados para asumir la responsabilidad de leer de manera independiente, lo cual concuerda con la teoría. Por ejemplo, (Solís et al., 2016) recomiendan que los niños aprendan diferentes estrategias de lectura para que todas las herramientas que poseen les permitan abordar nuevos campos de conocimiento y disfruten la lectura. Asimismo, durante la aplicación de la estrategia, el docente proporciona y organiza espacios de lectura independiente, lo cual se puede evidenciar en los siguientes hallazgos: “La segunda parte de la lectura la van a leer entre todos en voz baja, vamos a seguir en el Zoom, no se vayan a salir” (OL1\_5) y “Esta hora está asignada para la lectura chicos, por favor levantan la mano para cualquier sugerencia, vamos” (OL2\_5).

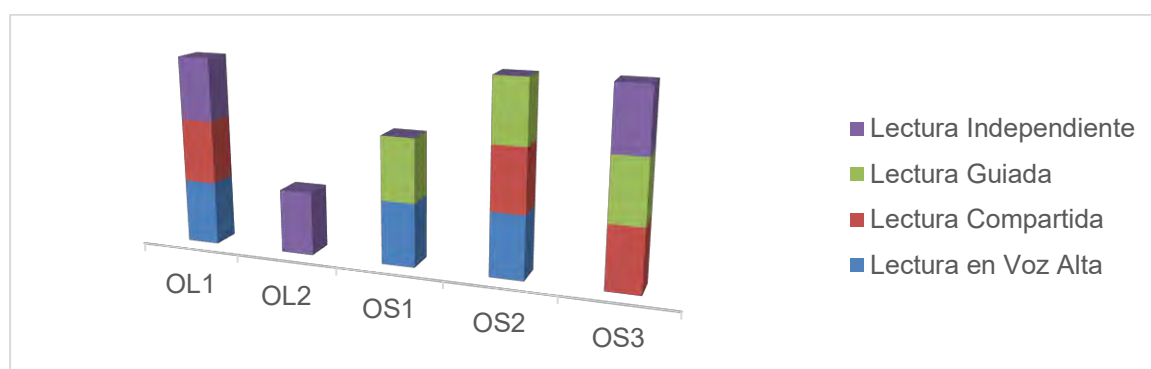
Por otra parte, se interpreta que, al igual que en la teoría previamente, el docente considera que el uso de la estrategia promueve la utilización y creación de prácticas de lectura que beneficiarán también el aspecto académico y al disfrute de la lectura. Ello se puede evidenciar en el siguiente hallazgo: “Y otra cosa importante, mediante esa técnica de lectura independiente van a acabar siendo mejores lectores, y quizás mejores en lo académico” (E\_R4). Al respecto, el MINEDU (2016a) considera que para el logro de este desarrollo autónomo es imprescindible el seguimiento por parte del docente, y los hallazgos siguientes dan cuenta de ello: “Ya saben que pasado un tiempo vamos a comentar la lectura o alguna consulta que tengan” (OL1\_5) y “Chicos vamos a dialogar sobre el texto” (OL2\_5).

En síntesis, respecto a esta categoría se interpreta que el docente conoce las estrategias de lectura del método balanceado. A pesar de, en la aplicación de las estrategias de lectura en voz alta y de lectura guiada se presentan discordancias con la teoría y con lo expresado en la entrevista. Es decir, puede mejorarse la planificación y utilización de las estrategias para que promuevan el logro de los objetivos que cada una pretende desarrollar.

Por otra parte, durante las observaciones realizadas se evidenció el uso de al menos una de las estrategias en cada sesión (figura 2), lo cual implica una constancia por parte del docente en la promoción de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la institución educativa pública mediante estrategias del enfoque balanceado.

**Figura 1**

Utilización de las Estrategias del Enfoque Balanceado respecto a las Observaciones realizadas

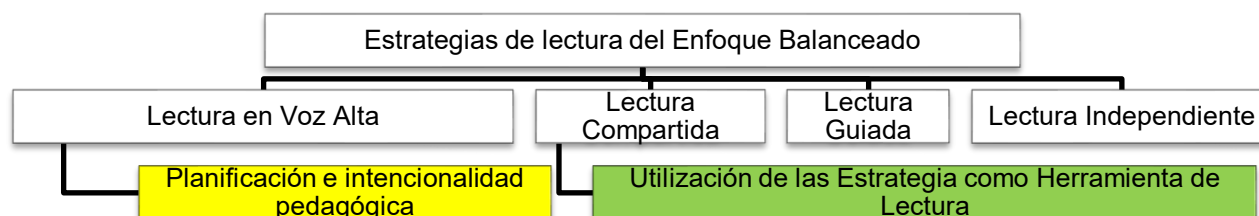


Elaboración propia

Asimismo, la siguiente figura representa el Open Axial, en el cual se resaltan las dos categorías emergentes encontradas en esta categoría:

**Figura 2**

Subcategorías y subcategorías emergentes de las Estrategias de lectura del Enfoque Balanceado



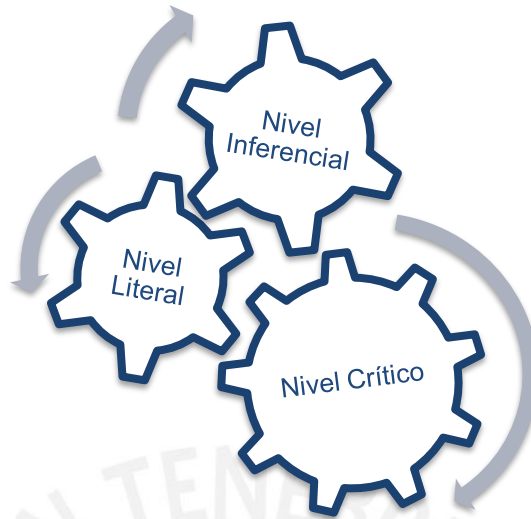
Elaboración propia

#### **4.2. Niveles de Comprensión Lectora**

Los niveles de comprensión lectora están basados en lo propuesto por el Ministerio de Educación (2016a), pues menciona a los niveles (no jerárquicos) literal, inferencial y crítico. Asimismo, el OECD (2020) coincide en la relevancia de estos niveles de comprensión lectora, y se aúna a la definición de la lectura como la práctica de sus componentes decodificación y comprensión. De este modo, se propone responder al segundo objetivo específico de la presente investigación: Describir los niveles de comprensión lectora promovidos por un docente de sexto grado de primaria con las estrategias de lectura del enfoque balanceado en una institución educativa pública de Lima. También, para la recolección de la información se utilizó la observación semiestructurada de cinco sesiones sincrónicas y una entrevista. Entonces, el análisis se dividirá en las subcategorías que a continuación se presentan (ver figura 3).

**Figura 3**

Subcategorías de los Niveles de comprensión lectora



Elaboración propia

#### 4.2.1. Nivel Literal

Según lo propuesto en las pruebas de PISA que la OECD (2020) respalda, el nivel de comprensión literal es desarrollado mediante la extracción de información que aparece explícitamente en el texto. Asimismo, el MINEDU (2016b) señala que para el sexto grado de educación primaria se requiere que la información se **obtenga de diferentes partes del texto, y se considere tanto la relevante como la complementaria para integrarla.**

De este modo, los hallazgos siguientes dan cuenta de lo mencionado: “El docente promueve la extracción de información de diferentes partes del texto: ¿Qué prácticas ancestrales y el algodón se usa en la familia?” (OS1\_6), “Extrae información de diferentes partes del texto mediante la interrogante: ¿Qué saberes ancestrales de cuidado de la salud permanecen en la familia?” (OS1\_6), “El docente pregunta a los estudiantes: ¿A qué se refiere el caso de Diego?” (OS3\_6), “El docente pregunta: ¿Dónde vive Diego?” (OS3\_6), “El docente repregunta: ¿De qué departamento?” (OS3\_6) y “El docente busca integrar la información obtenida de diferentes partes del texto: ¿Y qué es lo que hacen allí, qué problema ocurre, de lo que acabamos de leer?” (OS3\_6).

Además, durante la entrevista, el docente afirma lo siguiente:

La parte literal (...) consiste pues en entender lo que el texto dice de manera explícita, lo que está ahí (en el texto). Ellos (los estudiantes) tienen que diferenciar esa parte, una vez hecho eso ellos tendrán que ver una forma de leer, aprender a decodificar esas palabras y las oraciones que se encuentran presentes en la lectura; y obviamente la capacidad del lector, en este caso los niños, es reconocer la información explícita y lo que quiere comunicar el escritor autor (E\_R5).

Entonces, se interpreta que el docente considera importante que los y las estudiantes identifiquen de manera eficiente la información explícita de diferentes partes del texto para asegurar que están comprendiendo. Por otra parte, la integración de esta información también es abordada por el docente cuando solicita el orden y/o secuencia de los sucesos, lo cual concuerda con lo expuesto en el apartado teórico de la presente investigación (Cuñachi y Leyva, 2018).

#### **4.2.2. Nivel Inferencial**

Requiriendo de un proceso de mayor complejidad, este nivel está encargado de establecer relaciones a partir de lo el texto presenta. Es decir, los y las estudiantes **infieren lo que trata de comunicar el texto o cuál es la intencionalidad del autor**. Entonces, el docente ha de promover la comparación mediante el despliegue de las habilidades de manejo de la información que todo buen lector debe poseer (Pinzás, como se citó en Cuñachi y Leyva, 2018; OECD, 2020).

Dentro de este marco, el docente realiza preguntas que permiten interpretar el texto considerando información relevante y complementaria para construir el sentido global del texto, como lo expone el siguiente hallazgo: “¿Qué cosa será Tamshi? El árbol, todo el árbol, ¿qué crees? Ahí en la imagen que estás observando” (OS3\_7). Incluso, respecto a la promoción de la interpretación, el docente realiza preguntas a los estudiantes como las siguientes en la OS1\_7: “Interpreta, ¿La familia continuará utilizando los saberes ancestrales para cuidar su salud?” y “¿El algodón es un buen insumo para la elaboración de productos?”.

De las evidencias anteriores, se interpreta que el docente promueve preguntas de inferencia, que pretenden generar en los estudiantes la construcción del sentido global del texto. Entonces, se percibe que el docente promueve el nivel de comprensión inferencial de acuerdo a lo solicitado por el MINEDU (2016b), el cual establece estándares para el sexto grado de educación primaria. Sin embargo, no se ahonda en otros aspectos relacionados a lo que propone Pinzás (2006), quien afirma que dentro de este nivel de comprensión lectora se puede inferir el peso emocional de las situaciones que plantea el texto, así como los sentimientos de los personajes que forman parte del mismo; llamando a este tipo de comprensión, afectiva.

#### **4.2.3. Nivel Crítico**

Tiene como objetivo que el estudiante **emita juicios y valoraciones sobre el texto** (Cuñachi y Leyva, 2018). Asimismo, la OECD (2020) plantea que para llegar al análisis de los textos el docente debe promover la **reflexión en sus estudiantes**, relacionando tanto las experiencias previas como los conocimientos desarrollados en diferentes espacios. Al respecto, durante la entrevista semiestructurada realizada al docente se obtuvo lo siguiente:

(...) la parte criterial, un nivel de comprensión tan complicado para los chicos. En primer lugar, ellos tienen que entender que cuando se trabaja el nivel de comprensión criterial ellos toman una postura, ellos construyen sus propios argumentos y finalmente tienen que tener la capacidad de síntesis del texto que están leyendo. Intervienen tres cosas importantes; primero, la formación del lector; luego, su criterio; finalmente, el conocimiento de lo que ha leído, si ha entendido lo que ha leído. Partimos de eso, entonces ellos podrán evaluar el texto que han leído, ya sea su tema, el mensaje y la intención del autor (E\_R8).

Entonces, se interpreta que el docente conoce y promueve este nivel de comprensión, considerando relevante la toma de postura que deben desarrollar los estudiantes. Esto concuerda con lo que indica el MINEDU (2016b), cuando se menciona la importancia de emitir juicios de valor respecto a lo que se lee para desarrollar el nivel de comprensión crítico en el sexto grado de educación primaria.



Asimismo, durante las observaciones se halló que el docente promueve la emisión de juicios de valor por parte de los estudiantes mediante preguntas que requieren relacionar lo leído con sus experiencias previas. Por ejemplo, el docente plantea las preguntas “¿Se cumplió el propósito planteado?” (OS1\_8) y “¿crees que al final de tu clase han logrado lunes, martes y miércoles cumplir el propósito de aprender hoy?” (OS1\_8).

A pesar de ello, estas preguntas no resultan ser lo suficientemente profundas como para que cumplan con el nivel crítico, ya que el nivel de argumentación resulta ser básico. Sin embargo, las preguntas les exigen a los y las estudiantes, recordar lo desarrollado en anteriores sesiones.

Asimismo, no se encontró evidencia de la utilización de síntesis o que se pretenda hacer al estudiante un investigador del texto, aspectos que para Pinzás (2006) son esenciales.

#### **4.2.4. Subcategoría Emergente: Aspectos Intervinientes en la Comprensión Criterial**

La presente categoría emergente surge de los hallazgos de la subcategoría anterior, el Nivel Crítico de comprensión lectora.

Durante la entrevista, el docente indicó lo siguiente:

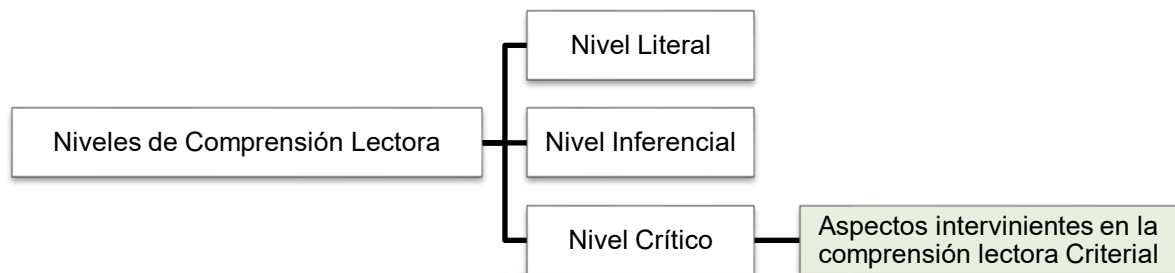
Intervienen tres cosas importantes; primero, la formación del lector; luego, su criterio; finalmente, el conocimiento de lo que ha leído, si ha entendido lo que ha leído. Partimos de eso, entonces ellos podrán evaluar el texto que han leído, ya sea su tema, el mensaje y la intención del autor (E\_R8)

Al respecto, el docente considera aspectos adicionales para abordar un texto de manera criterial. En primer lugar, el docente explica que los y las estudiantes deben evaluarse como lectores para comprender a este nivel. En segundo lugar, el criterio que posee el lector precisa la importancia que posee para el docente el conjunto de valores e ideas que determinan las decisiones de los y las estudiantes, ya que esto es utilizado por parte del docente para determinar cómo están comprendiendo los y las estudiantes, apartando lo correcto o incorrecto del proceso. Finalmente, el conocimiento de lo que ha leído, aspecto que posee relevancia en tanto conecta esta subcategoría emergente con lo abordado párrafos arriba.

Concluyendo, la categoría emergente encontrada en esta categoría se encuentra resaltada en la siguiente figura que representa el Open Axial de la categoría:

**Figura 4**

Subcategorías y subcategorías emergentes de las Estrategias de lectura del Enfoque Balanceado



Elaboración propia



## Conclusiones

Luego del análisis realizado en el presente trabajo académico, se desarrollan las conclusiones que a continuación se expone:

Respecto a las estrategias de enseñanza que el docente utiliza para promover los niveles de comprensión en estudiantes de sexto grado de primaria.

1. El docente posee suficiente conocimiento teórico acerca de las estrategias del enfoque balanceado para aplicar todas las estrategias que se proponen en este enfoque de manera eficiente, abarcando la mayor parte de procesos que estas suponen; mas, se puede ahondar en los conceptos. Luego, logra promover los niveles de comprensión modelando la lectura, compartiendo el disfrute por la lectura, superando dificultades e incentivando el abordaje de textos diversos y de dificultades mayores.
2. El docente utiliza las estrategias, como herramienta de lectura en diversos momentos durante las sesiones sincrónicas, y en espacios destinados no específicamente a la lectura. Ello implica que no se dé el proceso de andamiaje propuesto por Baeza (2006). Ante ello, se recurrió a la creación de una categoría emergente que identifica la utilización de las estrategias como herramienta de lectura, que se complementa con la otra categoría emergente referida a la planificación e intencionalidad.

Respecto a los niveles de comprensión lectora promovidos por el docente mediante las estrategias del enfoque balanceado en estudiantes de sexto grado de primaria.

3. El docente promueve los tres niveles de comprensión, que el MINEDU (2016b) plantea, en un aula de sexto grado. Sin embargo, respecto a la teoría usada (Baeza, 2006), no se encontró evidencia de la profundización hacia el **nivel afectivo** de comprensión por parte del docente, nivel que se encuentra dentro del inferencial y que puede generar dificultades al inferir si no se aborda. Asimismo, las actividades de consolidación y refuerzo de la comprensión como la elaboración de síntesis o esquemas no se evidenciaron, hallándose en su mayoría evaluaciones a la comprensión mediante interrogantes.

4. De acuerdo al discurso del informante, existen aspectos a considerar dentro del nivel crítico además de las experiencias previas y los conocimientos adquiridos por el estudiante en el proceso de promover la comprensión; los cuales son el análisis que hace de sí mismo, como lector, y la consideración de los criterios que poseen los lectores al abordar el texto. Para el abordaje de lo expuesto, se creó una subcategoría emergente, ya que el docente lo prioriza al evaluar la comprensión.



## Recomendaciones

Luego de la identificación de estrategias utilizadas por el docente, la descripción de los niveles de comprensión promovidos y analizados, además de las conclusiones a las que se llegó; se plantean las siguientes recomendaciones.

1. Para mejorar las dificultades encontradas en cuanto a la aclaración de algunos conceptos, es beneficioso realizar la práctica de autoevaluación y diálogo con pares sobre las definiciones de las estrategias. Ello favorecería la aplicación de las mismas en clase y contribuiría al logro de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de primaria. Por otra parte, se podrían actualizar las herramientas para abordar los textos que se utilizan.
2. Asimismo, se sugiere hacer una actualización de conceptos para superar dificultades y profundizar en temas como el nivel afectivo de comprensión, o el andamiaje; sugiriendo el histrionismo para resaltar las emociones y necesidades del lector en el modelado. Ya que, este resulta indispensable para el logro del análisis y argumentación de los estudiantes, y la progresión de los mismos en el abarcamiento de textos.
3. Luego, se sugiere compartir entre docentes las prácticas de las estrategias del método balanceado que promueven los niveles de comprensión; para ello puede ser beneficioso el uso de minilecciones del modelo de microenseñanza, pues está enfocado en la labor pedagógica. Además, esta técnica requiere poco tiempo de uso, y se puede evaluar el proceso con facilidad, lo cual promueve la retroalimentación de los procesos cognitivos que se utilizan en el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora.
4. También, es menester que se incrementen, y para algunos casos se creen, actividades de evaluación de la comprensión. Las estrategias abordadas en la presente investigación proponen algunas como la síntesis, la cual se puede unir al diálogo que ya se realiza durante las sesiones. Asimismo, reforzar los espacios en los que el estudiante puede leer disfrutando, el cual debe ser seguro y de apoyo cuando se necesite.

### Referencias Bibliográficas

- Alcaide, C.; Rosas, C., & Silva, M. (2004). *Leyendo para comprender: manual de comprensión lectora*. Santiago: Universidad Católica Silva Henríquez.
- Baeza, P. (2006). La enseñanza de la lectura y escritura en el Programa AILEM-UC. *Rev. Pensamiento Educativo*, 39(2), 47–58.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice-hall.
- Bloom, B.S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goal*. New York. Longman.
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Estados Unidos: SAGE Publications. <https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=nYMQAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP2&dq=qualitative+research+guide&ots=SqlzD7E13v&sig=F4AGPqfZkh yZF7nrJJYi4BKkBCg#v=onepage&q&f=false>
- Calderón, M. M., Chuquillanqui, R. M., y Valencia, L. A. (2013). *Las estrategias para la comprensión de textos y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 4to grado de primaria en la I. E. N° 0058, UGEL 06, Lurigancho-Chosica, 2013* [Tesis para obtener la segunda especialidad, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle] Repositorio Institucional UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/792>
- Calkins, L. (2001). *The art of teaching Reading*. United States: First Edition.
- Cáceres, A. S., Donoso, P. A., y Guzmán, J. A. (2012). *COMPRESIÓN LECTORA “Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2”* [Tesis de pregrado, Universidad de Chile] Repositorio académico de la universidad de Chile. [http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2012/cs-caceres\\_a/pdfAmont/cs-caceres\\_a.pdf](http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2012/cs-caceres_a/pdfAmont/cs-caceres_a.pdf)
- Collins, A., & Smith, E. (1980). *Teaching the process of Reading comprehension*. Illinois: University of Illinois. Recuperado de [https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17967/ctrstreadtechrepv01980i00182\\_opt.pdf?sequence=1](https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17967/ctrstreadtechrepv01980i00182_opt.pdf?sequence=1)
- Cuñachi, G. A., & Leyva, G. J. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte año 2015*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica, Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1335/TEISIS%20COMPRESION%20LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz, C. y Sime, L. (2009). *Una mirada a las técnicas e instrumentos de investigación*. <http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/184/2009/02/bolet3.pdf>

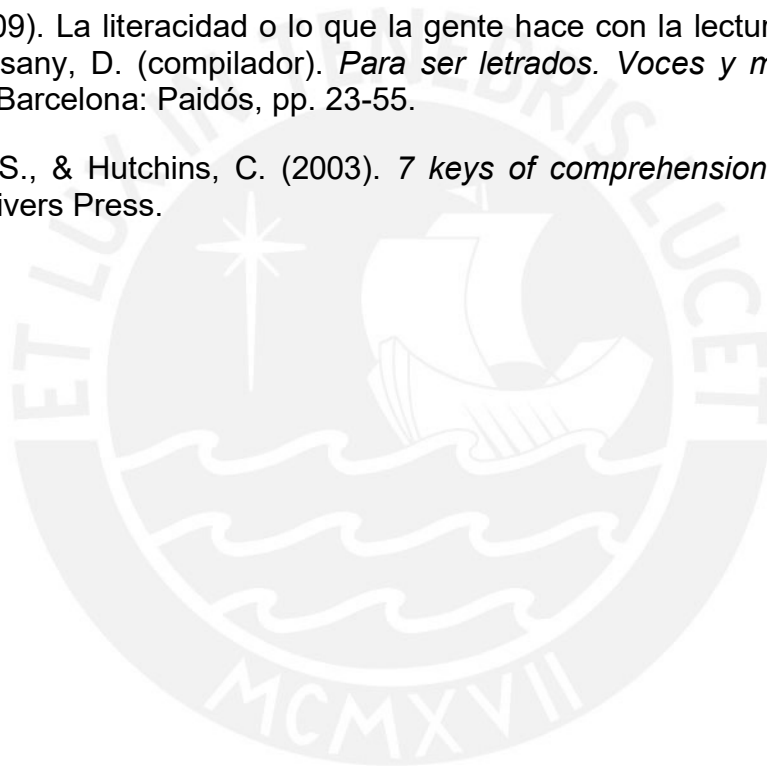
- Díaz, C., Suarez, G., y Flores, E. (2016). *Guía de investigación en educación*. [https://cdn02.pucp.education/investigacion/2016/06/21165057/GUIA-DE-INVESTIGACION-EN-EDUCACION\\_21\\_11\\_16.pdf](https://cdn02.pucp.education/investigacion/2016/06/21165057/GUIA-DE-INVESTIGACION-EN-EDUCACION_21_11_16.pdf)
- Farfán, A. (2017). *Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la institución educativa N°. 5117 Jorge Portocarrero Rebaza, Ventanilla, Callao, 2015* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo] Repositorio digital institucional UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/7664/Farfan\\_BA\\_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/7664/Farfan_BA_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ferreiro, E., & Gómez, M. (2007). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México, D.F.: Siglo XXI.
- Heller, L. I., & Murakami, K. S. (2016). *La lectura en voz alta como estrategia para desarrollar las capacidades de comprensión de textos orales y escritos en los alumnos de segundo grado de primaria de dos instituciones educativas privadas de Lima*. (Tesis de Licenciatura) Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7362/HELLER\\_LAIS\\_MURAKAMI\\_KAREN\\_LECTURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7362/HELLER_LAIS_MURAKAMI_KAREN_LECTURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M.P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta edición). McGraw Hill. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Jolibert, J., & Sraïki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires: Manantial.
- Lebrero, M. P., & Fernández, M. D. (2015). *Lectoescritura: fundamentos y estrategias didácticas*. Madrid: Síntesis.
- Mack, N., Woodsong, C., Macqueen, K., Guest, G. & Namey, E. (2005). *Qualitative research methods: A data collector's field guide*. Editorial Family Health International. [http://repository.umpwr.ac.id:8080/bitstream/handle/123456789/3721/Qualitative%20Research%20Methods\\_Mack%20et%20al\\_05.pdf?sequence=1](http://repository.umpwr.ac.id:8080/bitstream/handle/123456789/3721/Qualitative%20Research%20Methods_Mack%20et%20al_05.pdf?sequence=1)
- Mendieta, G. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa *Investigaciones Andina*, 17(30), pp. 1148-1150. <https://www.redalyc.org/pdf/2390/239035878001.pdf>
- Ministerio de Educación. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. <https://es.scribd.com/doc/5349301/Guia-Comprension-Lectora-MINEDU-2006>.
- Ministerio de Educación. (2016a). *Currículo Nacional de Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

- Ministerio de Educación. (2016b). *Programa curricular de educación primaria*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- Montalegre, R., & Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta colombiana de psicología*, 9(1), 25–40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2264586>
- Muñoz-Valenzuela, C., & Scheslraete, M.-A. (2008). Decodificación y comprensión de lectura en la edad adulta: ¿una relación que persiste? *Revista Iberoamericana De Educación*, 45(5), 1-8. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2384Valenzuela.pdf>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2020). *PISA 2018 Results. ¿Are students ready to thrive in an interconnected world?* <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/d5f68679-en.pdf?expires=1615859063&id=id&accname=guest&checksum=3CA2F37070AEAC2395252EDD06BE5C39>
- Othman, N. 'A., Mohamad, M., Hussin, H., & Isa, N. A. M. (2016). Fieldwork: ¿What Do TESL Trainee Teachers Benefit? *Creative Education*, 7(11), 1676-1686. [http://www.scirp.org/pdf/CE\\_2016072915422389.pdf](http://www.scirp.org/pdf/CE_2016072915422389.pdf)
- Palomino, J. (2019). *Leemos y mejoramos la comprensión lectora desarrollando competencias comunicativas* [Tesis para obtener la segunda especialidad, Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP. <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/169111>
- Pérez, G. (2007). *Desafíos de la investigación cualitativa*. [https://www.academia.edu/6457324/DESAF%C3%8DOS\\_DE\\_LA\\_INVESTIGACI%C3%93N\\_CUALITATIVA](https://www.academia.edu/6457324/DESAF%C3%8DOS_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N_CUALITATIVA)
- Pérez, R. (2014). El software JCLIC para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa Miguel Ángel Buonarroti, del distrito del porvenir, 2013. (Tesis de Maestría, publicada), Universidad Antenor Orrego, Perú. [http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/967/1/P%C3%89REZ\\_ROXANA\\_SOFTWARE\\_JCLIC\\_COMPRENSION%20LECTORA.pdf](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/967/1/P%C3%89REZ_ROXANA_SOFTWARE_JCLIC_COMPRENSION%20LECTORA.pdf)
- Pinzás, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Recuperado de [https://www.academia.edu/29679095/Guia\\_metacognitiva.pdf](https://www.academia.edu/29679095/Guia_metacognitiva.pdf)
- Pontificia Universidad Católica del Perú (2017). ¿En qué consiste la ética de la investigación con seres humanos? Ética de la investigación con seres humanos. <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/71120/Mo%cc%81dulo%201%20WEB%20VF.pdf?sequence=8> is Allowed=y
- Real Academia Española. (s.f.). Estrategia. *En Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 04 de agosto de 2021, de <https://dle.rae.es/estrategia>



- Rico de Alonso, A., Alonso, J. C., Rodríguez, A., Díaz, A., y Castillo, S. (2002). *La investigación social: diseños, componentes y experiencias*. <https://dokumen.tips/documents/la-investigacion-social-disenos-componentes-y-experiencias-ana-rico.html>
- Rioseco, R.; Ziliani, M. (1998); "Pensamos y Aprendemos"; Editorial Andrés Bello; Chile.
- Rojas, M., y Cruzata, A. (2016). La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. *Revista de educación*, (9), pp 337-356.
- Romero, M. (2018). *Con mi biblioteca rodante me divierto y comprendo lo que leo* [Tesis para obtener la segunda especialidad, Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14167>
- Sánchez, N. (2010). *Estrategias didácticas de lectura para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado "D", del colegio "Las colinas de Barquisimeto", Estado de Lara* [Tesis de pregrado, Universidad Simón Bolívar] Archivo digital. <http://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/344>
- Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de Nuevo León*. (Tesis de maestría) Universidad Autónoma de Nuevo León, Nuevo León, México. <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- Solís, M. C., Suzuki, E., & Baeza, P. (2016). *Enseñar a leer y escribir en educación inicial*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Solís, M. C., Suzuki, E., & Baeza, P. (2011). *Niños lectores y productores de textos. Un desafío para los educadores*. Santiago: Ediciones UC.
- Soria, M. (2018). *Leyendo mis textos, cada día comprendo mejor* [Tesis para obtener la segunda especialidad, Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/15211>
- Tierra, J. P. (2016). *"La comprensión lectora en el rendimiento académico de lengua y literatura en los niños de quinto año de educación básica paralelo "E" de la unidad educativa N°6 "Combatientes de Tapi", Provincia de Chimborazo, Cantón Riobamba año lectivo 2015-2016"* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo] Archivo digital. <https://docplayer.es/125966680-Universidad-nacional-de-chimborazo.html>
- Trelease, J. (2013). *The read aloud handbook*. New York: Ed. Penguin Books.
- Tito, J. M., Huayhua, E., Casani, M. R., y Zegarra, J. (2020). Nivel de comprensión lectora en los docentes de la región Puno según los parámetros del examen PISA. *Revista de Investigación Científica*, 2(2), pp. 75-80.

- United Nations International Children's Emergency Fund. (2018). *An Unfair Start Inequality in Children's Education in Rich Countries*. [https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/an-unfair-start-inequality-children-education\\_37049-RC15-EN-WEB.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/an-unfair-start-inequality-children-education_37049-RC15-EN-WEB.pdf)
- United Nations. (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*.  
[http://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E](http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E)
- Villar, S. E. (2015). *Estrategias de lectura y comprensión de textos narrativos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa "Carlos Wiesse", de Comas, 2014* [Tesis para por el grado de doctor, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle] Repositorio Institucional UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/270>
- Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En: Cassany, D. (compilador). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós, pp. 23-55.
- Zimmermann, S., & Hutchins, C. (2003). *7 keys of comprehension*. United States: Three Rivers Press.



## Anexos

## Anexo 1

*Matriz de consistencia de la investigación como resumen del proyecto*

<b>LÍNEA DE INVESTIGACIÓN</b>	Currículo y didáctica			
<b>TEMA</b>	Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado y Niveles de Comprensión Lectora			
<b>TÍTULO</b>	Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado que utiliza un docente para promover los Niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una Institución Educativa Pública de Lima.			
<b>PREGUNTA PROBLEMA</b>	¿Cómo utiliza un docente las estrategias de lectura del enfoque balanceado para promover los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una Institución Educativa Pública de Lima?			
<b>OBJETIVO GENERAL</b>	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>CATEGORÍAS</b>	<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<b>TÉCNICA E INSTRUMENTO</b>
OG: Analizar las estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de un distrito de Lima.	OE1: Identificar las estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.	Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado	- Lectura en voz alta - Lectura compartida - Lectura guiada - Lectura independiente	Observación Guía de observación
	OE2: Describir los niveles de comprensión lectora promovidos por un docente de sexto grado de primaria con las estrategias de lectura del enfoque balanceado en una institución educativa pública de Lima.	Niveles de Comprensión Lectora	- Nivel Literal - Nivel Inferencial - Nivel Crítico	Entrevista Guía de entrevista semi estructurada

## Anexo 2

### Matriz de coherencia para la elaboración de instrumentos

<b>Objetivo general:</b> Analizar las estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de un distrito de Lima.				
<b>Objetivo específico 1</b>	<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Conceptualización</b>	<b>Guía de observación</b>
<b>Identificar las estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.</b>	Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado	Lectura en voz alta	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al modelar los procesos mentales internos que todo buen lector experimenta al leer (Baeza, 2006 y Solís et. al, 2016).	<ul style="list-style-type: none"> <li>El docente utiliza la estrategia de “lectura en voz alta” en la que modela cómo un buen lector aborda el texto considerando aspectos como una adecuada entonación, fluidez en la decodificación y ritmo sostenido.</li> </ul>
		Lectura compartida	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al otorgar progresivamente mayor responsabilidad al estudiante, haciendo que reconozca aspectos adicionales como los tipos de textos (Solís, et al. 2011).	<ul style="list-style-type: none"> <li>El docente utiliza la estrategia de “lectura compartida” promoviendo la comprensión a partir de la participación constante, activa e interactiva con los estudiantes durante la lectura de diversos tipos de textos.</li> <li>El docente utiliza la estrategia de “lectura compartida” en la que los estudiantes asuman progresivamente mayores responsabilidades.</li> </ul>
		Lectura guiada	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al promover la utilización de otras estrategias en un espacio de confianza destinado a la superación de problemas como la decodificación de palabras desconocidas (Montalegre y Forero, 2006).	<ul style="list-style-type: none"> <li>El docente utiliza la estrategia de “lectura guiada” para promover la identificación del propósito de la lectura, los saberes previos de los estudiantes y las predicciones sobre el texto; el análisis del texto destacando palabras poco conocidas o prediciendo su significado; parafraseando o resumiendo ideas para superar problemas y lograr la comprensión.</li> </ul>
		Lectura independiente	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al brindar un espacio para explorar y experimentar con	<ul style="list-style-type: none"> <li>El docente utiliza la estrategia de “lectura independiente” en la que organiza la actividad de la lectura, establece acuerdos,</li> </ul>

			nuevos textos y tipos textuales; asimismo, para utilizar con libertad las diversas herramientas aprendidas previamente para perfeccionar la comprensión (Solís et.,al 2016).	selecciona y asigna responsabilidades. Y, realiza seguimiento al avance asignando un momento específico de la sesión.
	Niveles de Comprensión Lectora	Nivel de comprensión literal	Es un nivel de comprensión en el cual se evidencia el reconocimiento de detalles como características de los personajes, sus nombres, entre otros (Pinzás,2006). En la capacidad “Obtiene información del texto escrito” de la competencia 8 del CNEB, 2016 se busca que el estudiante localice y seleccione información explícita en textos escritos con propósitos específicos (MINEDU,2016).	<ul style="list-style-type: none"> <li>El docente realiza preguntas que generan respuestas que integran datos de distintas partes del texto.</li> </ul>
		Nivel de comprensión inferencial	Es el nivel de comprensión que exige al lector establecer relaciones entre los personajes, situaciones y entornos presentados en el texto; teorizar coherentemente sobre hechos, personajes, mensajes o detalles que podrían ocurrir o que no se explicitan en el texto de manera expresa o literal (Pinzás, como se citó en Cuñachi y Leyva, 2018). En la capacidad “Infiere e interpreta información del texto” de la competencia 8 del CNEB, 2016 se busca que el estudiante construya el sentido del texto (MINEDU,2016).	<ul style="list-style-type: none"> <li>El docente realiza preguntas que permiten interpretar el texto considerando información relevante y complementaria para construir el sentido global del texto.</li> </ul>
		Nivel de comprensión crítico	Es un nivel de comprensión que se caracteriza por la emisión de juicios por parte del lector sobre el texto. Esto conlleva a la característica de este tipo de comprensión, el cual consiste en que el estudiante se convierte en un investigador del texto (Pinzás, 2006).	<ul style="list-style-type: none"> <li>El docente utiliza la estrategia de “lectura independiente” en la que organiza el espacio de lectura en la clase y establece acuerdos de aplicación de la estrategia.</li> <li>El docente utiliza la estrategia de “lectura independiente” en la que selecciona y asigna libros a los niños y niñas al tiempo que realiza una actividad de seguimiento.</li> </ul>
<b>Objetivo específico 2</b>	<b>Categoría</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Conceptualización</b>	<b>Guión de entrevista semi estructurada</b>

<b>Describir los niveles de comprensión lectora promovidos por un docente de sexto grado de primaria con las estrategias de lectura del enfoque balanceado en una institución educativa pública de Lima.</b>	Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado	Lectura en voz alta	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al modelar los procesos mentales internos que todo buen lector experimenta al leer (Baeza, 2006 y Solís et al, 2016).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la aplicación de la estrategia “lectura en voz alta” ¿Qué procesos considera importantes modelar para que los estudiantes logren la comprensión de lo leído?</li> </ul>
		Lectura compartida	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al otorgar progresivamente mayor responsabilidad al estudiante, haciendo que reconozca aspectos adicionales como los tipos de textos (Solís, et al. 2011).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué acciones comparte con los estudiantes durante espacios de interacción activa y participación constante para lograr la comprensión de lo leído y el traspaso progresivo de responsabilidad?</li> </ul>
		Lectura guiada	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al promover la utilización de otras estrategias en un espacio de confianza destinado a la superación de problemas como la decodificación de palabras desconocidas (Montalegre y Forero, 2006).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo utiliza la estrategia “lectura guiada” para que los estudiantes tengan mayor protagonismo durante el proceso de lectura, superen las dificultades que surjan y logren comprender lo leído?</li> </ul>
		Lectura independiente	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al brindar un espacio para explorar y experimentar con nuevos textos y tipos textuales; asimismo, para utilizar con libertad las diversas herramientas aprendidas previamente para perfeccionar la comprensión (Solís et al., 2016).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durante la aplicación de la estrategia “lectura independiente” ¿Qué acciones considera importantes promover para que los estudiantes logren una mayor comprensión de lo leído, y con mayor independencia?</li> </ul>

	Niveles de Comprensión Lectora	Nivel comprensión literal	de	Es un nivel de comprensión en el cual se evidencia el reconocimiento de detalles como características de los personajes, sus nombres, entre otros (Pinzás,2006). En la capacidad “Obtiene información del texto escrito” de la competencia 8 del CNEB, 2016 se busca que el estudiante localice y seleccione información explícita en textos escritos con propósitos específicos (MINEDU,2016).	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué acciones lleva a cabo para que los estudiantes evidencien que han integrado datos de distintas partes del texto leído?</li> </ul>
		Nivel comprensión inferencial	de	Es el nivel de comprensión que exige al lector establecer relaciones entre los personajes, situaciones y entornos presentados en el texto; teorizar coherentemente sobre hechos, personajes, mensajes o detalles que podrían ocurrir o que no se explicitan en el texto de manera expresa o literal (Pinzás, como se citó en Cuñachi y Leyva, 2018). En la capacidad “Infiere e interpreta información del texto” de la competencia 8 del CNEB, 2016 se busca que el estudiante construya el sentido del texto (MINEDU,2016).	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué actividades propone que realicen los estudiantes para evidenciar que han logrado construir el sentido global del texto a partir de la interpretación?</li> </ul>
		Nivel comprensión crítico	de	Es un nivel de comprensión que se caracteriza por la emisión de juicios por parte del lector sobre el texto. Esto conlleva a la característica de este tipo de comprensión, el cual consiste en que el estudiante se convierte en un investigador del texto (Pinzás, 2006).	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué acciones realiza para promover que sus estudiantes emitan juicios de valor considerando sus experiencias y los diversos aspectos del texto como las intencionalidades o el contexto?</li> </ul>

## Anexo 3

## Guión de entrevista semiestructurada

Categoría	Subcategoría	Preguntas de entrevista	Respuesta textual	Categoría emergente
<b>Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado</b>	Lectura en voz alta	1. En la aplicación de la estrategia “lectura en voz alta” ¿Qué procesos considera importantes modelar para que los estudiantes logren la comprensión de lo leído?		
	Lectura compartida	2. ¿Qué acciones comparte con los estudiantes durante espacios de interacción activa y participación constante para lograr la comprensión de lo leído y el traspaso progresivo de responsabilidad?		
	Lectura guiada	3. ¿Cómo utiliza la estrategia “lectura guiada” para que los estudiantes tengan mayor protagonismo durante el proceso de lectura, superen las dificultades que surjan y logren comprender lo leído?		
	Lectura independiente	4. Durante la aplicación de la estrategia “lectura independiente” ¿Qué acciones considera importantes promover para que los estudiantes logren una mayor comprensión de lo leído, y con mayor independencia?		
<b>Niveles de Comprensión Lectora</b>	Nivel de comprensión literal	5. ¿Qué acciones lleva a cabo para que los estudiantes evidencien que han integrado datos de distintas partes del texto leído?		
	Nivel de comprensión inferencial	6. ¿Qué actividades propone que realicen los estudiantes para evidenciar que han logrado construir el sentido global del texto a partir de la interpretación?		
	Nivel de comprensión crítico	7. ¿Qué acciones realiza para promover que sus estudiantes emitan juicios de valor considerando sus experiencias y los diversos aspectos del texto como las intencionalidades o el contexto?		



## Anexo 4

## Guía de Observación

Objetivo	Categoría	Subcategoría	Conceptualización	Ítems de Observación	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
OE1: Identificar las estrategias de lectura del enfoque balanceado que utiliza un docente para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.	Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado	Lectura en voz alta	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al modelar los procesos mentales internos que todo buen lector experimenta al leer (Baeza, 2006 y Solís et. al, 2016).	1. El docente utiliza la estrategia de "lectura en voz alta" en la que toma en cuenta la entonación, la fluidez en la decodificación y el ritmo sostenido. 2. El docente utiliza la estrategia de "lectura en voz alta" considerando los tres pasos para su desarrollo: antes, durante y después de la lectura.				
		Lectura compartida	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al otorgar progresivamente mayor responsabilidad al estudiante, haciendo que reconozca aspectos adicionales como los tipos de textos (Solís, et al. 2011).	3. El docente utiliza la estrategia de "lectura compartida" promoviendo la participación constante y activa de los estudiantes en la lectura de diversos tipos de textos. 4. El docente utiliza la estrategia de "lectura compartida" en la que toma en cuenta la interpretación de imágenes, esquemas, normas y acuerdos.				
		Lectura guiada	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al promover la utilización de otras estrategias en un espacio de confianza	5. El docente utiliza la estrategia de "lectura guiada" en la que promueve la identificación del propósito de la lectura, ayuda a explicitar los saberes previos y realizar predicciones sobre el texto.				

		destinado a la superación de problemas como la decodificación de palabras desconocidas (Montalegre y Forero, 2006).	6. El docente utiliza la estrategia de "lectura guiada" en la que promueve el análisis del texto destacando palabras poco conocidas o prediciendo su significado. 7. El docente utiliza la estrategia de "lectura guiada" en la que brinda un espacio para parafrasear o resumir buscando mejorar la comprensión.				
	Lectura independiente	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al brindar un espacio para explorar y experimentar con nuevos textos y tipos textuales; asimismo, para utilizar con libertad las diversas herramientas aprendidas previamente para perfeccionar la comprensión (Solís et.,al 2016).	8. El docente utiliza la estrategia de "lectura independiente" en la que organiza el espacio de lectura en la clase y establece acuerdos de aplicación de la estrategia. 9. El docente utiliza la estrategia de "lectura independiente" en la que selecciona y asigna libros a los niños y niñas al tiempo que realiza una actividad de seguimiento.				

## Anexo 5

### *Instrumentos de la investigación en su versión inicial*

#### HOJA DE REGISTRO DEL JUEZ:

#### VALIDACIÓN DEL GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Respetado juez:

Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento guión de entrevista semiestructurada que es parte de la investigación **“Estrategias de Enseñanza constructivistas que utiliza un docente para promover los Niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una Institución Educativa Pública de Lima”**.

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de este sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa de currículo y didáctica como a sus aplicaciones.

#### **Objetivos del instrumento:**

<b>OE1: Identificar las estrategias del método de lectoescritura balanceado que utiliza un docente para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.</b>
<b>OE2: Identificar las estrategias de comprensión lectora de Zimmerman que utiliza un docente para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.</b>
<b>OE3: Describir los niveles de comprensión lectora promovidos por un docente de sexto grado de primaria con las estrategias de enseñanza constructivistas en una institución educativa pública de Lima.</b>

**Categorías de estudio:** El estudio se desarrolla con las siguientes categorías:

<b>Categorías</b>	<b>Conceptualización</b>
<b>Estrategias de Enseñanza Constructivistas</b>	Son estrategias que facilitan labores del docente tales como guiar y modelar las prácticas adecuadas de lectura de sus niños y niñas para que se mejore la comprensión lectora; promoviendo progresivamente además el trabajo autónomo, el disfrute por la lectura y la adopción de rutinas de pensamiento; perfeccionando la comprensión de los textos (Zimmermann y Hutchins, 2003; Baeza, 2006 y Solís et. al, 2016).
<b>Niveles de Comprensión lectora</b>	Son los niveles en que se comprende al leer, teniendo en cuenta que los componentes de la lectura son la decodificación y la comprensión; de los cuales el primero de estos ha de ser lo más eficiente posible para que no perjudique al segundo. Al respecto, el primer nivel es el literal, el cual hace referencia a la recuperación de la información presente explícitamente en el texto. El segundo es el nivel inferencial, que implica la derivación

en conclusiones no necesariamente presentes en el texto a partir de lo leído. Finalmente, el crítico, nivel que involucra un análisis y elaboración de una opinión respecto a la experiencia de dialogar con el texto Se consideran los tres niveles propuestos por (Pinzás,2006 y Ministerio de Educación, 2016b)..

**Criterios de validación:** Los criterios de validación son suficiencia, claridad y coherencia, teniendo como referencia la conceptualización de los mismos según el siguiente cuadro.

Criterio	Suficiencia	Claridad	Coherencia
<b>Conceptualización</b>	Las preguntas que pertenecen a una categoría bastan para obtener información de ésta.	La pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	La pregunta tiene relación lógica con la categoría o subcategoría que está preguntando.

A continuación, asigne a cada pregunta la calificación respectiva utilizando una escala de medición dicotómica: Sí o No. Además, registre alguna observación para cada pregunta y una observación general al término del instrumento.

**“MATRIZ DE CONSISTENCIA DE INSTRUMENTO GUI N DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA”**

<b>OE1: Identificar las estrategias del método de lectoescritura balanceado que utiliza un docente para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.</b>						
<b>OE2: Identificar las estrategias de comprensión lectora de Zimmerman que utiliza un docente para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.</b>						
<b>OE3: Describir los niveles de comprensión lectora promovidos por un docente de sexto grado de primaria con las estrategias de enseñanza constructivistas en una institución educativa pública de Lima.</b>						
Categoría	Subcategoría	Conceptualización	Guía de entrevista	Suficiencia	Claridad	Coherencia
<b>Estrategias de comprensión lectora desde el método de lectoescritura balanceado</b>	Lectura en voz alta	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al modelar los procesos mentales internos que todo buen lector experimenta al leer (Baeza, 2006 y Solís et. al, 2016).	1. ¿Qué características considera que debe poseer el modelado de lectura en voz alta para promover la comprensión lectora?	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>
	Lectura	Estrategia de enseñanza de	2. ¿Considera	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>

	compartida	la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al otorgar progresivamente mayor responsabilidad al estudiante, haciendo que reconozca aspectos adicionales como los tipos de textos (Suzuki y Baeza, 2011 y Solís et. al, 2016).	importante motivar y otorgar responsabilidades a los estudiantes durante el desarrollo de la lectura compartida para promover la comprensión lectora? ¿Por qué?	<b>SUGERENCIAS:</b>		
	Lectura guiada	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al promover la utilización de otras estrategias en un espacio de confianza destinado a la superación de problemas como la decodificación de palabras desconocidas (Montalegre y Forero, 2006).	3. ¿Cómo promueve el uso de estrategias de lectura en sus estudiantes para superar problemas de lectura mientras fomenta la comprensión lectora?	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>
	Lectura independiente	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al brindar un espacio para explorar y experimentar con nuevos textos y tipos textuales; asimismo, para utilizar con libertad las diversas herramientas aprendidas previamente para perfeccionar la comprensión (Solís et. al 2016).	4. ¿De qué manera fomenta la lectura autónoma de diversas tipologías textuales en sus estudiantes para el desarrollo de la comprensión lectora?	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>
<b>Estrategias de</b>	Generar	Esta estrategia consiste en	5. ¿Qué acciones realiza	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>

<b>comprensión lectora de Zimmerman</b>	imágenes mentales	imaginar aquello que se está leyendo y describir lo representado mentalmente de manera minuciosa (Zavala, 2009).	para que los estudiantes generen imágenes mentales durante la lectura de un texto a fin de promover la comprensión lectora?	<b>SUGERENCIAS:</b>		
	Recurrir a los conocimientos previos	Esta estrategia permite a los estudiantes vincular aquello que conoce el lector con lo que se le presenta en el texto (Vilca, 2018).	6. ¿Cómo se promueve la comprensión lectora a partir del vínculo entre lo que leen y sus experiencias previas ?	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>
	Formular preguntas	En esta estrategia, las preguntas se realizan en cualquier momento de la lectura: al inicio, en el desarrollo del texto o al cierre del mismo (Zimmermann y Hutchins, 2003).	7. ¿Considera importante realizar preguntas sobre el texto para comprenderlo? ¿Por qué y en qué momento de la lectura?	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>
	Generar inferencias	Esta estrategia es importante porque es base de la comprensión inferencial definida anteriormente como el segundo nivel de la comprensión lectora (Zimmermann y Hutchins, 2003).	8. ¿Qué estrategias utiliza para promover que los estudiantes comprendan a nivel inferencial?	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>
	Determinar ideas importantes	En primer lugar, se procede con la identificación de las ideas más importantes mientras se lee; al mismo tiempo, se descartan las que	9. ¿De qué manera promueve la identificación de ideas relevantes en el texto para lograr su comprensión?	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>
				<b>SUGERENCIAS:</b>		

		no se consideran relevantes (Zimmermann y Hutchins, 2013).				
	Sintetizar información	Esta consiste en plasmar físicamente los hallazgos y procesos que permitieron mejorar la comprensión de lo que se leyó (Othman, Mohamad, Hussin e Isa, 2016).	10. ¿Cómo promueve que sus estudiantes logren sintetizar información de un texto?	SÍ NO	SÍ NO	SÍ NO
	Monitorear su comprensión	Consiste en evaluar desde diversas perspectivas el progreso que ha tenido el estudiante en la comprensión de lo leído, y en qué aspectos puede enfocarse para mejorar el proceso de comprensión (Othman et. al, 2016).	11. ¿Qué preguntas realiza para lograr que el estudiante evalúe su proceso de comprensión lectora?	SÍ NO	SÍ NO	SÍ NO
<b>Niveles de Comprensión Lectora</b>	Decodificación	La decodificación es definida como el proceso en el cual se utilizan los conocimientos memorizados previamente sobre las formas gráficas de las letras y sus combinaciones para vincularlos con sus sonidos correspondientes (Muñoz-Valenzuela y Scheslraete, 2008).	12. Reconociendo la importancia de vincular rápidamente las formas gráficas de las letras y sus combinaciones con sus sonidos para favorecer la comprensión lectora ¿Qué estrategias aplica para asegurar la decodificación de manera fluida?	SÍ NO	SÍ NO	SÍ NO
	Comprensión	La comprensión lectora es el	13. ¿Qué estrategias	SÍ NO	SÍ NO	SÍ NO

	lectora	conjunto de habilidades y estrategias que desarrolla un individuo a lo largo de su vida en relación con todo acercamiento a la tipología textual (Meléndez, 2012).	fomenta en clase para asegurar el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en sus estudiantes?	<b>SUGERENCIAS:</b>		
	Nivel de comprensión literal	Es un nivel de comprensión en el cual se evidencia el reconocimiento de detalles como características de los personajes, sus nombres, entre otros (Pinzás,2006).	14. ¿Qué preguntas permiten a los estudiantes dar evidencia de que han integrado datos de distintas partes del texto leído?	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>
	Nivel de comprensión inferencial	Es el nivel de comprensión que exige al lector establecer relaciones entre los personajes, situaciones y entornos presentados en el texto; teorizar coherentemente sobre hechos, personajes, mensajes o detalles que podrían ocurrir o que no se explicitan en el texto de manera expresa o literal (Pinzás, como se citó en Cuñachi y Leyva, 2018).	15. ¿Qué actividades realizan los estudiantes para evidenciar que han logrado construir el sentido global del texto a partir de la interpretación?	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>
	Nivel de	Es un nivel de comprensión	16. ¿De qué manera	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>



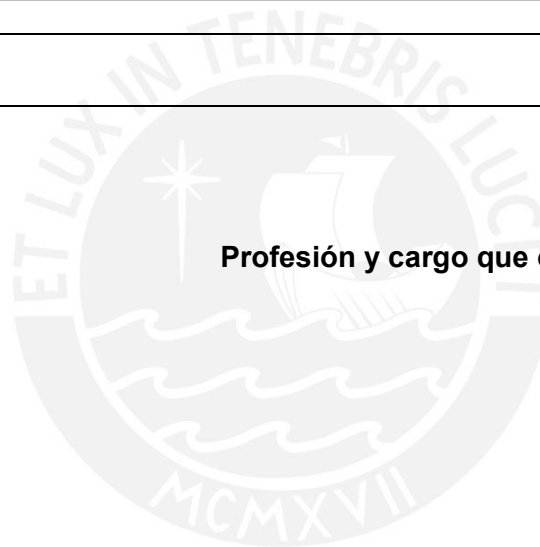
	comprensión crítico	que se caracteriza por la emisión de juicios por parte del lector sobre el texto. Esto conlleva a la característica de este tipo de comprensión, el cual consiste en que el estudiante se convierte en un investigador del texto (Pinzás, 2006).	promueve espacios de reflexión sobre aspectos variados del texto considerando sus experiencias, preguntas e imágenes?	<b>SUGERENCIAS:</b>
--	---------------------	--	---	---------------------

**Sugerencias y Comentarios.**

**Gracias por su colaboración**

**Nombre del experto/a:**

**Profesión y cargo que ocupa:**



**CARTA DE REGISTRO DEL JUEZ:**

**VALIDACIÓN DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN SEMIESTRUCTURADA**

Estrategias de comprensión lectora desde el método de lectoescritura balanceado	Son estrategias que facilitan labores del docente tales como guiar y modelar las prácticas adecuadas de lectura de sus niños y niñas. Asimismo, el rol del docente es el de modelo de lector; y las cuatro estrategias permiten al estudiante el logro del desarrollo autónomo, el disfrute por la lectura y la enseñanza de forma progresiva (Baeza, 2006 y Solís et. al, 2016).
Estrategias de comprensión lectora de Zimmerman	Son estrategias que permiten abordar textos de la mejor manera y conseguir comprenderlos, principalmente cuando surgen dificultades; de ello, las siete estrategias requieren que el docente verbalice los procesos mentales por los cuales pasa al momento de aplicar cada una de ellas. De este modo, los y las estudiantes adoptarán rutinas de pensamiento que favorecerá la comprensión de los textos (Zimmermann y Hutchins, 2003).

**Criterios de validación:** Los criterios de validación son suficiencia, claridad y coherencia, teniendo como referencia la conceptualización de los mismos según el siguiente cuadro.

Criterio	Suficiencia	Claridad	Coherencia
<b>Conceptualización</b>	Las preguntas que pertenecen a una categoría bastan para obtener información de ésta.	La pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	La pregunta tiene relación lógica con la categoría o subcategoría que está preguntando.

A continuación, asigne a cada pregunta la calificación respectiva utilizando una escala de medición dicotómica: Sí o No. Además, registre alguna observación para cada pregunta y una observación general al término del instrumento.

**“MATRIZ DE CONSISTENCIA DEL INSTRUMENTO GUÍA DE OBSERVACIÓN”**

<b>OE1: Identificar las estrategias del método de lectoescritura balanceado que utiliza un docente para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.</b>						
Categoría	Subcategoría	Conceptualización	Guía de Observación	Suficiencia	Claridad	Coherencia
Estrategias	Lectura en voz	Estrategia de	1. El docente utiliza la estrategia de	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>

del método de lectoescritura balanceado	alta	enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al modelar los procesos mentales internos que todo buen lector experimenta al leer (Baeza, 2006 y Solís et. al, 2016).	<p>“lectura en voz alta” en la que toma en cuenta la entonación, la fluidez en la decodificación y el ritmo sostenido.</p> <p>2. El docente utiliza la estrategia de “lectura en voz alta” considerando los tres pasos para su desarrollo: antes, durante y después de la lectura.</p>	Sugerencias		
	Lectura compartida	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al otorgar progresivamente mayor responsabilidad al estudiante, haciendo que reconozca aspectos adicionales como los tipos de textos (Solís, et al. 2011).	<p>3. El docente utiliza la estrategia de “lectura compartida” promoviendo la participación constante y activa de los estudiantes en la lectura de diversos tipos de textos.</p> <p>4. El docente utiliza la estrategia de “lectura compartida” en la que toma en cuenta la interpretación de imágenes, esquemas, normas y acuerdos.</p>	SÍ NO	SÍ NO	SÍ NO
	Lectura guiada	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al promover la utilización de otras estrategias en un espacio de confianza destinado a la superación de	<p>5. El docente utiliza la estrategia de “lectura guiada” en la que promueve la identificación del propósito de la lectura, ayuda a explicitar los saberes previos y realizar predicciones sobre el texto.</p> <p>6. El docente utiliza la estrategia de “lectura guiada” en la que promueve el análisis del texto destacando palabras poco conocidas o prediciendo</p>	SÍ NO	SÍ NO	SÍ NO

		problemas como la decodificación de palabras desconocidas (Montalegre y Forero, 2006).	su significado. 7. El docente utiliza la estrategia de "lectura guiada" en la que brinda un espacio para parafrasear o resumir buscando mejorar la comprensión.			
	Lectura independiente	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al brindar un espacio para explorar y experimentar con nuevos textos y tipos textuales; asimismo, para utilizar con libertad las diversas herramientas aprendidas previamente para perfeccionar la comprensión (Solís et.,al 2016).	8. El docente utiliza la estrategia de "lectura independiente" en la que organiza el espacio de lectura en la clase y establece acuerdos de aplicación de la estrategia. 9. El docente utiliza la estrategia de "lectura independiente" en la que selecciona y asigna libros a los niños y niñas al tiempo que realiza una actividad de seguimiento.	SÍ NO	SÍ NO	SÍ NO
				Sugerencias		

**Sugerencias y Comentarios:**

**Gracias por su colaboración**

**Nombre del experto/a:**

**Profesión y cargo que ocupa:**

## Anexo 6

### Comentarios y sugerencias de los jueces expertos en el tema de investigación

#### Comentarios y sugerencias sobre la guía de observación

#### CARTA DE REGISTRO DEL JUEZ:

#### VALIDACIÓN DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN SEMIESTRUCTURADA

Estrategias de comprensión lectora desde el método de lectoescritura balanceado	Son estrategias que facilitan labores del docente tales como guiar y modelar las prácticas adecuadas de lectura de sus niños y niñas. Asimismo, el rol del docente es el de modelo de lector; y las cuatro estrategias permiten al estudiante el logro del desarrollo autónomo, el disfrute por la lectura y la enseñanza de forma progresiva (Baeza, 2006 y Solís et. al, 2016).
Estrategias de comprensión lectora de Zimmerman	Son estrategias que permiten abordar textos de la mejor manera y conseguir comprenderlos, principalmente cuando surgen dificultades; de ello, las siete estrategias requieren que el docente verbalice los procesos mentales por los cuales pasa al momento de aplicar cada una de ellas. De este modo, los y las estudiantes adoptarán rutinas de pensamiento que favorecerá la comprensión de los textos (Zimmermann y Hutchins, 2003).

**Criterios de validación:** Los criterios de validación son suficiencia, claridad y coherencia, teniendo como referencia la conceptualización de los mismos según el siguiente cuadro.

Criterio	Suficiencia	Claridad	Coherencia
<b>Conceptualización</b>	Las preguntas que pertenecen a una categoría bastan para obtener información de ésta.	La pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	La pregunta tiene relación lógica con la categoría o subcategoría que está preguntando.

A continuación, asigne a cada pregunta la calificación respectiva utilizando una escala de medición dicotómica: Sí o No. Además, registre alguna observación para cada pregunta y una observación general al término del instrumento.

**“MATRIZ DE CONSISTENCIA DEL INSTRUMENTO GUÍA DE OBSERVACIÓN”**

<b>OE1: Identificar las estrategias del método de lectoescritura balanceado que utiliza un docente para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.</b>						
<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Conceptualización</b>	<b>Guía de Observación</b>	<b>Suficiencia</b>	<b>Claridad</b>	<b>Coherencia</b>
Estrategias del método de lectoescritura balanceado	Lectura en voz alta	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al modelar los procesos mentales internos que todo buen lector experimenta al leer (Baeza, 2006 y Solís et. al, 2016).	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El docente utiliza la estrategia de “lectura en voz alta” en la que toma en cuenta la entonación, la fluidez en la decodificación y el ritmo sostenido.</li> <li>2. El docente utiliza la estrategia de “lectura en voz alta” considerando los tres pasos para su desarrollo: antes, durante y después de la lectura.</li> </ol>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>
	<p>Sugerencias: ¿Cuándo te refieres a “toma en cuenta” es “poner en práctica”? y en segundo lugar ¿Cuándo te refieres a los tres MOMENTOS (no pasos) te consulto si es la única mirada que tendrás? Es decir, todo texto se abordará desde un antes de la lectura, durante y después. Dependiendo de eso diremos si es que es o no coherente.</p>					
Estrategias del método de lectoescritura balanceado	Lectura compartida	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al otorgar progresivamente mayor responsabilidad al estudiante, haciendo que reconozca aspectos adicionales como los tipos de textos	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. El docente utiliza la estrategia de “lectura compartida” promoviendo la participación constante y activa de los estudiantes en la lectura de diversos tipos de textos.</li> <li>4. El docente utiliza la estrategia de “lectura compartida” en la que toma en cuenta la interpretación de imágenes, esquemas, normas y acuerdos.</li> </ol>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>
	<p>Sugerencias: Bien por el lado de la participación activa y constante. ¿Consideras que deba ser un criterio para la lectura en voz alta?  En cuanto a la segunda pregunta: ¿debería considerarse para todas las estrategias revisadas? En función a esto quedaría replantear las</p>					

		(Solís, et al. 2011).		preguntas.		
Lectura guiada	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al promover la utilización de otras estrategias en un espacio de confianza destinado a la superación de problemas como la decodificación de palabras desconocidas (Montalegre y Forero, 2006).	<p>5. El docente utiliza la estrategia de “lectura guiada” en la que promueve la identificación <b>del propósito de la lectura, ayuda a explicitar los saberes previos y realizar predicciones</b> sobre el texto.</p> <p>6. El docente utiliza la estrategia de “lectura guiada” en la que promueve el análisis del <b>texto destacando palabras poco conocidas o prediciendo su significado.</b></p> <p>7. El docente utiliza la estrategia de “lectura guiada” en la que brinda un espacio <b>para parafrasear o resumir buscando mejorar la comprensión.</b></p>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	
			<p>Sugerencias:</p> <p>Si analizas la información con detalle, hay elementos y características que son transversales a todas las estrategias: propósito (por ejemplo). Por otro lado, los detalles resaltados son rasgos de las estrategias de ZIMMERMANN. Siento que hay un cruce de información en este sentido. Desde esta perspectiva, además, no estaríamos frente a un ANTES, DURANTE Y DESPUÉS, si no sobre un abordaje amplio de las estrategias.</p>			
Lectura independiente	Estrategia de enseñanza de la lectoescritura que contribuye al proceso de comprensión al brindar un espacio para explorar y experimentar con nuevos textos y tipos textuales; asimismo, para utilizar con libertad las diversas	<p>8. El docente utiliza la estrategia de “lectura independiente” en la que organiza el espacio de lectura en la clase y establece acuerdos de aplicación de la estrategia.</p> <p>9. El docente utiliza la estrategia de “lectura independiente” en la que selecciona y asigna libros a los niños y niñas al tiempo <b>que realiza una actividad de seguimiento.</b></p>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	
			<p>Sugerencias</p> <p>Tomar en cuenta que lo resaltado es muy amplio y debería precisarse: “una actividad de seguimiento”. Repensarlo y centrarte en los instrumentos que se utilizan para poder rescatar esta información.</p>			

		herramientas aprendidas previamente para perfeccionar la comprensión (Solís et.,al 2016).				
OE2: Identificar las estrategias de comprensión lectora de Zimmerman que utiliza un docente para promover la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima.						
Categoría	Subcategoría	Conceptualización	Guía de Observación	Suficiencia	Claridad	Coherencia
Estrategias de comprensión lectora de Zimmerman	Generar Imágenes Mentales	Esta estrategia consiste en imaginar aquello que se está leyendo y describir lo representado mentalmente de manera minuciosa (Zavala, 2009).	<p>10. El docente utiliza la estrategia de “generar imágenes mentales” en la que lee en voz alta e indica la situación del texto que se quiere que imaginen los estudiantes.</p> <p>11. El docente utiliza la estrategia de “generar imágenes mentales” en la que pregunta cómo se imaginan a personajes, escena, espacio, entre otros; e invita a describir la situación, personaje, entre otros.</p> <p>12. El docente utiliza la estrategia de “generar imágenes mentales” en la que permite que los estudiantes describan con exactitud aquello que logran imaginar; de este modo, exponen y escuchan las variadas <b>opiniones</b> con sus compañeros.</p>	SÍ NO	SÍ NO	SÍ NO
	Recurrir a Los	Esta estrategia permite	13. El docente utiliza la estrategia de	SÍ NO	SÍ NO	SÍ NO



Conocimientos Previos	a los estudiantes vincular aquello que conoce el lector con lo que se le presenta en el texto Vilca (2018).	<p>“recurrir a los conocimientos previos” en la que se modelan cómo se debe <b>observar la tapa y contratapa del texto con el que se va a interactuar, y pregunta en voz alta la intención</b> del autor con lo presentado.</p> <p>14. El docente utiliza la estrategia de “recurrir a los conocimientos previos” en la que se relaciona lo leído a algún evento ocurrido, exponiéndose en voz alta y realizando comparaciones.</p>	Sugerencias: tomar en cuenta que lo resaltado también se relaciona con identificar los elementos paratextuales. En este sentido, debe detallarse que conocimientos previos se relaciona con el BAGAJE que tienen los estudiantes sobre los textos, tipologías, géneros, elementos paratextuales entre otros.		
Formular Preguntas	En esta estrategia, las preguntas se realizan en cualquier momento de la lectura: al inicio, en el desarrollo del texto o al cierre del mismo (Zimmermann y Hutchins, 2003).	15. El docente utiliza la estrategia de “formular preguntas” en la que propone diversas preguntas al texto, analizando junto a los estudiantes la estructura del texto para establecer, y comparar las diversas situaciones y personajes del texto.	SÍ NO	SÍ NO	SÍ NO
Generar Inferencias	Esta estrategia es importante porque es base de la comprensión inferencial definida anteriormente como el segundo nivel de la comprensión lectora (Zimmermann y Hutchins, 2003).	<p>16. El docente utiliza la estrategia de “generar inferencias” en la que predice contenidos y los reafirma con la continuación de la lectura; proponiendo hipótesis sobre aquello que se leyó y vinculando las predicciones con aquello que se evidencia en el texto.</p> <p>17. El docente utiliza la estrategia de “generar inferencias” en la que</p>	Sugerencias: mejora la redacción. Y me pregunto, ¿es lo único que se hace con dichas preguntas? ¿existe otro potencial de las mismas que pudieses aprovechar?		
			SÍ NO	SÍ NO	SÍ NO
			Sugerencias		

			pregunta sobre los detalles presentados en las imágenes, descifra las definiciones de palabras nuevas a partir del contexto, y plantea conclusiones de lo leído interactuando con las inferencias.			
Determinar Ideas Importantes	En primer lugar, se procede con la identificación de las ideas más importantes mientras se lee; al mismo tiempo, se descartan las que no se consideran relevantes (Zimmermann y Hutchins, 2013).	18. El docente utiliza la estrategia de “determinar ideas importantes” en la que promueve el reconocimiento tanto del tipo de texto como la intencionalidad del mismo. 19. El docente utiliza la estrategia de “determinar ideas importantes” en la que utiliza preguntas que se adecúan a la selección de ideas importantes. 20. El docente utiliza la estrategia de “determinar ideas importantes” en la que evidencia las diversas maneras en las que el autor puede transmitir su mensaje, pudiendo ser ilustraciones o anotaciones.	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	
			Sugerencias: ¿Corresponde la primera pregunta a la estrategia? Revisar con detalle y buscar los argumentos.			
Sintetizar Información	Esta consiste en plasmar físicamente los hallazgos y procesos que permitieron mejorar la comprensión de lo que se leyó (Othman, Mohamad, Hussin e Isa, 2016).	21. El docente utiliza la estrategia de “sintetizar información” en la que construye, junto con los estudiantes, representaciones de los elementos relevantes que se encuentren en el texto; estos pueden ser personajes, lugares u objetos. 22. El docente utiliza la estrategia de “sintetizar información” en la que, durante la lectura, ayuda a los estudiantes a seleccionar las ideas que le servirán para construir su	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	
			Sugerencias: centra la primera pregunta más en relación a la idea de síntesis.			

			síntesis.			
	Monitorear su Comprensión	Consiste en evaluar desde diversas perspectivas el progreso que ha tenido el estudiante en la comprensión de lo leído, y en qué aspectos puede enfocarse para mejorar el proceso de comprensión (Othman et. al, 2016).	<p>23. El docente utiliza la estrategia de “monitorear su comprensión” brindando estrategias que permitan desarrollar la autonomía del estudiante.</p> <p>24. El docente utiliza la estrategia de “monitorear su comprensión” modelando el proceso metacognitivo que todo buen lector debe realizar para autoevaluar su lectura.</p>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>	<b>SÍ NO</b>
Sugerencias: en la primera pregunta se evidencia como redundante el concepto de ESTRATEGIAS. Ser más preciso. Faltaría el cómo “repararla”.						
<b>Sugerencias y Comentarios:</b>						
Tomar en cuenta los comentarios y observaciones que se han hecho a lo largo de todo el documento.						

**Gracias por su colaboración**

**Nombre del experto/a:**

**Profesión y cargo que ocupa:**

## Anexo 7

## Matriz para la organización de la información

Categoría	Subcategoría	Hallazgos					
		Observación 1	Observación 2	Observación 3	Observación 4	Observación 5	Entrevista
		OL1	OL2	OS1	OS2	OS3	E
Estrategias de Lectura del Enfoque Balanceado	Lectura en Voz Alta	<p>1Modela como un buen lector la lectura de partes importantes del texto como el título: El título es el cuaderno de Ana</p> <p><b>Adecuada entonación, fluidez en la decodificación y ritmo sostenido</b> (lee el cuento con voz alta y entona bien las palabras) El día que todo comenzó era sábado los papás (...)</p> <p>“se evidencia que el docente utiliza una adecuada entonación, fluidez en la</p>		<p>Inicio de lectura independiente: “En la planificación de la sesión sincrónica que el docente utiliza durante la aplicación de la estrategia se evidencia el momento previo a dar inicio a la lectura: Chicos, atentos por favor, voy a leer lo siguiente... Aquí me voy a detener. Me parece que es mejor que les dé un ejemplo”.</p>	<p>Inicio de lectura independiente: El docente utiliza frases cortas antes del inicio de la lectura: La actividad empieza con el texto que ven allí, dice (...) Vamos a leer juntos para que entendamos mejor, a ver.</p>		<p><b>R1:</b> como un buen lector la entonación tiene mucho que ver con la entonación tiene que ver también con la pronunciación hay otra otra cosa que también aprendimos a traer el tiempo es la fluidez y ritmo de estar leyendo no sabes qué volumen de voz es importante pero todo esto va a favorecer a que la otra persona cuando leemos en voz alta que nos está escuchando</p>

		<p>decodificación y ritmo sostenido al leer”</p> <p>Voy a continuar leyendo en voz alta, síganme con la mirada por favor.</p> <p>Modela con la voz y las expresiones faciales las emociones que van sintiendo los personajes del cuento: me lastimé con algo que hay aquí le dijo Ana entre sollozos casi llorando no haber Lolo camino hasta donde estaba ella y miro la herida</p>					<p>debe tener esa habilidad de escuchar para que pueda entender todo lo que queramos decir</p> <p><b>R1A:</b> de repente colores que tocamos el tema y poner el tema seamos claros no haya buena una buena dicción la buena pronunciación con o esto le va a permitir a los estudiantes ampliar Su vocabulario y tener nuevos conceptos</p>
Lectura Compartida		<p><b>2.Participación constante, activa e interactiva con los estudiantes durante la lectura</b></p> <p>El docente solicita la participación <b>constante</b> de los estudiantes “voy a</p>			<p><b>Participación activa</b></p> <p>“empecemos leyendo esta pequeña situación sobre Paty, alguien desea leer la conversación que tienen Paty y su madre que</p>		<p><b>R2:</b> Bueno, en esta técnica de lectura compartida, se trata de leer los textos que nos llegan con los niños, y de todas maneras tenemos que buscar la participación de todos, y esto va a</p>

	<p>continuar y así voy llamando y otro continúa”</p> <p>El docente hace participar a diferentes estudiantes durante la lectura compartida, promoviendo la <b>interacción</b> con ellos en cada participación</p> <p><b>Participación activa</b> hasta ahí me voy a quedar continúe por favor a ver atento E1 continúa por favor</p> <p>(...) Empezamos entonces (...) <u>atentos por favor no me digan después por dónde se quedó.</u></p>			<p>levante la mano por favor”</p> <p><b>“Brinda la oportunidad a los estudiantes de explorar textos:</b> muy bien quiero que alguien por favor me lea este texto este (...) esquema de aquí es un texto de un tipo diferente”</p>		<p>producir en ellos en primer lugar desarrollar mejor su lenguaje y ampliar su vocabulario. <b>Y esto lo podemos aplicar cuando trabajamos en clase, en la cual uno le da las pautas y posteriormente deja la posta para que ellos continúan ya con la aclaración de que uno dio el ejemplo de cómo empezamos a leer no para que continúe los chicos</b></p>
--	--	--	--	---	--	---

## Anexo 8

### **Consentimiento Informado**

#### **Protocolo de consentimiento informado para entrevista y observación semiestructurada**

Estimado informante de la investigación:

El propósito de esta carta de consentimiento informado es brindarle como participante de la investigación titulada **“Estrategias de Enseñanza constructivistas que utiliza un docente para promover los Niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una Institución Educativa Pública de Lima”** una clara explicación acerca de la naturaleza de la misma, así como la importancia de su rol en ella.

La presente investigación es conducida por Joel Abraham Billh Perca Huanca, estudiante del décimo ciclo de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. El objetivo general de este estudio es analizar las estrategias de enseñanza constructivistas que utiliza un docente para promover los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa pública de un distrito de Lima.

De acceder a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista y ser sujeto participante de dos observaciones. En primer lugar, para el desarrollo de la entrevista se solicita 60 minutos de su tiempo. En segundo lugar, para las observaciones se requerirá observar cuatro sesiones de enseñanza y aprendizaje sincrónicas en el área de Comunicación. Cabe añadir que la participación de este estudio es estrictamente voluntaria. Asimismo, por la emergencia sanitaria, la entrevista y la observación se realizará por la plataforma Zoom a fin de poder registrar apropiadamente la información, ante esto, se solicita su autorización para grabar lo manifestado.

La información que se recoja será confidencial y para fines estrictamente académicos. Además, la información obtenida de la observación y sus respuestas a la entrevista serán codificadas y anónimas. Asimismo, habiéndose publicado la investigación, solo el investigador y su asesora tendrán acceso a la misma; culminado este periodo, la información será borrada. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Cabe destacar que al ser voluntaria su participación, usted es libre de retirarse de la entrevista y/o la observación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en alguna forma. Incluso, tiene usted el derecho de hacerle saber al investigador cualquier situación de incomodidad que pueda presentar durante el desarrollo de las mismas.