

**UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN**  
Facultad de Ciencias Humanas y Educación  
Escuela Profesional de Educación



*Una Institución Adventista*

**Estrategia autorreguladora y su eficacia en la comprensión de  
textos descriptivos de los estudiantes de primer grado de  
educación primaria en el “Colegio Unión” y “Buen Pastor” de Ñaña,  
Lima, 2017**

Por:

Flor Ysolda Lastrera Tocto

Asesor:

Dr. Dónald Dámazo Jaimes Zubieta

Lima, Perú

2019

## **DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DEL INFORME DE TESIS**

Dr. Donald Jaimes Zubieta, de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación, Escuela Profesional de Educación de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulado: **"Estrategia autorreguladora y su eficacia en la comprensión de textos descriptivos de los estudiantes de primer grado de educación primaria en el "Colegio Unión" y "Buen Pastor" de Ñaña, Lima, 2017"** constituye la memoria que presenta la Bachiller Flor Ysolda Lastrera Tocto para aspirar al título de Profesional de Licenciado en Educación Primaria , cuya tesis ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

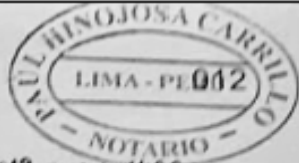
Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, al 15 de julio del año 2020.



---

Dr. Donald Jaimes Zubieta



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Lima, Naña, Villa Unión, a doce día(s) del mes de febrero del año 2019 siendo las 11:00 horas, se reunieron en el Salón de Grados y Títulos de la Universidad Peruana Unión, bajo la dirección del Señor Presidente del jurado Dr. Jorge Platon Maquera Sosa, el secretario Dra. Victoria Martinez Tejada y los demás miembros Dr. Moisés Díaz Pinedo, Mg. Eloy Colque Díaz y el asesor Dr. Donald Damazo Jaimes Zubieta

con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulada Estrategia autorreguladora y su eficacia en la comprensión de textos descriptivos de los estudiantes de primer grado de educación primaria en el "Colegio Unión" y "Buen Pastor" de Naña, Lima, 2017

de el(los)/la(las) bachiller(es): a) Flor Ysolda Lastrera Tacto b)

conducente a la obtención del título profesional de Licenciada en Educación, especialidad Primaria (Nombre del Título Profesional)

con mención en

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al (los)/a(la)/las candidato(a)s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por el(los)/la(las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Candidato (a): Flor Ysolda Lastrera Tacto

Table with columns: CALIFICACIÓN, ESCALAS (Vigesimal, Literal, Cualitativa), Mérito. Row 1: Aprobado, 14, C, Aceptable, Bueno

Table for Candidato (b) with columns: CALIFICACIÓN, ESCALAS (Vigesimal, Literal, Cualitativa), Mérito. Row 1: (Empty)

(\*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó al(los)/a(la)/las candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Handwritten signatures and labels for Presidente, Secretario, Miembro, Miembro, Candidato/a (a), and Candidato/a (b).

<b>Dedicatoria</b>	A mi amado esposo Jorge Alejandro Sánchez Garcés, A mis padres María Tocto y Julian Lastrera., A mis amados suegros Daniel Sánchez y Gheysa Garcés; A Josué y Abigail, mis amados hijos..	A mi buen Padre Celestial, mi Dios eterno
--------------------	---	--



<b>Agradecimientos</b>	Dr. Dónald Jaimes Zubieta, quien aceptó asesorarme incondicionalmente en la culminación del trabajo de investigación.	Asimismo, a mis amigos que siempre me animaron en el desarrollo de este trabajo de investigación. A todos, infinitas gracias.
------------------------	---	---

## Índice General

CAPÍTULO I.....	1
2.1.    Identificación del problema.....	3
1.3.    Justificación.....	9
1.4.    Objetivos de la investigación .....	10
1.4.1.  Objetivos generales.....	10
1.4.2.  Objetivos específicos .....	10
1.5.    Presuposiciones filosóficas .....	10
1.6.    Definición de términos .....	11
1.6.1.  Estrategia autorreguladora .....	11
1.6.2.  Comprensión de texto .....	11
1.6.3.  Comprensión de texto descriptivo .....	11
CAPÍTULO II.....	12
2.2.    Antecedentes de la investigación .....	12
2.2.1.  Antecedentes internacionales.....	12
2.2.2.  Antecedentes nacionales.....	14
2.3.    Comprensión de texto .....	15
2.3.1.  Definiciones de comprensión de texto.....	15
2.3.2.  Enfoque de la comprensión de texto.....	17

2.3.3.	Habilidades para de la comprensión de texto .....	18
2.3.4.	Factores que dificultan la comprensión de texto. ....	19
2.3.5.	Niveles de la comprensión de texto .....	20
2.3.6.	Factores que determinan la comprensión de texto.....	21
2.3.7.	Tipos de texto descriptivos .....	21
2.4.	Estrategia autorreguladora: antes, durante y después.....	23
2.4.1.	Definiciones .....	23
2.4.2.	Tipos de estrategias autorreguladoras.....	24
2.4.3.	La estrategia autorreguladora de la comprensión de textos.....	25
2.4.4.	Etapas de la estrategia autorreguladora de la comprensión de texto .....	26
2.4.5.	Estrategia autorreguladora en comprensión de textos descriptivos .....	30
2.5.	Características de población de estudio .....	30
2.5.1.	Desarrollo cognitivo .....	31
3.1.	Lugar de ejecución .....	33
3.2.	Población.....	33
3.3.	Muestra.....	34
3.4.	Tipo de investigación .....	34
3.5.	Diseño de la investigación .....	34
3.6.	Esquema de diseño de investigación.....	35
3.7.	Instrumentos de recolección de datos .....	36

3.8.	Validación de instrumento, según V de Aiken.....	37
3.9.	Validación de instrumentos, según el juicio de expertos. ....	38
3.10.	Técnica de recolección de datos.....	40
3.11.	Formulación de Hipótesis .....	40
3.11.1.	Hipótesis General.....	40
3.11.2.	Hipótesis específicas 1.....	41
3.11.3.	Hipótesis específicas 2.....	41
3.11.4.	Hipótesis específicas 3.....	42
3.12.	Definición de variables .....	42
3.12.1.	<i>Variable independiente</i> .....	42
3.12.2.	<i>Variable dependiente</i> .....	42
3.13.	Operacionalización de variables .....	43
CAPÍTULO IV .....		45
4.1.	Análisis estadísticos de datos .....	45
4.2.	Análisis descriptivo de la investigación.....	45
4.2.1.	<i>Análisis descriptivos generales</i> .....	45
4.3.	Análisis descriptivo relevante .....	53
4.3.1.	Análisis bidimensional de la investigación.....	53
4.4.	Estadística inferencial .....	55
4.4.1.	Pruebas de hipótesis.....	55

4.5.	Discusión de resultados.....	66
CAPÍTULO V.....		67
5.1.	Conclusiones .....	67
5.2.	Recomendaciones.....	69
ANEXOS .....		76
Prueba en la comprensión de texto descriptivo dirigido a los estudiantes .....		77

## Índice de tablas

Tabla 1. Estrategia autorreguladora para la comprensión de texto.....	29
Tabla 2. Escala de calificación literal del lineamiento de evaluación de los aprendizajes .....	36
Tabla 3. Validación por V de Aiken.....	38
Tabla 4. Juicio de expertos .....	39
Tabla 5. Criterios de expertos.....	39
Tabla 6. Descripción de las variables de estudio .....	43
Tabla 7. Género de los estudiantes por grupos de Estudio .....	45
Tabla 8. Nivel de reconocimiento del lugar donde se desarrolló el hecho del texto ....	46
Tabla 9. Nivel de reconocimiento las características del objeto tratado en el texto .....	47
Tabla 10. Nivel de identificación de las funciones del objeto tratado en el texto .....	48
Tabla 11. Reconoce la utilidad del objeto tratado en el texto.....	49
Tabla 12. Identifica los beneficios del objeto tratado en el texto. ....	50
Tabla 13. Manifiesta la capacidad de aprendizaje elaborado un dibujo referido al objeto tratado en el texto.....	51
Tabla 14. Formula un título sugerente sobre el texto tratado .....	52
Tabla 15. Nivel de comprensión de textos descriptivos .....	53
Tabla 16. Nivel de logro de aplicación de la estrategia autoreguladora.....	54

## Índice de figuras

Figura 1. <i>Evaluación censal de estudiantes en primaria- ministerio de educación.</i> .....	5
<b>Figura 2. Descripción del género de la muestra</b> .....	46
Figura 3. Donde se desarrolló el hecho del texto .....	47
Figura 4. Objeto tratado en el texto .....	48
Figura 5. Funciones de partes del objeto .....	49
Figura 6. Utilidad del objeto tratado .....	50
Figura 7. Beneficios del objeto .....	51
Figura 8. Dibujo referido al objeto .....	52
Figura 9. Formula un título sugerente sobre el texto tratado. ....	53
Figura 10. Puntaje comprensión de texto descriptivo .....	54
Figura 11. Gráfica de la distribución t student .....	56
Figura 12. Gráfica de valores individuales de AntesLec experimental, AntesLec control .....	57
Figura 13. Gráfica de la distribución t student .....	59
Figura 14. Gráfica de valores individuales de DuranteLec experimental, DuranteLec control .....	.60
Figura 15. Gráfica de la distribución t student .....	62
Figura 16. Gráfica de valores individuales de DespuésLec experimental, DespuésLec control .....	63
Figura 17. Gráfica de la distribución t student .....	65

## Índice de anexos

Anexos 1. Prueba en la comprensión de textos descriptivo dirigido a los estudiantes.	76
Anexo 2 texto descriptivo .....	79
Anexo 3. Guía de observación para el docente.....	83



## Resumen

Esta investigación tiene como objetivo determinar que la estrategia autoreguladora mejora el nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes de primer grado de educación primaria, del Colegio “Unión” y “El Buen Pastor”, ambos de Ñaña, Lurigancho, Lima, año 2018. Para esto se utilizó el diseño cuasi experimental, de corte transversal y tipo descriptivo. La muestra se eligió de modo intencional, el primer grupo quedó conformado por 23 alumnos grupo experimental, y el segundo grupo, por 27 alumnos que conforman el grupo control.

Asimismo para el acopio de datos se recurrió a dos instrumentos: La guía de observación al docente, materializada previo, durante y después de la clase de comprensión de textos descriptivos; asimismo el cuestionario de evaluación, realizado en los niveles de comprensión de texto descriptivo para estudiantes. La validación de los instrumentos se realizó mediante la V de Aiken, además del juicio de los especialistas y expertos en investigación de la Universidad Peruana Unión. Los resultados muestran que la estrategia autorreguladora (antes, durante y después) de la lectura, mejoró la capacidad de comprender textos descriptivos en los alumnos y alumnas de primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lurigancho, Lima.

Finalmente, la estrategia autorreguladora incide positivamente en la comprensión de textos descriptivos en estudiantes de primer grado de educación primaria del colegio Unión de Ñaña, Lima, Perú, año 2017.

**Palabras claves: Texto descriptivo, comprensión lectora, proceso cognitivo, plan lector, estrategias reguladoras**

## **Abstract**

This investigation pretends to improve the level of understanding of descriptive texts through the self-regulatory strategy in the students of elementary education, of School "Unión" of Naña Lima, for this the quasi-experimental design and used a descriptive simple design. The sample was intentional, the first group was comprised of 23 students, and they were experimental group and the second group of 27 students who were the control group. Also, for the collection of data two instruments were used: the observation guide for teachers, materialized before, during and after class reading comprehension in descriptive texts, also the evaluation questionnaire, conducted in the levels of descriptive text criterial for students. The validation was with the V instruments Aiken scale was applied, in addition to the expert judgment of the Peruvian Union University. The results show that the self-regulating strategy (before, during and after) reading, improved the level of descriptive texts criterial understanding among students in first grade education Naña Union College, Lima East.

Finally, it is shown that the self-regulatory strategy has a significantly positive influence on the reading comprehension of descriptive texts for students of first grade of primary school education union Nana, Lima, Peru, in 2017.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1. Introducción

Esta investigación sobre la aplicación de la estrategia autorreguladora para la comprensión de textos descriptivos se realizó en el aula de los estudiantes del primer grado de primaria de dos colegios privados: el Colegio “Unión” de Ñaña y el Colegio Adventista “El Buen Pastor” de Ñaña. Todo ello en el marco del Plan nacional de comprensión lectora del Minedu, y a fin de buscar alternativas y dar respuesta al problema latente de comprensión de lectura, como lo muestran los resultados de la prueba PISA, que en todas ubica al país en los últimos lugares. En ese sentido, es importante este trabajo de investigación, ya que pretende mejorar la comprensión de textos descriptivos en los niños del primer grado de educación primaria, aplicando la estrategia llamada autorreguladora para mejorar la calidad educativa de la actual generación de niños de educación primaria.

La comprensión de textos descriptivos, desde el presente enfoque pedagógico, consiste en fortalecer la dimensión literal de la comprensión de lectura: la misma, analiza la capacidad de obtener de manera adecuada toda la información a partir de códigos lingüísticos facilitadores; la dimensión inferencial: aquella que permite desarrollar un pensamiento deductivo e inductivo a partir de premisas literales obtenidas para inferir en el desarrollo del texto descriptivo; y la dimensión criterial: que permite establecer un juicio de valor y calificación. Además se busca obtener algunas conclusiones objetivas y eficaces para mejorar el problema en cuestión. Este análisis fundamentado muestra algunos instrumentos como la guía de observación para el docente, materializada antes, durante y después de la clase de

comprensión de lectura en textos descriptivos, asimismo el cuestionario de evaluación, realizado en los niveles de comprensión de texto descriptivo.

Los resultados de esta investigación podrán ser corroborados con otras investigaciones, siendo que es un aporte para fortalecer y mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, poniendo énfasis en el uso de estrategias, herramientas asociadas a los materiales educativos y el uso de textos de lectura adecuados al nivel que se enseña.

Este aporte se divide en una serie de capítulos, los cuales conforman la investigación. En el primer capítulo se describe el diagnóstico situacional del problema a abordar, así como sus objetivos; luego el segundo capítulo se presenta acompañado de algunos fundamentos teóricos y de otras investigaciones ya realizadas a nivel nacional e internacional; el tercer capítulo muestra el detalle de la metodología que ha permitido darle un orden y secuencia a la investigación, durante el desarrollo y ejecución, el uso de los instrumentos previamente diseñados para evaluar y mejorar la comprensión lectora; en el cuarto capítulo se presenta los resultados de la investigación, arribados sobre la base estadística la cual demuestra la efectividad de la estrategia; se finaliza con el quinto capítulo con las conclusiones correspondientes y las necesarias recomendaciones para los maestras y maestros de los niños del primer grado de educación primaria y otros investigadores educativos, a fin de que se mejore y se fortalezca el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura.

## **2.1. Identificación del problema**

Según Alvarado (2008), México, la crisis sobre la comprensión de texto se mantiene a nivel mundial, en este sentido manifiesta, una de las situaciones preocupantes para muchas naciones y una de ellas fue la de España que después de 250,000 pruebas los estudiantes obtuvieron un promedio muy bajo en cuanto a la comprensión lectora; este problema ha sido un punto de vital importancia; siendo que la comprensión lectora es la base para que los jóvenes se desarrollen después con conocimientos y habilidades universitarias; Julián de Zubiría (2000): “Los resultados de aplicaciones de pruebas de comprensión lectora realizadas en Colombia entre 1992 y 1994 muestran que tan solo una quinta parte de la población de los grados 3º, 5º, 7º y 9º alcanza el nivel esperado, en tanto que el 66% alcanza el nivel de lectura textual (Ministerio de Educación Nacional, 1997).

Estudios realizados en Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, Jamaica y México indican que la mitad de los alumnos de cuarto grado no logran entender ni siquiera lo que deletrean (Schiefelbein y Tedesco, 1995). En estas condiciones, la obtención de niveles altos de comprensión lectora se convierte en una prioridad educativa internacional, sobre todo cuando se busca que la escuela tiene que marchar crecientemente hacia el desarrollo de la capacidad de abstracción. Lo que precisamente en el Perú es un problema académico de imprescindible y urgente atención.

De acuerdo con los estudios realizados por la UNICEF, son tres las problemáticas de la educación en el Perú, los mismos que podrían ser la causa del porqué de la crisis educativa en el país. El primer problema, la falta de competencias mínimas requeridas, a pesar de una permanente asistencia a clases; el segundo problema es el retraso escolar, se puede observar que muchos estudiantes cursan grados o niveles de educación que no corresponden a su edad; y el tercer problema es una deficiente comprensión lectora y razonamiento, y esto se ha

convertido en un problema social que aqueja y tiene un impacto negativo en la superación del país. En las evaluaciones censales hechas por INEI a los estudiantes de colegios privados y nacionales en el año 2007, apenas el 15,9% de las niñas y niños de segundo grado de educación primaria alcanzó un nivel de desempeño suficiente en comprensión de textos, mientras que en matemáticas lo hizo el 7,2%. Para el año 2013, estos valores fueron de 33% en comprensión lectora y 16.8% en Matemática. (UNICEF, 2015)

El ministerio de educación peruano a través de sus evaluaciones censales internacionales como Program for international student (PISA) y LLECE (laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación) muestran resultados bastante desfavorables, por debajo del promedio mínimo esperado. Se puede observar que esta situación corresponde esencialmente a no saber interpretar y reflexionar el texto que se lee.

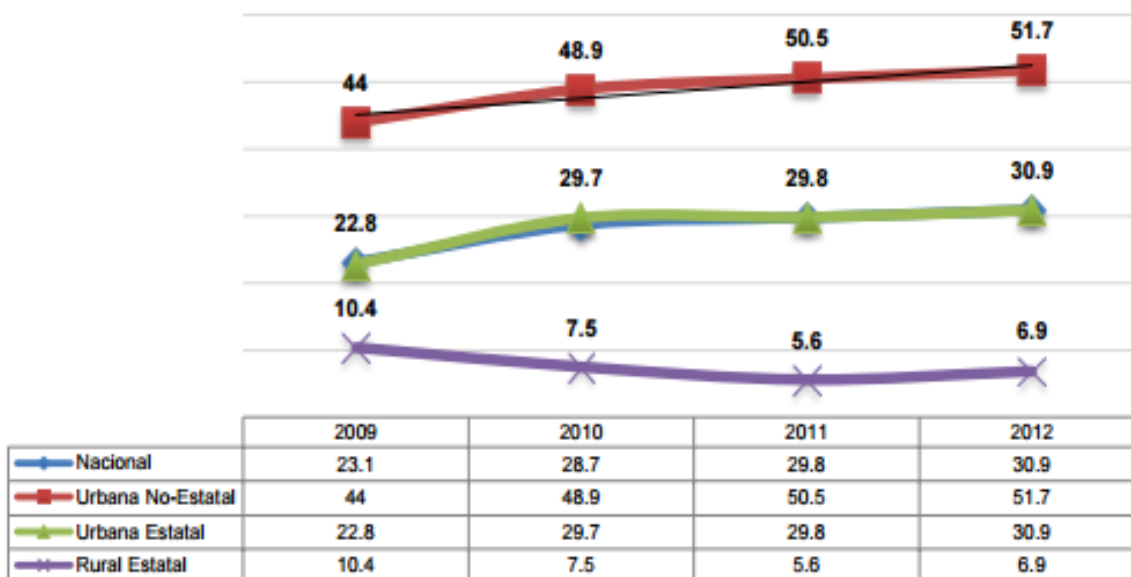
En resumen, en el país existe una baja comprensión lectora, sin duda se debe a la falta de prácticas permanentes y una correcta metodología aplicada, esta preocupación ha hecho que el gobierno tome algunas medidas, exigiendo que tanto las instituciones nacionales como las privadas cumplan con las condiciones mínimas para su atención. Así mismo en cuanto a su funcionamiento, es necesario que tenga una adecuada dotación de personal docente, mobiliario, e instalaciones suficientes y adecuadas. Un sistema escolar con docentes desactualizados y que, en su experiencia pedagógica, carezcan de capacidades comunicativas que les permita abordar las dimensiones de la comprensión lectora, así como de estrategias pertinentes, no podrá cambiar la situación de baja capacidad lectoral. Al contrario, se requiere de un sistema educativo con maestras y maestros que busquen adecuar el contenido de la enseñanza, al desarrollo de las capacidades y habilidades para lograr consecuentemente el desarrollo de hábitos de lectura y comprensión lectora en los niños de educación primaria,

quienes son la base para el desarrollo de competencias fundamentales que permitan a los seres humanos desenvolverse con éxito en el mundo globalizado del siglo XXI.

No obstante, estas medidas, en los últimos años, ha hecho que las estadísticas mejoren relativamente, así se pudo observar una mejora entre el 2009 y el 2010, expresado en un alza del 5%. Del 2010 al 2012, se aprecia una suerte de estancamiento del puntaje nacional. Pero más preocupante aún es que la brecha entre la gestión estatal y la no-estatal se ha mantenido a lo largo del tiempo y, peor aún, la brecha entre la escuela urbana y la rural se ha ampliado. Al 2012, solo 6.9% de estudiantes de zonas rurales evaluados lograban alcanzar el nivel esperado en la prueba de lectura. Sin duda se debe a la falta de capacitación docente.

En matemática el panorama es más preocupante, los porcentajes nacionales de estudiantes que logran lo esperado se han mantenido constantes a lo largo de los últimos tres años en torno al 13% y en la zona rural solo el 4.1% alcanzan el nivel esperado. Lo que significa que la gran mayoría de los niños peruanos no alcanza la expectativa en esta área. Además, se constatan nuevamente las brechas de inequidad, con peores resultados de la escuela pública y dentro de esta la rural: al 2012 solo el 1.4 de los estudiantes de zonas rurales evaluados alcanzaron el nivel esperado. Ministerio de educación (2014).

Figura 1. Evaluación censal de estudiantes en primaria- ministerio de educación.



Otro de los problemas reconocidos que Saldaña (2012) menciona, es la falta de instrumentos de aprendizaje correctos, donde la interacción entre el docente y el alumno alcance los objetivos deseados y se reconozca lo valioso que es el proceso de enseñanza y aprendizaje, por ejemplo los instrumentos de evaluación. Estos documentos se convierten en guías donde el docente puede hacer constante seguimiento. Por la deficiencia de estos instrumentos y por falta de una validación seria o a la ineficaz enseñanza del docente, y la deficiente construcción y elaboración de tales instrumentos, se hace que el aprendizaje no cumpla con los requisitos dados y no tenga suficiente sustento científico, por tanto no se puede lograr el desarrollo de competencias educativas esperadas.

Piscoya (2008), en un informe de autoevaluación dice que el sistema de perfeccionamiento de los docentes en el Perú es bastante deficiente, siendo que la cantidad de capacitaciones son bastante bajas y los objetivos de estas no apuntan a mejorar realmente el sistema educativo. Generalmente los capacitadores buscan sus propios intereses académicos y profesionales, y está alejados de la realidad situacional y de las necesidades de comprensión lectora de los niños del país. Es grave, realmente y urge corregir estos defectos.

Ese sentido se entiende que el impacto es alarmante, el proceso de enseñanza aprendizaje es bajo; sobre todo por la falta de estrategias, técnicas y métodos el aprendizaje no alcanza los niveles mínimos requeridos. Al mismo tiempo el autor identifica en la formación docente en las universidades e institutos pedagógicos hay mucha ineficacia e ineficiencia, expresa que la calidad de los profesores y profesoras egresados y evaluados en los exámenes proporcionados por el ministerio de educación, son claras muestras de la precariedad.

Otro detalle que afecta la comprensión de textos es la falta de modelos de lectura en las familias; las cuales no motivan el interés por desarrollar el hábito lector y en consecuencia el



nivel observado en las aulas se muestra bajísimo; cuando los maestros orientan trabajos que se convierten muchas veces en una carga académica, y, por tanto, en una experiencia negativa en el niño, y esta situación se extiende hasta la secundaria, donde el fenómeno se agudiza aun más. Por ejemplo, la presencia de tartamudeos y la falta del reconocimiento e importancia de los signos ortográficos. (Marín, 1997). Flores (2006) en estudios realizados con estudiantes de primaria, demostró que el factor socio familiar juega un rol importante en el desarrollo de los hábitos de lectura de los hijos.

La investigadora pudo también identificar esta problemática en primer grado de nivel primaria en el colegio Buen Pastor de Ñaña, en aspectos concretos de comprensión de textos descriptivos. Observó que no hay contribución real a que los educandos logren alcanzar las habilidades básicas de la comprensión de textos. Lo mismo, se observó en el Colegio Unión, mostrando limitaciones en la comprensión de textos descriptivos.

## **1.2. Formulación del problema**

La investigadora para desarrollar el trabajo de investigación se formuló la siguiente pregunta general y preguntas específicas.

### **1.2.1. General**

¿Cuál es la eficacia de la estrategia autoreguladora para la comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión y Buen Pastor de Ñaña, Lima 2017?

### **1.2.2. Específicas**

¿Cuál es la eficacia de la estrategia autoreguladora, dimensión antes, para la comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión y Buen Pastor de Ñaña, Lima 2017?

¿Cuál es la eficacia de la estrategia autoreguladora, dimensión durante, para la comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión y Buen Pastor de Ñaña, Lima 2017?

¿Cuál es la eficacia de la estrategia autoreguladora, dimensión después, para la comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión y Buen Pastor de Ñaña, Lima 2017?

### **1.3. Justificación**

*Metodológica.* El desarrollo de esta la investigación se convierte en una búsqueda de novedades metodológicas de imperiosa necesidad, dada la especial importancia que presenta la problemática de la comprensión lectora de textos descriptivos, en estudiantes del primer grado de educación primaria. Porque se requiere poner fundamentos o bases para consolidar los aprendizajes posteriores; es decir, las competencias en la comprensión de textos, los cuales son base para el resto de saberes. Para lograr esta competencia se ha trabajado con estrategias de aprendizaje basado en el diseño curricular nacional. Se ha tomado en cuenta los saberes previos consistentes en aspectos fonológicos y visuales. Son estrategias y herramientas necesarias que debe utilizar el docente para que contribuya con el desarrollo del niño en la competencia en comunicación lingüística.

*Educativa.* Se pretende que los docentes adquieran una visión más amplia de la enseñanza aprendizaje para la comprensión de textos descriptivos, mediante el uso adecuado de estrategias, que hagan de las clases comunidades de lectura, que habiliten al estudiante para interactuar durante el proceso del aprendizaje complejo, y eviten la frustración del propio estudiante y de ese modo evitar también el fracaso o abandono de sus estudios y de la vida escolar.

*Teórica.* La teoría constructivista de la educación pretende demostrar por qué es necesario la aplicación de la estrategia autorreguladora consistente en el proceso antes, durante y después de la lectura. Este es un proceso activo, porque quién lee, debe construir un significado del texto, interactuando con él.

*Práctica.* Por otra parte, leer puede resultar divertido y muy productivo, y de ese modo, los estudiantes pueden hacerse más competentes, eficaces y eficientes para sus vidas, para su futuro personal, cultural y profesional.

## **1.4.Objetivos de la investigación**

### **1.4.1. Objetivos generales**

Determinar la eficacia de la estrategia autoreguladora para la comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria de los colegios “Unión” y “Buen Pastor” de Ñaña, Lima, 2017.

### **1.4.2. Objetivos específicos**

1. Determinar la eficacia de la estrategia autorreguladora, dimensión antes, para la comprensión de textos descriptivos de los estudiantes del primer grado de educación primaria en los colegios “Unión” y “Buen Pastor” de Ñaña, Lima, 2017.
2. Determinar la eficacia de la estrategia autoreguladora, dimensión durante, para la comprensión de textos descriptivos de los estudiantes del primer grado de educación primaria en los colegios “Unión” y “Buen Pastor” de Ñaña, Lima, 2017.
3. Determinar la eficacia de la estrategia autoreguladora, dimensión después, para la comprensión de textos descriptivos de los estudiantes del primer grado de educación primaria en los colegios “Unión” y “Buen Pastor” de Ñaña, Lima, 2017.

## **1.5.Presuposiciones filosóficas**

El presente estudio persigue la construcción del conocimiento bajo la filosofía de la educación cristiana que se origina en la Biblia en 2 de Timoteo 3:15 “Y que desde la niñez has sabido las sagradas escrituras, las cuales te pueden hacer sabio para la salvación por la fe que es en Cristo Jesús”. Esto significa enseñar al niño las escrituras desde su niñez; en otras palabras, los estudiantes deben tener conocimiento, desde niños, del amor de Dios y, por ende, de todas los textos que se les enseña en el colegio, y más aún aprender a comunicar de manera asertiva, lo que se ha comprendido, de acuerdo con el contexto en el que se desenvuelven, con el fin de lograr una mejor comunicación.

White (1975) escritora inspirada por el Espíritu Santo en temas educacionales, menciona que “lograr el objetivo de la verdadera educación es restaurar a los seres humanos a la imagen de su Creador”. Precisa asimismo que “la educación es una rama importante, que es descuidada en todas sus asociaciones, por eso los docentes deben crear situaciones comunicativas y enseñar la manera correcta de su uso, porque una cualidad esencial del docente es la capacidad de hablar, enseñar a leer con claridad, fuerza y comprender lo leído”.

## **1.6. Definición de términos**

### **1.6.1. Estrategia autorreguladora**

Es la evaluación del grupo bajo una serie de objetivos planificados y que es monitoreado hasta lograr un excelente cambio

### **1.6.2. Comprensión de texto**

Es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción activa con el lector. Para llegar a un nivel de comprensión literal, debe de entender lo que el texto dice de manera explícita. A su vez en la comprensión inferencial se refiere a comprender a partir de indicios que proporciona el texto y, por último, la comprensión criterial, que se refiere a evaluar el texto ya sea su tema, personaje, mensaje y demás.

### **1.6.3. Comprensión de texto descriptivo**

Es describir procesos, cosas, sucesos o informaciones; representárselo en su mente, con la finalidad de explicar sus características, sus partes, o cualidades, de cómo es alguien o algo, es decir, pintamos con palabras los sentimientos, un animal, un objeto, definiendo las características de aquello que describimos.

## **CAPÍTULO II**

### **Marco teórico**

#### **2.2. Antecedentes de la investigación**

En la actualidad son muchas las estrategias de aprendizaje que se utilizan para facilitar el proceso lector en la educación básica regular con la finalidad de mejorar el nivel académico de los estudiantes. Es por ello que se ha consultado diferentes investigaciones y fuentes internacionales y nacionales, a fin de integrarlas al tema objeto de estudio de la investigación. La estrategia autorreguladora es una de las más utilizadas por los docentes, porque permite a los estudiantes desarrollar el control de los procesos de lectura implicados en la comprensión de texto descriptivo. Entre ellos, el antes, el durante y el después de la lectura.

##### **2.2.1. Antecedentes internacionales**

Orta (2002), menciona el importante papel que juega la comprensión para el alcance de una competencia lectora eficiente, es tan alto que se ha visto necesario elaborar una serie de pruebas para medirla. Dichas pruebas tratan de detectar posibles dificultades en la misma, pero para ello, deben centrarse en la mejora y evaluación de dicho aspecto no en la evaluación de los elementos que la conforman. El efecto San Mateo se hace evidente en el caso de la lectura: el niño que mejor lee es el que más lee, con lo cual cada vez lee mejor; el que lee mal, lee poco, con lo cual no mejora. En definitiva el que más lo necesita no lee, y el que menos lo necesita más lee, por eso unos mejoran exponencialmente y otros se estancan. Es por ello imprescindible el esfuerzo docente para llevar a cabo una detección, a tiempo, de las dificultades que puedan presentar los estudiantes en dicho ámbito, así como su posterior intervención, para corregir esos problemas que conducen al niño a un sentimiento de desánimo, fracaso y frustración

Pérez (2004), en una investigación logró determinar la efectividad del uso de estrategias de comprensión lectora en los estudiantes de nivel primario. Organizó un grupo de 18 sujetos a los cuales se le aplicó un cuestionario (antes y después) del Plan Institucional dando como resultado en el indicador anticipación, antes logrado 11,11%, mediamente logrado 61,11 %, no logrado 27,78%, después logrado 61,11%,mediamente logrado 38,89% indicador palabras desconocidas, antes logrado 5,56%, mediamente logrado 55,56%, no logrado 38,89% ,después 55,56%,mediamente logrado 33,33%, no logrado 11,11%, indicador preguntas intercaladas, antes logrado 22,22%, mediamente logrado 55,56 %, no logrado 22,22% , después logrado 50%, mediamente logrado 39%, no logrado 11,11%, indicador parafraseo antes logrado 16,67%, mediamente logrado 27,78%, no logrado 55,56%, después 55,56%,mediamente logrado 16,67%, no logrado 27,78%, tal información afirma la poca aplicación de estrategias para la comprensión lectora ya que los estudiantes carecen del conocimiento de estrategia que favorecen la comprensión lectora, obteniendo pocas veces la comprensión de los contenidos de la idea de un texto.

Para García (2012) de acuerdo con los resultados del estudio, afirmó haber logrado un acercamiento a los niveles de comprensión lectora, existiendo coincidencia entre los resultados encontrados y los de la prueba enlace, mostrado en la aplicación del instrumento a los 275 estudiantes de las 6 colegios primarias públicas de Umán, donde se pudo apresar que ningún estudiante se ubico en el nivel alto ,el promedio de calificaciones fue por debajo de 5 puntos, esto afirma que el nivel de comprensión lectora es bajo, también se observo que la mayoría de los estudiantes se ubicaron en el nivel de normalidad 31,2% ,un 63,8% se clasifico, muy bajo 15,2%, Bajo 22,1% moderadamente bajo 26.5%, moderadamente alto 4,7% concluyendo que los estudiantes presentan serias dificultades en la comprensión lectora lo que representa un factor limitante en los procesos de adquisición de otros conocimientos y

el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora que están plasmadas en el plan de estudios correspondientes.

### **2.2.2. Antecedentes nacionales**

Cabanillas (2004) en su informe sobre la “Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la facultad de Ciencias de la Educación”. Al aplicar un examen de comprensión lectora con alternativas múltiples a dos grupos uno de control y otro experimental, al grupo experimental, por otro lado, se le capacita con la Enseñanza Directa y luego, se le toma un examen final de comprensión lectora a ambos grupos, concluye al final diciendo que: Primero los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 1º Ciclo de la escuela de formación profesional de educación inicial de la facultad de ciencias de la educación de la UNSCH fueron muy bajos al iniciar el semestre, segundo que los bajos niveles de comprensión lectora se explican también por factores relacionados al docente (didácticos – pedagógicos), tercero que sí hay diferencias significativas entre los grupos estudiados; entre aquellos que recibieron la enseñanza directa y los que no la recibieron.

Asimismo Gonzales, Ríos y Norma (2007) En una prueba experimental en un grupo de estudiantes las estadísticas son alarmantes donde sólo el 5% logró un nivel avanzado donde los estudiantes lograban comprender todos los elementos necesarios para comprender el texto y el 65% de los estudiantes ni siquiera alcanzó el nivel mínimo requerido en la comprensión lectora; lo que confirma un vez más la urgencia de proponer estrategias para mejorar estas estadísticas.



## **2.3. Comprensión de texto**

### **2.3.1. Definiciones de comprensión de texto**

Para Cabanillas (2004), la comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento respecto a un tema, donde se manifiesta la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe, aplicarlo, con la capacidad de realizar una variedad de tareas y producir nuevos textos haciendo posible la transformación de la realidad al interactuar con ella es capaz de modificarla.

Sin embargo para Pérez (2006) es el proceso cognocitivo por el cual se reconstruye en la mente del lector la información transmitida por el autor del texto, a través de un canal escrito, audiovisual o electrónico. siendo capaz de captar el significado del texto, donde a partir de las reglas transformacionales de suspensión, generalización y construcción, nuestro cerebro va eliminando la información secundaria y va conservando la información más general que sirve para integrarla a la nueva información, es importante también, descubrir las estructuras lógicas de inducción, deducción, también interesan las estructuras de orden superior como las superestructuras y la narratividad.

En este sentido Catalá, Encarna y Monclús (2007), plantearon que la comprensión de textos comporta una mejor comprensión de la vida, siendo un resultante, mediante el conocimiento que el niño tiene del mundo, pues comprende mejor o peor lo que los textos le ofrecen, por lo cual la comprensión de texto no atañe, el área de lenguaje sino a todas, porque empieza y termina en el niño, asimismo en global el conocimiento inherente que tiene del mundo, la transformación que se opera en contacto con los demás y con las fuentes de experiencia e información y acaba con la explicitación manifiesta que da todo ello lo hace, oralmente o por escrito.

Después de analizar las definiciones aportadas por los autores antes referidos la investigadora, logró inferir que la comprensión de textos es la capacidad que desarrolla el educando a partir de las experiencias cotidianas a las cuales se expone y que lo habilita para pensar y resolver problemas donde relaciona los conocimientos adquiridos con los conocimientos nuevos, siendo capaz de develar relación de coherencia entre las frases de la construcción de una representación semántica y la forma puede ser verbal o escrita.

### **2.3.2. Enfoque de la comprensión de texto**

Sales (2003), presentó información sobre el enfoque comunicativo, ciencia del texto que comienza a ocupar un lugar relevante, lo aborda desde diferentes ángulos; es incidente y es incidido por ella, esta nueva perspectiva de análisis aborda los problemas teóricos y metodológicos que no habían podido ser diluidos por la lingüística tradicional, por lo tanto el enfoque comunicativo se basa en la teorías lingüística; que toman como base la ciencia del texto, la lingüística textual, la semántica, la semiótica, la pragmática, la sociolingüística y además se rige por las teorías didácticas más avanzadas desde el punto de vista psicológico y pedagógico, el aprendizaje significativo, la didáctica constructivista y la psicología cognitiva.

Sin embargo, los diferentes enfoques por los que ha transitado la enseñanza de la lengua han estado condicionados por la época, influenciados por situaciones históricas, económicas, sociales, científicas y filosóficas. Entre ellos, el normativo, que en función a la comunicación, enseña a escoger dentro de las diferentes posibilidades que brinda la lengua, que debe dominar un estilo propio en la exposición, ya sea social, literaria, comunicarse en cada situación en que se encuentren al enseñar a escoger el código adecuado; el productivo, está en función del desarrollo de las habilidades comunicativas; y el descriptivo, que describe el sistema de la lengua con un fin en sí mismo. Actualmente, el descriptivo ha transitado de una descripción inmanente a una descripción comunicativa funcional.

También Del Pino (2012) planteó que el enfoque dialógico de comprensión que pretende ser una alternativa didáctica al interior del aula para el trabajo de comprensión con los estudiantes y demás agentes involucrados. Cada una de las categorías del enfoque dialógico de comprensión lo define desde la dimensión instrumental, desde los distintos tipos de mundo (objetivo, social y subjetivo), con la finalidad de mostrar la dimensión

intersubjetiva que requiere el enfoque y, a su vez, desde las dimensiones transformadoras y exclusivas, propias de la metodología comunicativa crítica.

Se organizan los estudiantes en pequeños grupos guiados por un colaborador, los cuales discuten los textos en función a lo comprendido y, por último, desde un mundo subjetivo, permite al estudiante dar opiniones expresivas respecto a vivencias personales que guarden relación con el texto leído.

Asimismo, el rol de los participantes, agentes que trabajan en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula: profesor/a y colaboradores de aprendizaje. Tienen como rol ser coordinadores ya que debe velar por su responsabilidad en la construcción de los estudiantes y la preocupación por los límites de formación que entrega.

El evaluador debe definir las competencias primero; luego debe evaluar el avance de estas a través de del monitoreo y actividades de comprensión y descomposición de texto usando el diálogo en grupo.

Braslavsky, Cultura, y Aires (2008) infiere que el enfoque holístico se ocupa de unidades indivisibles cuyas propiedades son inherentes a la totalidad en su conjunto, desde esta perspectiva se reconoce que la palabra encierra en la forma más simple el pensamiento lingüístico y su unidad se halla en su "aspecto interno", es decir, en su significado, como el significado de la palabra no se refiere a un objeto aislado sino a toda una clase de objetos, procede de una generalización que es un acto del pensamiento.

### **2.3.3. Habilidades para de la comprensión de texto**

Khemais (2005), menciona lo importante de la inferencia del texto; donde no es importante la velocidad de lectura sino la capacidad de inferir lo que lee en función a previos conocimientos, y con esto logre poder superar dificultades en la comprensión

En efecto Heit (2011), habla sobre la decodificación diferenciando las habilidades necesarias para la lectura y la escritura; con la finalidad de lograr ambas competencias

#### **2.3.4. Factores que dificultan la comprensión de texto.**

Son diversos los autores que han determinado los factores que provocan dificultades en la comprensión de texto. Sin embargo, en la investigación se tuvo en cuenta los aportes de Tresca (2003), quien los identificó como deficiencias en la decodificación, a la pobreza de vocabulario, a la escasez de conocimientos previos, a los problemas de memoria y al desconocimiento de estrategias de comprensión. Las deficiencias en la decodificación se manifiesta en el estudiante cuando desgasta la cantidad de energía disponible en la memoria de trabajo en el proceso de decodificación y no deja recursos para la comprensión de los textos leídos, asimismo sucede con la pobreza de vocabulario, que muchas veces se origina por la falta de implementación de estrategias de comprensión de la lectura, problemática que los deshabilita para entender las relaciones entre palabras, preposiciones entre otras relaciones que posibiliten la comprensión, Sin embargo se ha demostrado que la actitud pasiva del lector en la búsqueda y construcción del significados se debe a la escasez de los conocimientos previos, que no le permiten al lector interpretar la información de manera diferente a la propuesta por el autor.

En este sentido, el lector acepta las hipótesis del autor sin verificar la autenticidad de la información leída, pareciera que no tiene capacidad para producir sus propios aprendizajes, no obstante sería prudente tener en cuenta que la memoria de trabajo se activa de manera progresiva desde las primeras edades, para que a la hora de enfrentarse a la lectura el estudiante mantenga la atención y la memoria liberado del proceso de decodificación, ya que cualquier interferencia a nivel de la atención y la memoria dificulta la posibilidad de extraer

relaciones semánticas y sintácticas entre las palabras y mucho menos recordar el sentido de las frases leídas de manera que capte el significado global del texto.

### **2.3.5. Niveles de la comprensión de texto**

En su modelo Cooper y Machado (1990) hacen referencia a los niveles de comprensión de texto son tres: Nivel literal o textual, nivel inferencial y nivel criterial, crítico, de creación, o de extrapolación.

El nivel literal: Es entender la información que el texto expresa explícitamente, es decir, se trata de entender lo se dice en el texto. Es el primer paso hacia la comprensión inferencial y evaluativa o crítica. Si no puede hacerse inferencias válidas, menos se podrá hacer una lectura crítica. La información que trae el texto puede referirse a características y acciones de personajes, tramas, eventos, animales, plantas, cosas, lugares. La comprensión literal se da con todo tipo de tema. Las preguntas que se formulen en este nivel pueden ser diversas: qué, quién, dónde, cuándo, con quién, para qué, etc.

El nivel inferencial: Es la interpretación del texto en cuanto a significados tácitos no explícitos en el texto y sentidos del texto no explicados directamente. Las preguntas inferenciales pueden formularse de diversas formas: ¿Por qué? ¿Cómo así? ¿De qué otra manera? ¿Qué otra cosa pudo pasar? ¿Qué pasaría sí? ¿Qué diferencias? ¿Qué semejanzas? ¿Qué conclusiones puedes extraer? et.

El nivel Criterial: Las actividades son que realizan son lecturas basadas en la vida del lector. Se deben formular preguntas que deben hacer reflexionar y pensar sobre los contenidos del texto y sobre la manera cómo se relacionan con las propias ideas y experiencias: ¿Cómo creen qué? ¿Qué piensan de? ¿Por qué? ¿Con qué objetivos creen que? ¿En su opinión? ¿Qué hubiera dicho o hecho? etc.

### **2.3.6. Factores que determinan la comprensión de texto.**

Vera (2011), en estudios realizados, encuentra los factores que interactúan y determinan la comprensión de la lectura de un texto. El lector, quien lee y desarrolla estrategias como el muestreo, la predicción, la autocorrección y sus conocimientos previos para construir significados; el texto, que está delimitado por su intención comunicativa, la cual está, a su vez, determinada por la manera como las oraciones se relacionan entre sí hasta construir el hilo argumental del tema; y el contexto, hace referencia a las condiciones que rodean el acto de lectura, puede ser: textual, este representa las ideas presentes antes y después de un enunciado; extra textual, compuesto por factores como el clima o el espacio físico donde se realiza la lectura; y psicológico, que se refiere al estado anímico del lector en el momento de leer el texto.

### **2.3.7. Tipos de texto descriptivos**

Perona (2006) concibe al texto no sólo como un enunciado escrito, si no que vivimos rodeados de textos como textos visuales, audiovisuales, pero en particular nos concentraremos en este material en los textos escritos, a estos los clasificamos en descriptivo, narrativo, expositivo o explicativo, argumentativo y conversacional, es decir según su función predominante y rasgos lingüísticos.

Estos texto evitan primeras personas, es muy lógico en su estructura sintáctica y es bastante específico

Las construcciones dialógicas, asimismo aporta material no lingüístico: gestos, posturas, distancias que aporta material paralingüístico como entonación, pausas, acentos, predominio del tiempo presente del modo indicativo, además condicionado por el contexto y por el objetivo de quienes interactúan.

En cuanto al texto descriptivo, Pinzás G (2001) afirma que los maestros deben ser cuidadosos a la hora de elegir qué libro darles a sus alumnos novatos en lectura, los textos, de preferencia deberían ser sobre temas o experiencias conocidos por los alumnos; ya que, de esta forma, al facilitar el uso de la experiencia previa en la lectura, se facilita la comprensión de la misma.

Asimismo Delmastro (1992), señala que los textos de descripción generalmente incluyen clasificación, definición y comparación como secuencias textuales secundarias para enfatizar las características de la situación o sujeto a describirse; por lo que es importante que los estudiantes puedan contar con un buen nivel de comprensión de la lectura que les permita identificar las ideas planteadas en este tipo de texto y los ayude a inferir significados partiendo de los mismos, es relevante señalar en qué consiste la comprensión lectora para poder explicar la descripción ya que esta consiste en explicar a través de dos características con detalle y orden, colocando como centro en la explicación las personas, los lugares y los objetos, en contextualizar la acción y crear una atmósfera que haga más creíbles los hechos que se narran.

Para decir cómo es algo necesitamos, hay que observar muy bien lo que vamos a describir, seleccionar los elementos más importantes y fijarnos en el mayor número de detalles, presentarlos en orden, de arriba abajo, de dentro a fuera, de izquierda a derecha, en las descripciones hay que usar muchos adjetivos, que acompañan a los distintos sustantivos el texto descriptivo consiste en la representación verbal real de un objeto, persona, paisaje, animal, emoción y prácticamente todo lo que pueda ser puesto en palabras, este tipo de texto pretende que el lector obtenga una imagen exacta de la realidad que estamos transmitiendo en palabras, una especie de “pintura verbal”.



## **2.4. Estrategia autorreguladora: antes, durante y después**

### **2.4.1. Definiciones**

Solé (1997) define la estrategia autorreguladora de comprensión de textos, como procedimiento de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y su posible cambio. Por lo que prima la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos de tipo general, que pueden ser transferidos sin mayores dificultades a las situaciones de lecturas múltiples y variadas. De ahí que se aborda los contenidos para asegurar su aprendizaje de manera autónoma en los estudiantes, más allá de fomentar sus competencias como lectores.

Asimismo Castañeda (2008) se refiere a la estrategia autorreguladora como una ayuda para el estudiante, ante la demora en el ritmo de lectura al enfrentarse a un texto más difícil o con el que está menos familiarizado. Por lo que, la estrategia autorreguladora mejora el aprendizaje de los estudiantes al corregir su comportamiento de estudio y remediar las deficiencias en la comprensión de texto, por otra parte, le ayuda al estudiante en la revisión de cualquier aspecto del material de un curso como: notas de clase, texto, material de laboratorio, exámenes y trabajos previos y otros, que no se recuerda o no comprende bien cuando se está estudiando para un examen.

Borrero (2008), identificó que una de las razones más importante para que la comprensión de texto falle, es la falta de aplicación de la estrategia autorreguladora en la comprensión de textos para resolver los distintos tipos de problemas como combinar la explicación, el moldeado, la práctica dirigida, para mejorar la habilidad de la comprensión. Asimismo, su aplicabilidad es más efectiva que la tradicional ya que esta no aborda la

enseñanza de los distintos procesos que intervienen en la comprensión de texto para determinar las dificultades en los estudiantes.

Después de analizar las definiciones aportadas por los autores referidos, la investigadora logró inferir que la estrategia autorreguladora, en la comprensión lectora, es un proceso activo y constructivo que procura monitorear, regular y controlar los pensamientos, la motivación y el comportamiento de acuerdo con los objetivos planificados por los mismos estudiantes, optimizando así su comprensión de forma global y autónoma. Al monitorear el proceso que desarrolla el estudiante pueda relacionar sus experiencias cotidianas y exponerlas, habilitándolo para pensar y resolver problemas relacionando con los conocimientos adquiridos y los conocimientos nuevos, develando la relación de coherencia entre las frases de la construcción de una representación semántica y la forma, puede ser verbal o escrita en el proceso de desarrollo de la estrategia autorreguladora.

#### **2.4.2. Tipos de estrategias autorreguladoras**

Ramos (1998) considera, *la estrategia de reconocimiento de palabras escritas*, que es un modo de reconocer y acceder al significado lexical, construir el predicado y varios argumentos de las palabras a través de la decodificación de cada palabra, incluyendo los posibles significados, propiedades, relaciones con otros conceptos, la información morfo semántica y posibles funciones gramaticales, además de los esquemas de las preposiciones y los conocimientos sobre la lengua y el mundo físico y social. Por lo cual la estrategia de conexión y relacionamiento de las proposiciones entre sí, relaciona, conecta e integra las proposiciones linealmente entre sí, de forma casual, motivacional o descriptiva, como temáticamente de los conocimientos de los textos, del mundo físico y social.

Así también Braslavsky (2005) manifiesta, *la estrategia estudiante como lector*, que es un sistema democrático donde los estudiantes tienen la oportunidad de actuar, elegir, aceptar,

rechazar, discutir y entrar en conflicto con el docente y los compañeros; es decir, son capaces de producir significados comprensibles para el receptor, en el proceso de construcción, en un medio que le genera la necesidad de producir escritura, ya que le sirve para comunicarse, registrar hechos de su vida cotidiana, relatar sus experiencias, para ser capaz de automatizarse, monitorear su propia comprensión, recapitulando, revisando, cuestionándose, corrigiéndose, con el fin de comprender lo que lee como un lector competente.

En verdad, las estrategias del docente en ocasiones son diversas y varían según el tipo de texto. En este sentido se reconocen tres momentos: antes, durante y después de la lectura, que serán descritas, aunque estas no se deben tomar como pasos indispensables. Sin embargo, de manera sintética serán presentadas como orientaciones para ser tomadas en cuenta por los docentes a la hora de planificar las actividades de aprendizaje referidas a la comprensión de lectura de los estudiantes.

#### **2.4.3. La estrategia autorreguladora de la comprensión de textos**

Khemais (2005), en una investigación muestra algunas características para la comprensión de texto. La primera, permite mejorar el rendimiento y la capacidad lectora de los aprendices ante cualquier material impreso; segundo, maneja con soltura las habilidades de decodificación y aportan al texto los objetivos del lector; tercero, el lector modifica su manera de comprender según la familiaridad que ésta tenga con el tema, sus propósitos al leer, su motivación y el tipo de texto; cuarto, facilita el proceso de interacción con el texto, teniendo en cuenta al conjunto de características cognoscitivas, las experiencias y actitudes que influyen sobre los significados que atribuyen al texto y sus partes; por último, le atribuyen a los conocimientos previos la efectividad de la comprensión de texto.

#### **2.4.4. Etapas de la estrategia autorreguladora de la comprensión de texto**

Cruz (2004) identificó cuatro etapas en la estrategia autorreguladora de la comprensión de textos, las cuales se mencionan en seguida.

La primera estrategia se da antes de la lectura, activación de conocimientos previos; es relacionar la información nueva con los conocimientos previos que poseen acerca del texto que se les presenta y formular los propósitos, elaboración de predicciones; es formular hipótesis sobre el contenido para luego contrastarla con el texto que se presentó a leer. Elaboración de preguntas; Cuando al iniciar la lectura el estudiante se plantee algunas preguntas que respondan a los objetivos de la lectura del texto como: ¿Qué quiero aprender?, ¿Qué se de este tema?, ¿Para qué voy a leer esto?

La segunda estrategia se da durante la lectura, confirmación de hipótesis; es confirmar o rechazar las predicciones que se le hicieron antes de la lectura. Determinación de las partes relevantes del texto; es determinar lo importante de la lectura en forma general preguntando. ¿Cuál es el argumento para sustentar la posición del autor?, ¿Cuál es el planeamiento de la lectura?

La tercera estrategia se da después de la lectura, es el apoyo al repaso, a través de acciones de subrayado, apuntes y relectura. El subrayado es colocar una línea debajo de las palabras e ideas importantes. El tomar apuntes es escribir las ideas claves o principales. La relectura es la que procede de la denominada “lectura repetida”, que consiste en leer varias veces un fragmento breve. Identificar las ideas principales; ayuda a los estudiantes a distinguir entre la información importante que expresa el autor y la información importante que de ello se quiere obtener.

Además es importante considerar que después de la lectura se pueden desencadenar una serie de acciones más, entre ellas por ejemplo: El elaborar mapas conceptuales que es un

gráfico donde se representa la información de un texto, de una manera clara con las relaciones que hay entre las partes, sirve para representar el contenido de un tema y poder comprenderlo mejor. El uso de las palabras de enlace, que son palabras que sirven para unir los conceptos que se relacionan entre sí, generalmente se usan expresiones sencillas (verbo). La elaboración de resúmenes, que es cuando de cada párrafo, se debe sacar la idea principal o importante, se puede añadir al resumen, frases personales que ayudarán a comprender mejor. Las respuestas a preguntas, que son recomendables para formular y constatar preguntas a medida que se vaya leyendo cada cierto tramo de la lectura, cada punto aparte o cada cuatro, cinco renglones, luego de dar la primera lectura formular preguntas como: ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Qué? ¿De qué? ¿Para qué? ¿Por qué? y contestar las preguntas de comprensión que se formulen, además de crear preguntas propias, esto ayuda al estudiante en la comprensión de la lectura de cualquier texto. La emisión de juicio crítico, que es dar una opinión o apreciación sobre la validez de la información, la coherencia interna o externa, la que consiste del emisor, dar propuesta o alternativa de solución.

Consecuentemente, Solé (1997) define las etapas de la estrategia autorreguladora como dimensiones y las divide en tres momentos; antes, durante y después.

Antes de la lectura, tiene que ver con formulación de hipótesis, formular ideas sobre lo que se encontrará en el texto, generalmente no son exactas, pero de algún modo se ajustan; se establece a partir de elementos como: tipo de texto, título, ilustraciones y otras. En ella intervienen la experiencia y el conocimiento que se tiene en torno al contenido y el componente textuales. Por lo que, al interrogar al texto que se establece antes de la lectura, están relacionadas con la formulación de hipótesis, que permiten aplicar los conocimientos previos y reconocen lo que se sabe y se desconoce en torno al contenido y elementos textuales.

Durante la lectura, tiene que ver con verificación de hipótesis; verificar o sustituir la información que aporta el texto para integrarlos a los conocimientos del lector al tiempo que se va dando la comprensión. Por lo cual; clarificar las dudas: se da conforme se lee, se hace necesario comprobar, preguntándose a un mismo si se comprende el texto. Si surgen dudas es necesario regresar y releer hasta resolver el problema.

Después de la lectura, tiene que ver con integración de información; es permitir tener una idea global del contenido y tomar de él las partes que sirva al propósito de la lectura construyendo el significado del texto. Si olvidar que el lenguaje debe explorarse, tocarse y ser jugado para poder dirigirse.

Si bien el despliegue de las estrategias que facilitan la comprensión de un texto, se realiza de manera conjunta en el momento de leer, para mejor efecto de su presentación se organiza el siguiente cuadro. (Ver tabla n°1)

Tabla 1. Estrategia autorreguladora para la comprensión de texto

<i>ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTO</i>		
<i>ANTES DE LA LECTURA</i>	<i>DURANTE LA LECTURA</i>	<i>DESPUES DE LA LECTURA</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Definir explícitamente el propósito de la lectura</i></li> <li>➤ <i>Activar los conocimientos</i></li> <li>➤ <i>Predecir lo que dice el texto</i></li> <li>➤ <i>Formular hipótesis (también es una estrategia a realizar durante la lectura)</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Formular hipótesis (también se habrá realizado antes).</i></li> <li>➤ <i>Formular preguntas</i></li> <li>➤ <i>Aclarar el texto</i></li> <li>➤ <i>Resumir el texto</i></li> <li>➤ <i>Utilizar organizadores gráficos (también se realiza después de la lectura)</i></li> <li>➤ <i>Releer</i></li> <li>➤ <i>Vocabulario</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Resumir</i></li> <li>➤ <i>Formular y responder preguntas</i></li> <li>➤ <i>Dibujar</i></li> <li>➤ <i>Recortar</i></li> <li>➤ <i>Utiliza organizadores graficas (también se realiza durante y después de la lectura)</i></li> </ul>
<i>PROPÓSITO DE CADA MOMENTO</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Hacer explícito el propósito de la lectura, coleccionar los conocimientos previos con el tema de la lectura y motivar la lectura.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y aprende a tomar decisiones adecuadas frente a los errores o fallas de comprensión-.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Recapitular el contenido, resumirlo y extender el conocimiento que se ha obtenido mediante la lectura</i></li> </ul>

Para Solé (1997), la importancia de la estrategia autorreguladora se da en que el estudiante sea autónomo, capaz aprender a partir de los textos, enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole, distintos a lo que se usan cuando se instruye, de manera que pueden interrogar su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su vida personal, cuestionar sus conocimientos y modificarlos, establecer generalizaciones que le permiten transferir a otro contexto distintos, enfrentando textos difíciles, de estructura variada y comprensibilidad. Es por ello la importancia de la aplicabilidad de la estrategia autoreguladora.

#### **2.4.5. Estrategia autorreguladora en comprensión de textos descriptivos**

La estrategia para el texto descriptivo; se caracteriza por cuatro elementos; retener datos, establecer relaciones, esquematizar relaciones entre idea principal y secundaria, extraer ideas centrales. Por lo cual, comprensión de un texto descriptivo, es más que un fenómeno unitario, es un conjunto de habilidades y destrezas que involucra, la interpretación de información literal, el uso de conocimiento previo y la construcción de una representación coherente y significativa del texto, es decir saber dialogar, comprender el mensaje y codificarlo en forma sencilla en los estudiantes. Todos estos conceptos permitirán aplicar estrategias donde se pondrá en práctica todo lo dicho en el DCN, para desarrollar el texto descriptivo en primer grado de primaria.

Sin embargo, para Choquepata (2010), los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente. Esto permite hacer un análisis progresivo de lo que describe la lectura, disgregando ideas y detallando saberes en la persona que comprende el texto

Este nivel supone enseñar a los alumnos a, saber encontrar la idea principal, identificar relaciones de causa, efecto, seguir instrucciones, reconocer las secuencias de una acción, identificar los elementos de una comparación, encontrar el sentido de palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad. Por lo cual se cree que el nivel literal es la base para toda comprensión de texto, ya que a partir de ello el alumno podrá interiorizar el proceso de aprendizaje en cualquier tipo de texto, como el descriptivo que se le presentará al estudiante del primer grado de primaria.

#### **2.5. Características de población de estudio**

Como población de estudio se consideró a niños entre los seis y siete años. Delval (1994) manifiesta que el niño comienza a vivir experiencias nuevas en su desarrollo al paso



del jardín hacia el colegio del nivel primario, debido a que en esta etapa vivencian experiencias en su entorno social, intensificando su relación con la realidad empezando a desprenderse de su "mundo de fantasía para comenzar a concretar operaciones de lo más simple a lo complejo, más aun, su pensamiento e inteligencia van a tener incorporar la abstracción, en relación a la fase previa del desarrollo cognitivo; en suma, analizaremos como los niños de irán a tener la capacidad de integrar mayores elementos de su realidad y sistematizarlos en grupos o conjuntos de ideas o conceptos que ayudaran a ampliar su panorámica de la descripción de su entorno en el que se desarrolla, asimismo sus habilidades sociales se pondrán en marcha la etapa de la lectura tiene que comenzar a ser adecuada como la escritura, lo que va a dar a su inteligencia del niño mayores niveles de desarrollo cognitivo, que lo prepararán para el siguientes fase.

### **2.5.1. Desarrollo cognitivo**

Piaget lo denomina etapa pre operacional de 2 a 7 años caracterizado por el pensamiento simbólico, pero que le niño no es capaz de utilizar su lógica, es decir, desarrolla gradualmente el uso del lenguaje y la capacidad para pensar de forma simbólica (función simbólica), utiliza la función semiótica, como capacidad de usar símbolos, lenguaje, imágenes, signos o gestos, para representar mentalmente acciones u objetos. Es capaz de pensar lógicamente en operaciones unidireccionales, se le dificulta pensar en retrospectiva o invertir pasos (lógica unidireccional).

Según Piaget, aproximadamente a los 7 años en adelante los niños comienzan la etapa de las operaciones concretas, pues pueden utilizar las reflexiones mentales para solucionar problemas concretos o reales. Esta etapa se caracteriza porque el niño: Es capaz de resolver problemas concretos de manera práctica y con el reconocimiento de la estabilidad lógica del mundo físico. Entiende las leyes de la conservación, estableciendo que algunas características

de un objeto permanecerán iguales a pesar de los cambios en su apariencia y es capaz de clasificar y establecer series.

Concibe la reversibilidad, que se refiere al pensamiento hacia atrás, del final al inicio. Clasifica y percibe que los eventos externos tienen causas externas (clasificación en donde agrupa los objetos en categorías). Puede arreglar los objetos en un orden secuenciado de acuerdo a un aspecto, como el tamaño, el peso, el volumen (seriación). Alcanza el dominio completo de la identidad, donde el estudiante sabe que, si nada se agrega y nada se elimina, el material sigue siendo el mismo. (Papalia, 2010)

Para Piaget el lenguaje es un instrumento de la capacidad cognitiva y afectiva del niño lo que indica que el conocimiento lingüístico que el niño posee depende de su conocimiento del mundo, es decir es otro proceso más, ya que los niños adquieren el lenguaje y aprenden que pueden manipular los símbolos que representa el ambiente, siendo todavía no capaces de realizar las operaciones mentales reversibles.

Porque, es un sistema complejo y dinámico de símbolos convencionales por lo que se adecua para referirse en abstracto aun sistema de símbolos regidos por reglas en la fonología que tiene que ver con la estructura, la distribución y la secuencia de sonidos de habla y la configuración de la silabas ,el análisis la forma del lenguaje es decir la morfología la sintaxis en las oraciones y la semántica que es el contenido del lenguaje y la pragmática ,forma en que se utiliza el lenguaje para comunicarse en un contexto determinado, por lo que es perfecto para iniciar la descripción de textos. Iñesta (2011), manifiesta que para piaget el lenguaje se basa en el pensamiento.

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA

#### **3.1. Lugar de ejecución**

Esta investigación fue ejecutada en la institución educativa adventista “Colegio Unión”, de Ñaña ubicado a la altura del Km 19,5 Carretera Central Ñaña, Lurigancho, que fue considerado como el grupo experimental. La institución educativa cuenta con los niveles de enseñanza inicial, primaria y secundaria: El número telefónico es 01 - 61863224 y el correo electrónico es [webmaster@colegiounion.edu.pe.](mailto:webmaster@colegiounion.edu.pe), 2017.

La otra institución educativa adventista fue “El Buen Pastor” de Ñaña, ubicada en la avenida Alameda 146 - Km 19,5 carretera central Ñaña, Lurigancho, que fue considerada como grupo de control. La institución educativa cuenta con tres niveles de enseñanza: inicial, primaria y secundaria. El número telefónico es 3592495 y el correo electrónico es [ieabuenpastornana@apce.pe.](mailto:ieabuenpastornana@apce.pe), 2017.

#### **3.2. Población**

Estuvo conformada por estudiantes con edades entre seis y siete años donde están culminando la etapa cognitiva que Piaget denominó preoperatoria, para pasar a la etapa o fase de las operaciones o etapa operatoria. Por lo que el estudiante va a comenzar a realizar operaciones más complejas y su pensamiento e inteligencia van a tener un mayor nivel de abstracción, en relación a la fase previa del desarrollo.

Por tanto, es una etapa en la cual la lectura tiene que comenzar a ser adecuada, así como la escritura lo que le va a dar a su inteligencia mayores progresos que lo prepararán para siguientes niveles. La población estuvo conformada por los 23 estudiantes del grupo experimental y la docente del aula del 1er grado de educación primaria de la I. E. “Colegio Unión” y 26 estudiantes del grupo control y la docente del aula del 1er grado de educación

primaria de la I. E. “El Buen Pastor” Se eligió este grupo debido a que los padres y la administración de las instituciones autorizaron el desarrollo de la investigación. En consecuencia, la población de estudio está conformada por 49 estudiantes, 23 del grupo experimental y 26 del grupo control.

### **3.3. Muestra**

Según Hernández (2006), considera que la muestra debe ser proporcional a la cantidad de elementos en la población y representativa de tal forma que sea integrada con la información. Para esto la muestra está constituida por 23 estudiantes del grupo experimental, para el colegio Unión de ñaña, y de 26 del grupo control para el colegio Buen Pastor de Ñaña. En el estudio fue conveniente que la muestra fuere igual a la población, ya que el investigador valoró que, con todo el universo, la información fuera más consistente a la hora de procesar los datos recopilados.

### **3.4. Tipo de investigación**

La presente es una investigación básica, (descriptiva explicativa, pre experimental), porque se amplió el conocimiento ya existente sobre comprensión de textos descriptivos en escolares de nivel primaria. La aplicación de la estrategia autorreguladora en la clase de la docente, permitió conocer las bondades en un contexto real, además fueron debidamente definidas las variables del estudio cuyos conceptos fueron medidos a través de la estadística descriptiva.

### **3.5. Diseño de la investigación**

El diseño de la investigación es cuasi experimental, transversal, porque no se manipularon deliberadamente las variables en estudio, lo que se hizo fue observar el fenómeno tal y como se dio en su contexto natural, para posteriormente analizarlo. Por lo tanto, no se generó ninguna situación, sino que se observaron situaciones ya existentes.

Por lo tanto, el diseño es representado de la siguiente manera:

GE: O<sub>1</sub> X O<sub>2</sub>

GC: O<sub>3</sub> .... O<sub>4</sub>

Donde:

O<sub>1</sub>=Mediciones Pre prueba del grupo experimental

O<sub>2</sub>=Mediciones Pos prueba del grupo experimental

O<sub>3</sub>=Mediciones Pre prueba del grupo control

O<sub>4</sub>=Mediciones Pos prueba del grupo control

X= Estrategia auto reguladora

### **3.6. Esquema de diseño de investigación**

Para este proceso investigativo se realizaron las siguientes acciones en las instituciones correspondientes:

Se identificó el problema a investigar en la Institución Educativa Adventista “Colegio Unión” y “El Buen Pastor” de Ñaña, Lima, 2017.

Se realizó la identificación general del tratado en cuestión. Se adaptó los instrumentos (Evaluación de textos descriptivos de los estudiantes y la guía de observación en el acto lector para el docente), valorado por la estadística según la escala V de Aiken y la recomendación de los especialistas de la UPeU, en cuanto a la claridad, concisión y relevancia de los enunciados.

Se valoró las sugerencias y observaciones de los expertos y así mejorar el instrumento.

Se recopilaron los datos del test.

Se analizaron los datos y así por medio de tablas de frecuencias, porcentajes y estadísticos resumen dar resultados de la investigación.

Se utilizó la prueba t student para validar las hipótesis y verificar cuál de los grupos tenía mayor aprendizaje con la aplicación de la estrategia autoreguladora.

### 3.7. Instrumentos de recolección de datos

Se utilizó una guía de observación para el docente adaptado de la guía para la evaluación de la propia práctica docente en la enseñanza de la lectura. Centro de profesores y recursos equipos de orientación educativa y psicopedagógica inspección de educación, junio (2001) ver anexo (01), y de la Evaluación de texto descriptivo adaptado de la prueba PISA del año 2014, y siguiendo los lineamientos del Diseño Curricular Nacional (DCN), constituida del siguiente modo:

La guía de observación con tres divisiones, la primera que es formulación de hipótesis con 13 ítems, la segunda que es verificación de hipótesis con 15 ítems, y finalmente integración de información con 12 ítems, en total la guía de observación contiene 40 ítems.

La evaluación del texto descriptivo, contiene 6 preguntas de la cual la sexta pregunta se divide en dos, que formarían 7 preguntas, las cuales son calificadas hasta con 4 puntos, por lo tanto, para realizar el análisis de resultado el valor mínimo es 7 puntos y el valor máximo es de 28 puntos.

*Tabla 2. Escala de calificación literal del lineamiento de evaluación de los aprendizajes.*

<b>escala de calificación literal</b>			<b>Puntaje</b>
AD	4	Logro destacado	23 a 28
A	3	Logro previsto	18 a 22
B	2	En proceso	13 a 17
C	1	En inicio	7 a 12

### 3.8. Validación de instrumento, según V de Aiken

Para validar los instrumentos de investigación, se usó la técnica de V de Aiken, así como los criterios considerados por los especialistas que lo validan, para ello se tiene en cuenta la claridad, congruencia, contenido y dominio. Los resultados emitidos por los jueces se cuantificaron en 0 = No y 1 = Entonces, según la fórmula de V de Aiken, se demuestra que el contenido del instrumento es confiable.

Fórmula:

$$V = \frac{S}{(n(c-1))}$$

Siendo:

**S** = la sumatoria de sí

**si** = valor asignado por el juez

**n** = número de jueces

**c** = número de valores de la escala de valoración

En la tabla 3, como resultado se muestra un alto grado de confiabilidad en los ítems del instrumento, pues los valores superaran al 0.75. Siendo los ítems más representativos el de la utilidad del objeto tratado en el texto ( $V= 1.00$ ) y la sugerencia de título al dibujo ( $V = 1.00$ ), seguido del lugar donde se desarrolló el hecho ( $V = 0.94$ ).

Tabla 3. Validación por V de Aiken

Ítem	V-Aiken
Lugar donde se desarrolló el hecho	0.94
Características del objeto tratado en el texto	0.88
Identificación de las funciones del objeto	0.9
Utilidad del objeto tratado en el texto	1
Beneficios del objeto tratado en el texto	0.9
Capacidad de aprendizaje a través del dibujo	0.84
Sugiere título al dibujo	1
<b>Total</b>	<b>0.92</b>

### 3.9. Validación de instrumentos, según el juicio de expertos.

Ante todo, vale la pena mencionar que se utilizó la guía de observación para recabar información rápida y abundante sobre todo en cuanto al rol del docente frente al dominio de la estrategia autoreguladora en comprensión de textos descriptivos, en el proceso del desarrollo del acto lector, permitiendo al investigador permitiendo al investigador enriquecer, completar o contrastar la información obtenida, con el fin de contribuir a la verificación de la fiabilidad de los resultados. En este caso, se sometió el instrumento a juicio de expertos para validarlo y perfilarlo con las opiniones emitidas. Para ello fue necesario la colaboración de 5 expertos, especialistas en el tema de investigación. (Ver tabla 4)



Tabla 4. Juicio de expertos

<b>Jueces</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Nombre</b>	Moisés Díaz Pinedo	Eloy Colque Díaz	Saúl Alejandro Castro Ortega	Jenny Barrientos	Nehemías Saboya Ríos
<b>Sexo</b>	Masculino	Masculino	Masculino	Femenino	Masculino
<b>Edad</b>	45	42	34	28	30
<b>Título profesional</b>	Licenciado en Educación	Licenciado en Educación	Licenciado en Educación	Licenciada en Educación	Licenciado Ingeniero de Sistemas
<b>Categoría docente</b>	Principal	Auxiliar	Auxiliar	Auxiliar	Auxiliar
<b>Años de experiencia</b>	24	18	10	8	8
<b>Institución laboral</b>	Universidad Peruana Unión	Universidad Peruana Unión	Universidad Peruana Unión	Universidad Peruana Unión	Universidad Peruana Unión

Los expertos recomendaron reajustar la guía de observación y la evaluación de los textos descriptivos. (Ver tabla 5)

Tabla 5. Criterios de expertos

<b>Experto</b>	<b>Opiniones</b>
1	8. Es muy general la respuesta sí ,no. 21. Se repite la palabra dimensión.
3	1. Gráfico de la estación primavera debe ser más específico 5. Cambiar la ilustración de la respuesta 4.
4	12. Respeta el momento que le corresponde hablar en la comunicación 10. Especificar la pregunta, 20 y 36. 24. Mejorar la pregunta. 39. Hacer más sintética la pregunta. 6. Cambiar el verbo elabora y debe.
5	3. Explicar el termino absorber.

El análisis y los comentarios de los expertos fue de mucha utilidad porque contribuyó a la investigadora a corregir algunas secuencias en la recolección de datos, y como consecuencia de ello buscar soluciones que permitan ampliar el espectro de posibilidades en el tema e la comprensión de lectura.

### **3.10. Técnica de recolección de datos**

Para la recolección de datos del trabajo de investigación se utilizó la técnica de observación de la clase de la maestra y la evaluación escrita para los estudiantes del grupo experimental utilizando la estrategia Autoreguladora y los del grupo control sin usar la estrategia autoreguladora. Para ello, se necesitó la autorización de la dirección de la I. E.A. “El Buen Pastor” para el grupo control y el “Colegio Unión” para el grupo experimental. (Ver anexo 2), Se pasó a coordinar con la maestra a cargo del grupo asignado la fecha para la aplicación del instrumento de evaluación (la guía de observación para el docente y la evaluación de textos descriptivos para los estudiantes), que se llevó a cabo el día 22 de agosto del 2017, con una duración de 45 minutos, en cada institución educativa.

### **3.11. Formulación de Hipótesis**

#### **3.11.1. Hipótesis General**

Hi: La estrategia autorreguladora es eficaz para mejorar la comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

Ho: La estrategia autorreguladora no es eficaz para mejorar la comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

### **3.11.2. Hipótesis específicas 1**

**HE1:** Si se aplica la estrategia autorreguladora antes del acto lector, entonces se influye positivamente en la mejora en el nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

#### **Hipótesis Alterna $H_{1g}$**

Si se aplica la estrategia autorreguladora antes del acto lector, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

#### **Hipótesis nula $H_0$**

Si se aplica la estrategia autorreguladora antes del acto lector, entonces no se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

### **3.11.3. Hipótesis específicas 2**

**HE2:** Si se aplica la estrategia autorreguladora durante el acto lector, entonces se influye positivamente en la mejora en el nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

#### **Hipótesis Alterna $H_1$**

Si se aplica la estrategia autorreguladora durante el ejercicio de lectura, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

### **Hipótesis nula $H_0$**

Si se aplica la estrategia autorreguladora durante el acto lector, entonces no se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de Primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

### **3.11.4. Hipótesis específicas 3**

**HE3:** Si se aplica la estrategia autorreguladora después del acto lector entonces se influye positivamente en el nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

### **Hipótesis Alterna $H_1$**

Si se aplica la estrategia autorreguladora después del acto lector, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

### **Hipótesis nula $H_0$**

Si se aplica la estrategia autorreguladora después del acto lector, entonces no se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

## **3.12. Definición de variables**

### ***3.12.1. Variable independiente***

Estrategia autorreguladora

### ***3.12.2. Variable dependiente***

Comprensión de textos descriptivo

### 3.13. Operacionalización de variables

Tabla 6. Descripción de las variables de estudio

Variables	Dimensiones	Definición conceptual	Definición instrumental	Definición operacional	Instrumento
Comprensión de texto descriptivo	Texto descriptivo	Representación verbal real de un objeto, persona, paisaje, animal, emoción y prácticamente todo lo que pueda ser puesto en palabras; Es decir pretende que el lector obtenga una imagen exacta de la realidad que estamos transmitiendo en palabras, una especie de “pintura verbal”.	Para medir el nivel de comprensión de los textos descriptivos se elaboró una evaluación de textos descriptivos escrita de desarrollo Con 6 preguntas de tipo cualitativos, de la 1-5 se presentan imágenes donde el estudiante debe marcar la alternativa correcta y la pregunta número 6 se le solicita la elaboración de un cuento utilizando la técnica del dibujo y esta pregunta se desagrega porque también deben sugerir un título al. Dibujo	Para medir el nivel de comprensión del texto descriptivo se tuvo en cuenta los siguientes: 7-12 → Inicio (C) 13-17 → proceso (B) 18-22 → Logro previsto(A) 23-28 → Logro destacado (AD)	Evaluación de texto descriptivo.
Estrategia autoreguladora	Antes de la lectura	Es poder hacer explícito el propósito de la lectura, coleccionar los conocimientos previos con el tema y motivar a la lectura	Para medir la aplicación de la estrategia autoreguladora se elaboró una guía de observación que consta de 47 ítem que responde a las tres dimensiones identificadas y con alternativa de respuesta dicotómica De la 8 a 20 (13 preguntas) corresponden a la Formulación de Hipótesis De la 21 a 35 (15 preguntas) corresponden a la Verificación de Hipótesis De la 36 a 47 (12 preguntas) corresponden a la integración de Información de la lectura.  Es permitir tener una idea global del	Para medir la aplicación de la estrategia autoreguladora se tuvo en cuenta el siguiente procedimiento matemático: <b>Antes de la lectura</b> 13 → SI : 100% de aplicación destacada 10 → SI : 75% de aplicación prevista 7 → SI : 50% de aplicación en proceso 3 → SI : 25% de aplicación en inicio	Guía de observación

		contenido y tomar de él las partes que sirva al propósito de la lectura construyendo el significado del texto. Si olvidar que el lenguaje debe explorarse, tocarse y ser jugado para poder dirigirse y poder recapitular el contenido, resumirlo y extender el conocimiento que se ha obtenido.	
Durante la lectura	Es un gráfico donde se representa la información de un texto, de una manera clara con las relaciones que hay entre las partes, para establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y aprende a tomar decisiones adecuadas frente a los errores o fallas de la comprensión de la lectura.		<p><b>Durante la lectura</b></p> <p>15 → SI : 100% de aplicación destacada  11 → SI : 75% de aplicación prevista  8 → SI : 50% de aplicación en proceso</p> <p>4 → SI : 25% de aplicación en inicio</p>
Después de la lectura	Es permitir tener una idea global del contenido y tomar de él las partes que sirva al propósito de la lectura construyendo el significado del texto. Si olvidar que el lenguaje debe explorarse, tocarse y ser jugado para poder dirigirse y poder recapitular el contenido, resumirlo y extender el conocimiento que se ha obtenido.		<p><b>Después de la lectura</b></p> <p>12 → SI : 100% de aplicación destacada  9 → SI : 75% de aplicación prevista  6 → SI : 50% de aplicación en proceso  3 → SI : 25% de aplicación en inicio</p> <p><b>Aplicación total de la estrategia</b></p> <p>40 → SI : 100% de aplicación destacada  30 → SI : 75% de aplicación prevista  21 → SI : 50% de aplicación en proceso  10 → SI : 25% de aplicación en inicio</p>

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1. Análisis estadísticos de datos

Aquí se determinó el nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes de primer grado de educación primaria del colegio Unión de Ñaña, por lo cual se utilizó el análisis estadístico descriptivo, de frecuencia, de porcentajes y la estadística inferencial con la prueba t student para validar las hipótesis específicas, con el propósito de identificar la incidencia de la estrategia autoreguladora aplicada por la maestra en las tres dimensiones (antes, durante y después de la lectura).

#### 4.2. Análisis descriptivo de la investigación

##### 4.2.1. Análisis descriptivos generales

Tabla 7. Género de los estudiantes por grupos de Estudio

		Género				Total	
		Masculino		Femenino			
Grupos de estudio	Grupo control	16	61.5%	10	38.5%	26	100.0%
	Grupo experimental	8	34.8%	15	65.2%	23	100.0%

La tabla 7 muestra que el género predominante de los estudiantes intervenidos es el masculino del grupo control, con una representación del 61.5%, mientras que el 38.5% son de género femenino del grupo control. Sin embargo, lo opuesto sucede en el grupo experimental, donde el género predominante intervenido es femenino, con una representación del 65.2%, mientras que el 34.8% son de género masculino.

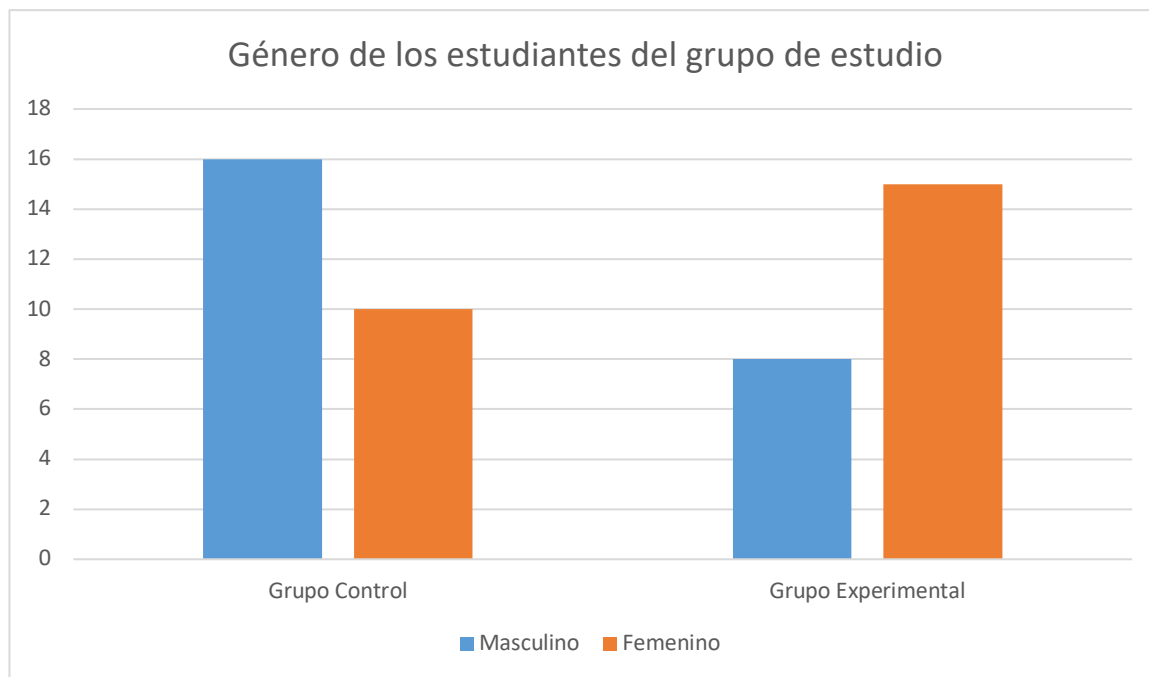


Figura 2. Descripción del género de la muestra

Tabla 8. Nivel de reconocimiento del lugar donde se desarrolló el hecho del texto

		<b>1. Reconoce donde se desarrolló el hecho del texto descriptivo</b>									
		<b>C</b>		<b>B</b>		<b>A</b>		<b>AD</b>		<b>Total</b>	
Grupos de estudio	Grupo control	10	38.5%	7	26.9%	4	15.4%	5	19.2%	26	100.0%
	Grupo experimental	0	0.0%	0	0.0%	7	30.4%	16	69.6%	23	100.0%

La tabla 8 evidencia que los estudiantes evaluados con respecto al reconocimiento del lugar donde se desarrolló el hecho del texto se encuentran en un 38,5% en el nivel C del grupo control esto significa en inicio. Mientras que en el grupo experimental evidencio que el 69,6% en el nivel AD esto significa en logro destacado.



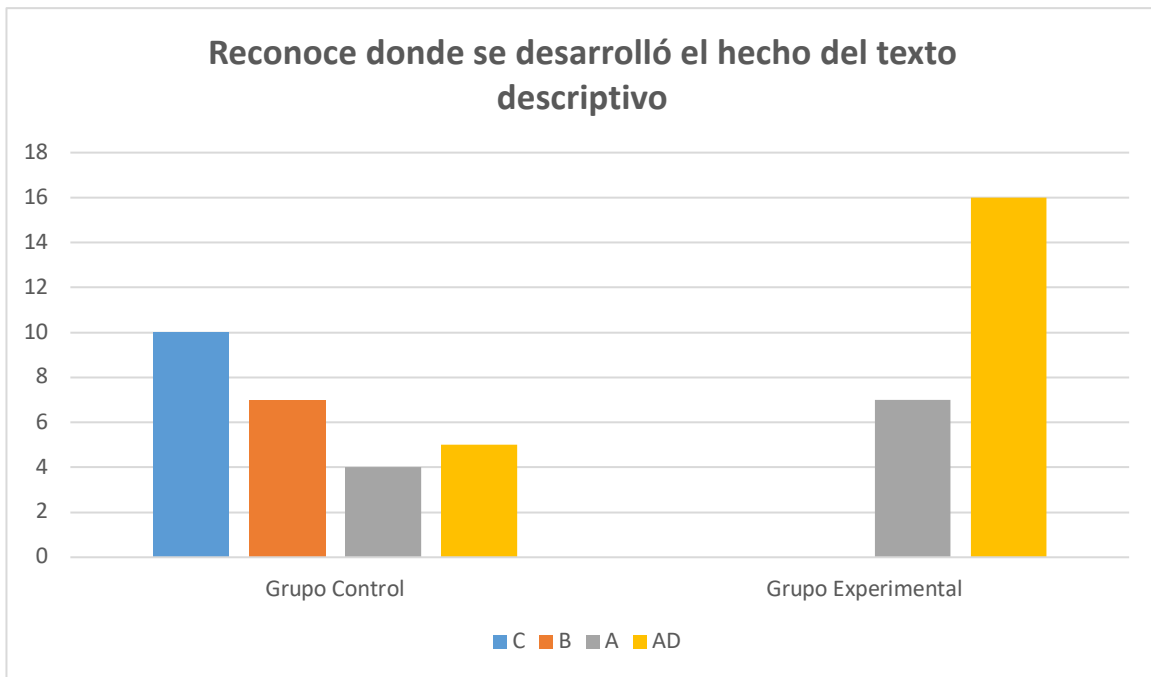


Figura 3. Donde se desarrolló el hecho del texto

Tabla 9. Nivel de reconocimiento las características del objeto tratado en el texto

		2.Reconoce las características del objeto tratado en el texto									
		C		B		A		AD		Total	
Grupos de estudio	Grupo control	9	34.6%	17	65.4%	0	0.0%	0	0.0%	26	100.0%
	Grupo experimental	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	23	100.0%	23	100.0%

La tabla 9 evidencia que los estudiantes evaluados con respecto al reconocimiento del objeto tratado en el texto del grupo control se encuentran en un 34,6% en el nivel C esto significa en inicio. Sin embargo en el grupo experimental revela que el 100% en el nivel AD esto significa en logro destacado.

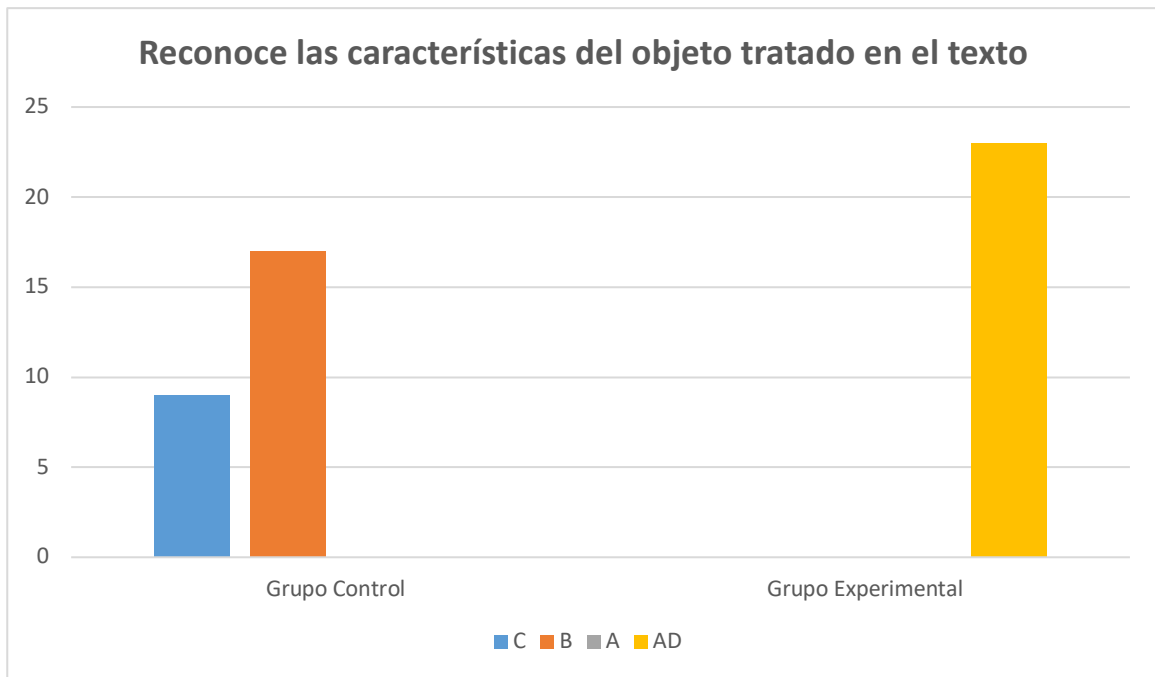


Figura 4. Objeto tratado en el texto

Tabla 10. Nivel de identificación de las funciones del objeto tratado en el texto

		3. Identifica las funciones del partes del objeto tratado en el texto									
		C		B		A		AD		Total	
Grupos de estudio	Grupo control	2	7.7%	22	84.6%	0	0.0%	2	7.7%	26	100.0%
	Grupo de experimental	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	23	100.0%	23	100.0%

La tabla 10 evidencia que los estudiantes evaluados con respecto al nivel de identificación de las funciones del objeto tratado en el texto se encuentran en un 84,6% en el nivel B esto significa en proceso. Por lo que la I.E Colegio Unión revela que el 100% en el nivel AD esto significa en logro destacado.

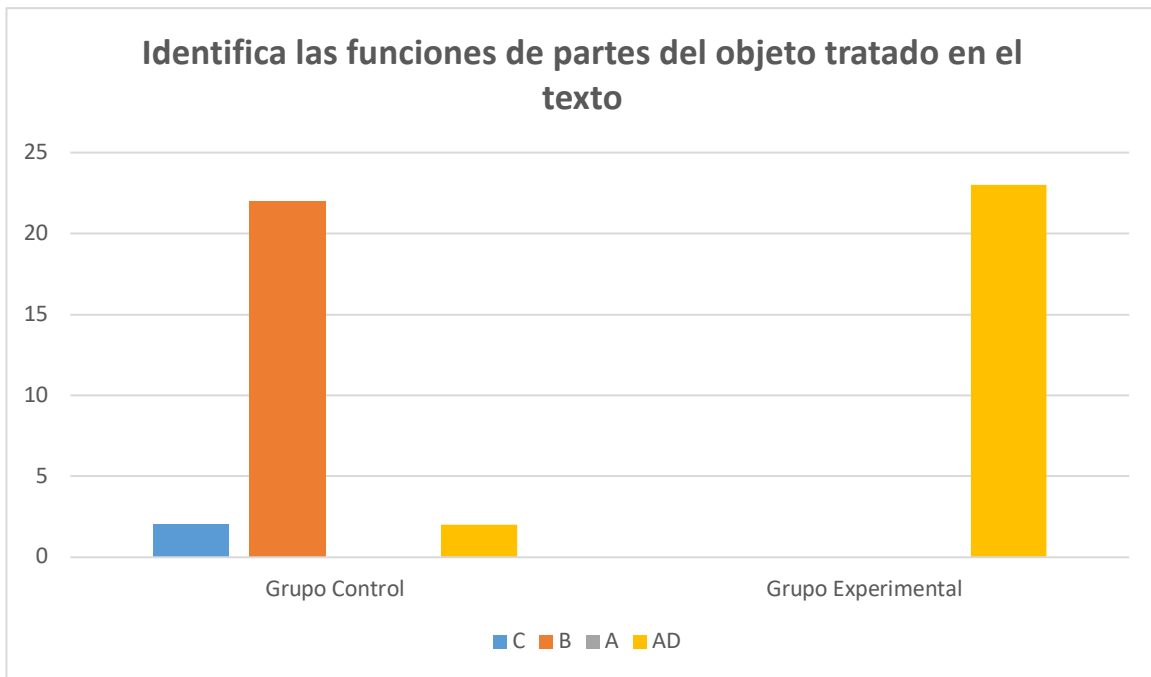


Figura 5. Funciones de partes del objeto

Tabla 11. *Reconoce la utilidad del objeto tratado en el texto*

		4. Reconoce la utilidad del objeto tratado en el texto									
		<b>C</b>		<b>B</b>		<b>A</b>		<b>AD</b>		<b>Total</b>	
Grupos de estudio	Grupo control	1	3.8%	25	96.2%	0	0.0%	0	0.0%	26	100.0%
	Grupo experimental	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	23	100.0%	23	100.0%

La tabla 11 evidencia que los estudiantes evaluados con respecto al nivel de identificación de las funciones del objeto tratado en el texto en el grupo control están en un 96,2% en el nivel B esto significa en Logro de aprendizaje previsto. Por lo cual el cual en el grupo experimental revela que el 100% en el nivel AD esto significa en logro destacado.

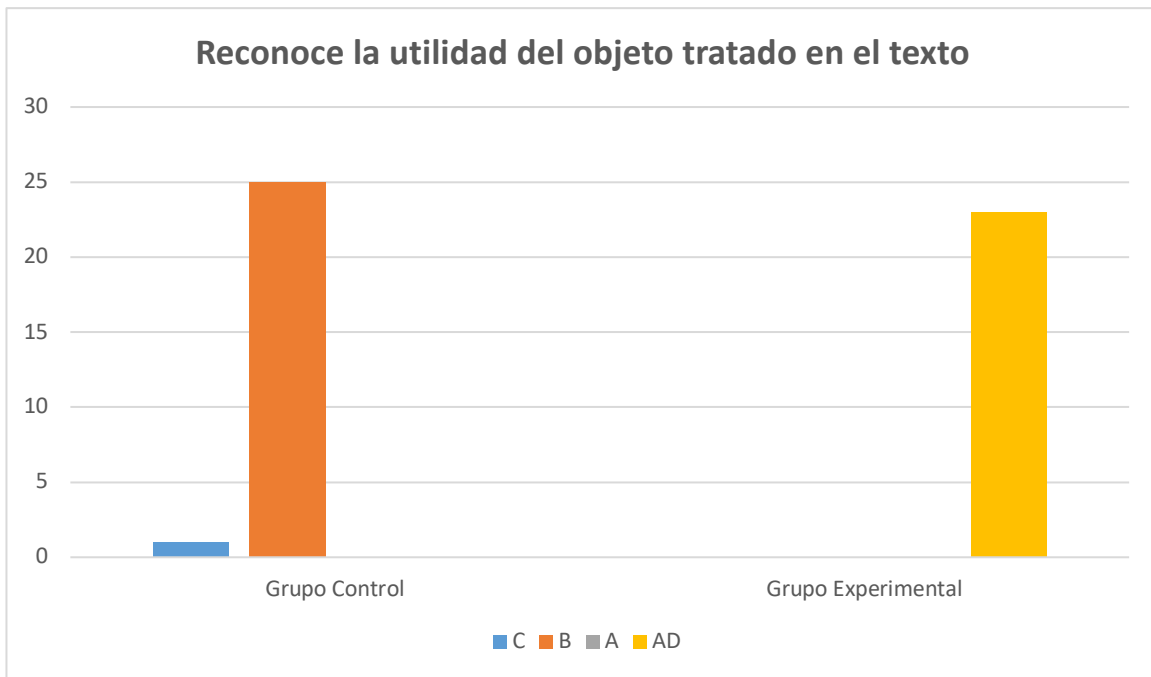


Figura 6. Utilidad del objeto tratado

Tabla 12. *Identifica los beneficios del objeto tratado en el texto.*

		5. Identifica los beneficios del objeto tratado en el texto									
		C		B		A		AD		Total	
Grupos de estudio	Grupo control	2	7.7%	24	92.3%	0	0.0%	0	0.0%	26	100.0%
	Grupo experimental	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	23	100.0%	23	100.0%

La tabla 12 evidencia que los estudiantes evaluados con respecto al nivel de identificación de los beneficios del objeto tratado en el texto se encuentran en un 92,3% en el nivel B del grupo control esto significa en proceso. Así mismo en el grupo experimental revela que el 100% en el nivel AD esto significa en logro destacado.

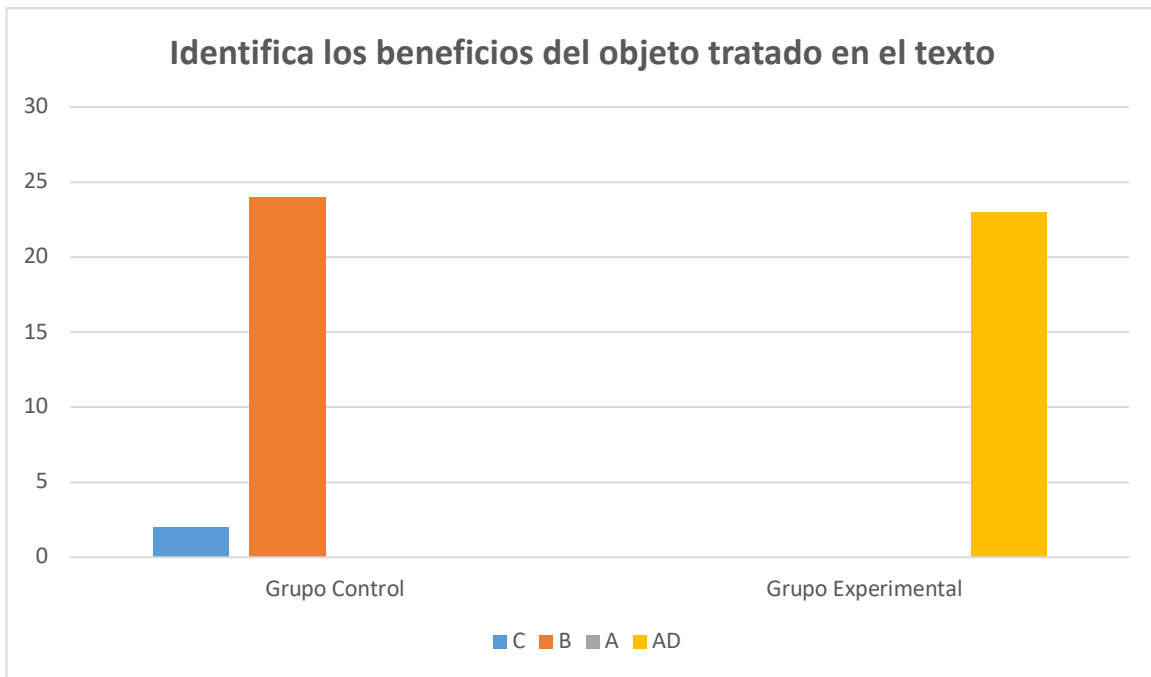


Figura 7. Beneficios del objeto

Tabla 13. *Manifiesta la capacidad de aprendizaje elaborado un dibujo referido al objeto tratado en el texto.*

		6.Manifiesta la capacidad de aprendizaje elaborado un dibujo referido al objeto tratado en el texto									
		C	B	A	AD	Total					
Grupos de estudio	Grupo control	2	7.7%	14	53.8%	6	23.1%	4	15.4%	26	100.0%
	Grupo experimental	0	0.0%	1	4.3%	3	13.0%	19	82.6%	23	100.0%

La tabla 13 evidencia que los estudiantes evaluados en la manifestación de la capacidad de aprendizaje elaborado del dibujo referido al objeto tratado en el texto del grupo control se encuentran en un 53,8% en el nivel B esto significa que están en Proceso y un 23,1% están en el nivel A con el nivel de Logro de aprendizaje previsto. Por último en el grupo experimental revela que el 82,6% en el nivel AD esto significa en logro destacado y el 13,0% en el nivel A esto significa que están en logro previsto.

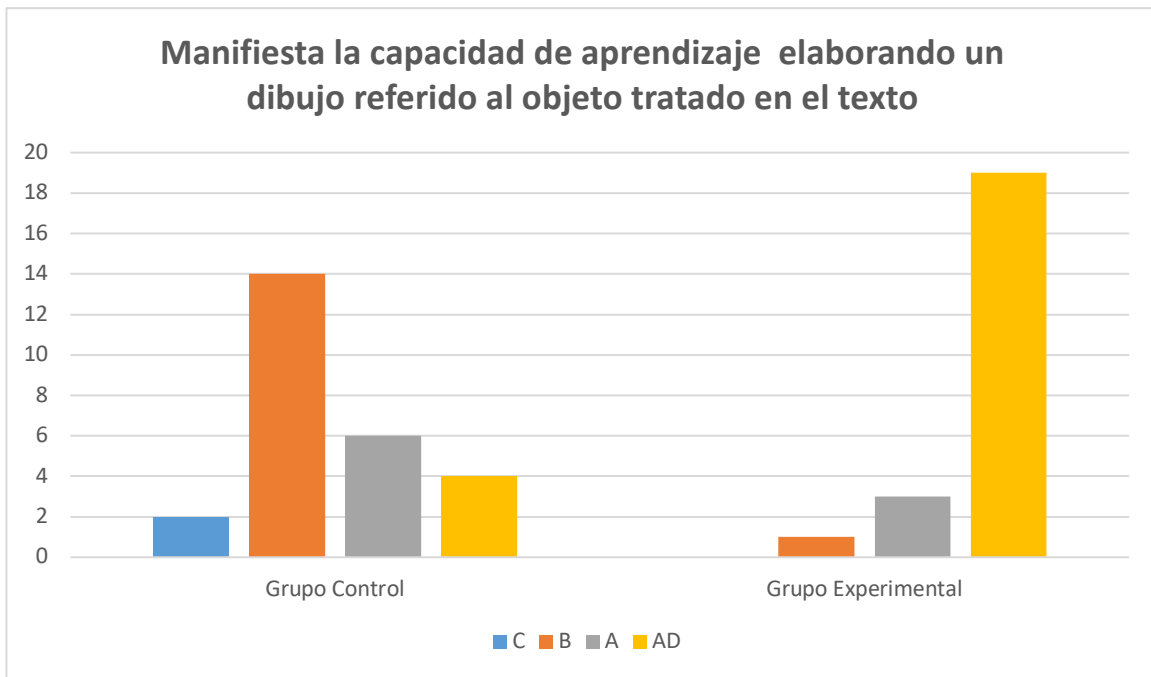


Figura 8. Dibujo referido al objeto

Tabla 14. *Formula un título sugerente sobre el texto tratado*

		<b>6.a. Formula un título sugerente sobre el texto tratado</b>									
		<b>C</b>		<b>B</b>		<b>A</b>		<b>AD</b>		<b>Total</b>	
Grupos de estudio	Grupo control	23	88.5%	2	7.7%	1	3.8%	0	0.0%	26	100.0%
	Grupo experimental	1	4.3%	0	0.0%	5	21.7%	17	73.9%	23	100.0%

La tabla 14 evidencia que los estudiantes evaluados en cuanto a la formulación del título sugerente sobre el texto tratado en el grupo control, se encuentran en un 88,5% se encuentran en el nivel C esto significa que están en Inicio y un 7,7% están en el nivel B con el nivel en Proceso. Pero el grupo experimental tiene un 73.9% de evidencia lo que significa que hay relevancia en el proceso.

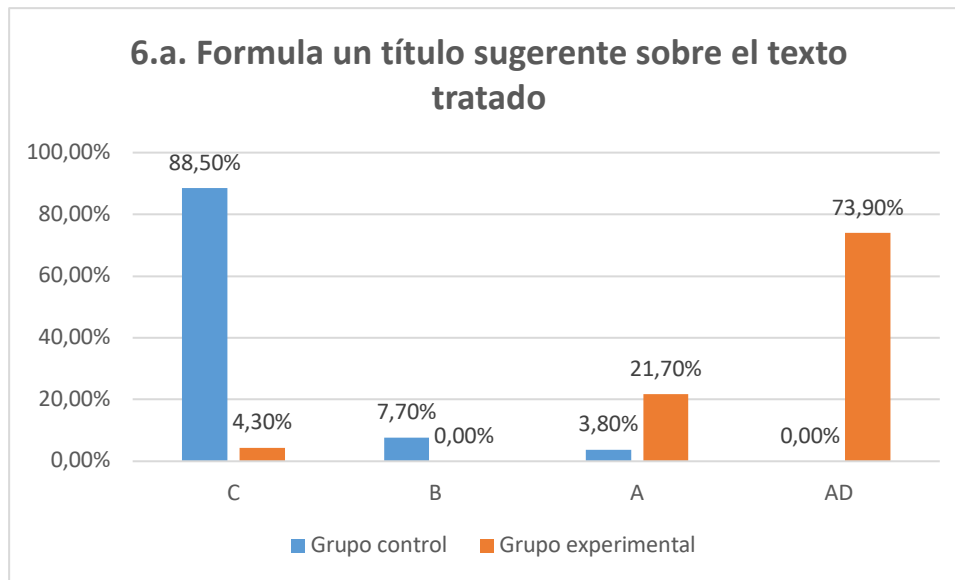


Figura 9. Formula un título sugerente sobre el texto tratado.

### 4.3. Análisis descriptivo relevante

#### 4.3.1. Análisis bidimensional de la investigación

##### 4.3.1.1. Análisis estadístico que responde a la investigación

Tabla 15. Nivel de comprensión de textos descriptivos

		Puntaje Comprensión de Texto Descriptivo									
		Inicio (C)		Proceso (B)		Logro Previsto (A)		Logro Destacado (AD)		Total	
Grupos de estudio	Grupo control	7	26.9%	19	73.1%	0	0.0%	0	0.0%	26	100.0%
	Grupo experimental	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	23	100.0%	23	100.0%

Las resultados de la tabla 15 evidencian que de los 26 estudiantes evaluados, 19 muestran un desarrollo en la comprensión del texto descriptivo en el grupo control, que representan el 73,1 % de la población y el restante 26,9% está en una etapa de inicio. Así mismo el 100% del grupo control tiene una comprensión de texto descriptivo.

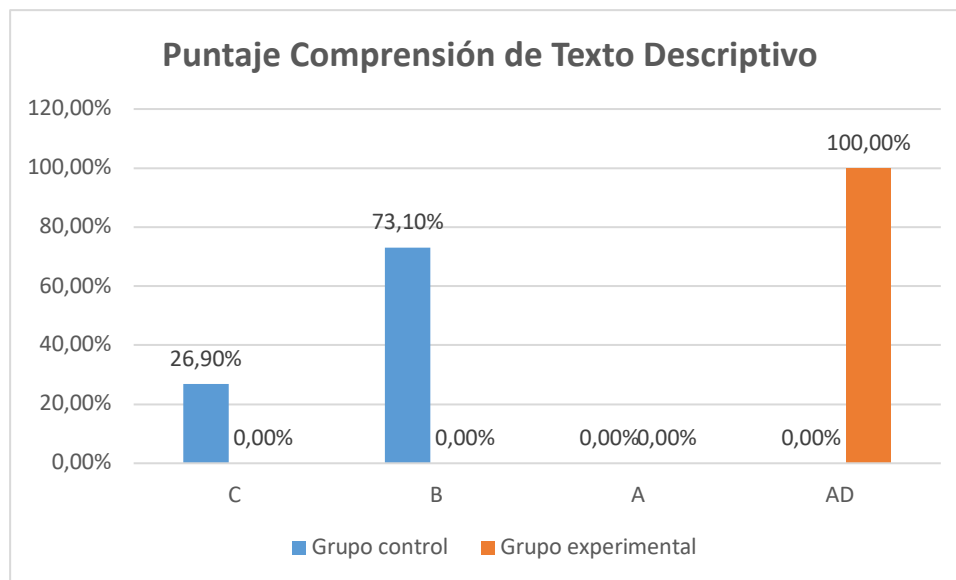


Figura 10. Puntaje comprensión de texto descriptivo

Tabla 16. Nivel de logro de aplicación de la estrategia autoreguladora

Dimensión	Alternativa de respuesta		Nivel de logro
	Si	No	
Antes de la lectura	10	3	Previsto
Durante la lectura	4	11	Proceso
Después de la lectura	3	9	Inicio
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>23</b>	<b>Proceso</b>

La tabla 16 evidencia que la aplicación de la estrategia autoreguladora por parte de la maestra en la dimensión antes que en términos de estructura cognitiva se dirige a la formulación de hipótesis, alcanzó el nivel de logro previsto, sin embargo lo que respecta a la dimensión durante la lectura que corresponde a la verificación de las hipótesis se encuentra en proceso, además en cuanto a la dimensión después de la lectura que está orientada a la integración de la información se encuentra en inicio, estos resultados inciden de manera significativa en el logro de comprensión lectora de los estudiantes.



#### 4.4. Estadística inferencial

##### 4.4.1. Pruebas de hipótesis

###### A) Hipótesis específica 1

**HE1:** Si se aplica la estrategia autorreguladora antes del acto lector, entonces se influye positivamente en la mejora en el nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

###### Hipótesis Alterna $H_{1g}$

Si se aplica la estrategia autorreguladora antes del acto lector, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

###### Hipótesis nula $H_0$

Si se aplica la estrategia autorreguladora antes del acto lector, entonces no se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

###### Hipótesis Estadística

$$\begin{cases} H_a : \mu_{GExpAntes} > \mu_{GContolAntes} \\ H_0 : \mu_{GExpAntes} \leq \mu_{GContolAntes} \end{cases}$$

Donde:

$\mu_{GExpAntes}$  =Puntuaciones del grupo experimental

$\mu_{GContolAntes}$  =Puntuaciones del grupo control

## Prueba T e IC de dos muestras: AntesLec experimental, AntesLec control

T de dos muestras para AntesLec experimental vs. AntesLec control

	N	Media	Desv.Est.	media	Error estándar de la
AntesLec experimental	23	7.696	0.470	0.098	
AntesLec control	26	3.85	1.19	0.23	

Diferencia =  $\mu$  (AntesLec experimental) -  $\mu$  (AntesLec control)

Estimado de la diferencia: 3.849

Límite inferior 95% de la diferencia: 3.405

Prueba T de diferencia = 0 (vs. >): Valor T = 14.53 Valor P = 0.000 GL = 47

Ambos utilizan Desv.Est. agrupada = 0.9255

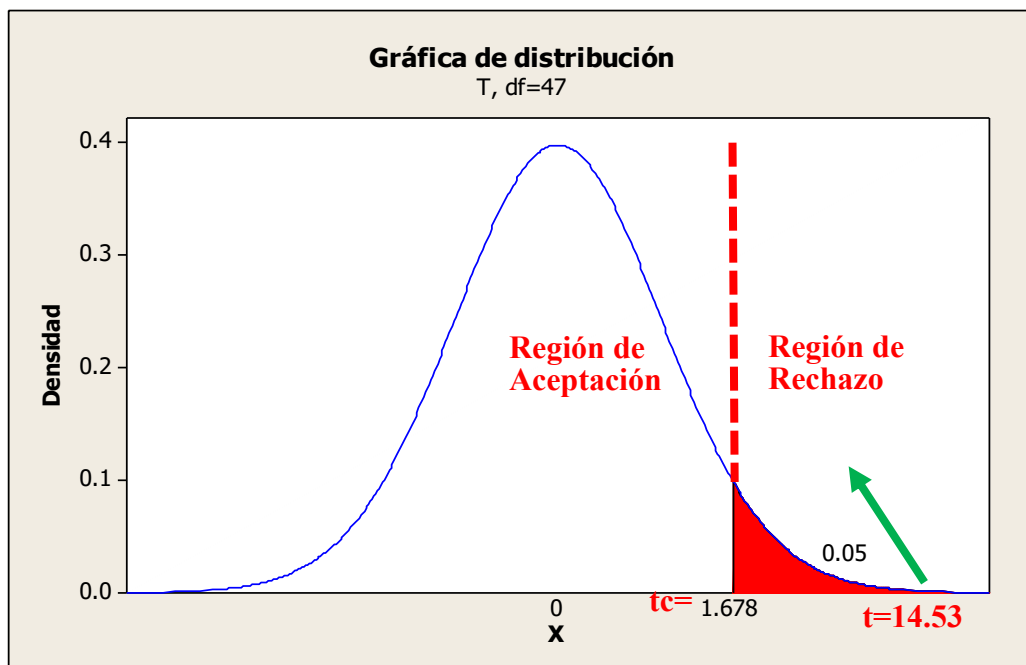


Figura 11. Gráfica de la distribución t student

Interpretación:

En la figura se observa que el valor del t calculado es igual a 14.53 que por ser mayor al valor de t crítico  $t_c=1.678$  entonces se rechaza la hipótesis nula  $H_0$  y se acepta la hipótesis de investigación  $H_a$ . Así mismo las puntuaciones al aplicar la estrategia Autoreguladora antes

de acto lector tienen una puntuación de 7.696 en el grupo experimental y 3.85 puntos en el grupo control en el nivel literal, lo que significa que existe una diferencia de medias de 3.846 puntos el cual representa el 49.97% de la eficiencia de la estrategia Autoreguladora que ha funcionado bien. Así mismo observamos que el p\_valor es igual a 0.00 que por ser menor al nivel de significancia  $\alpha=0.05$  afirmamos nuestra hipótesis de investigación que dice Si se aplica la estrategia autorreguladora antes del acto lector, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

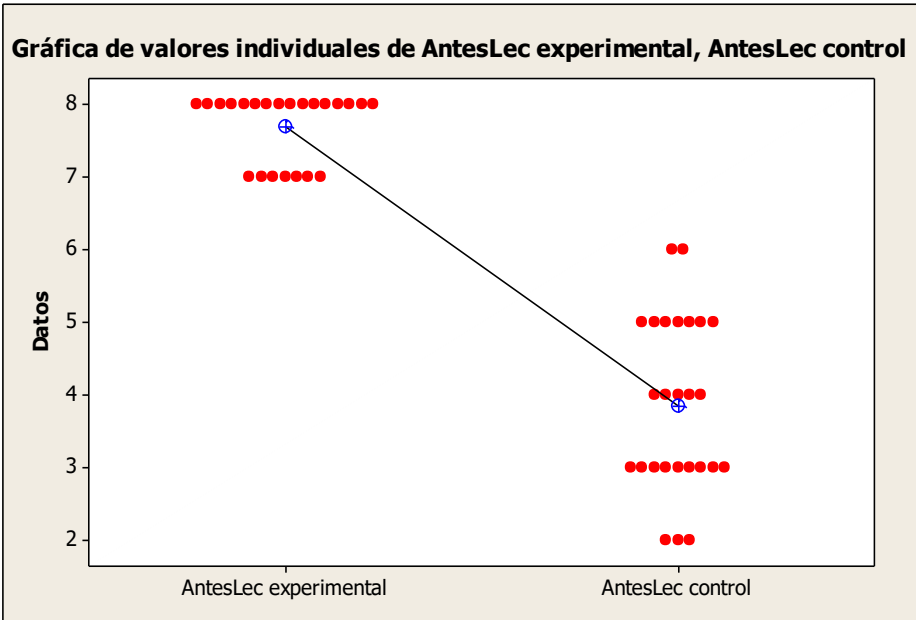


Figura 12. Gráfica de valores individuales de AntesLec experimental, AntesLec control

Interpretación:

En la figura muestra las puntuaciones del grupo experimental al aplicar la estrategia antes del acto lector en el grupo experimental es mayor que en el grupo control con una eficiencia del 49.97%.

## **B) Hipótesis específica 2**

**HE2:** Si se aplica la estrategia autorreguladora durante el acto lector, entonces se influye positivamente en la mejora en el nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

### **Hipótesis Alterna $H_1$**

Si se aplica la estrategia autorreguladora durante el ejercicio de lectura, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

### **Hipótesis nula $H_0$**

Si se aplica la estrategia autorreguladora durante el acto lector, entonces no se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de Primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

### **Hipótesis Estadística**

$$\begin{cases} H_a : \mu_{GExpDurante} > \mu_{GContolDurante} \\ H_0 : \mu_{GExpDurante} \leq \mu_{GContolDurante} \end{cases}$$

Donde

$\mu_{GExpDurante}$  =Puntuaciones del grupo experimental

$\mu_{GContolDurante}$  =Puntuaciones del grupo control

## Prueba T e IC de dos muestras: DuranteLec experimental, DuranteLec control

T de dos muestras para DuranteLec experimental vs. DuranteLec control

	N	Media	Desv.Est.	media	Error estándar de la
DuranteLec experimental	23	11.43	1.04	0.22	
DuranteLec control	26	5.808	0.634	0.12	

Diferencia =  $\mu$  (DuranteLec experimental) -  $\mu$  (DuranteLec control)

Estimado de la diferencia: 5.627

Límite inferior 95% de la diferencia: 5.220

Prueba T de diferencia = 0 (vs. >): Valor T = 23.22 Valor P = 0.000 GL = 47

Ambos utilizan Desv.Est. agrupada = 0.8467

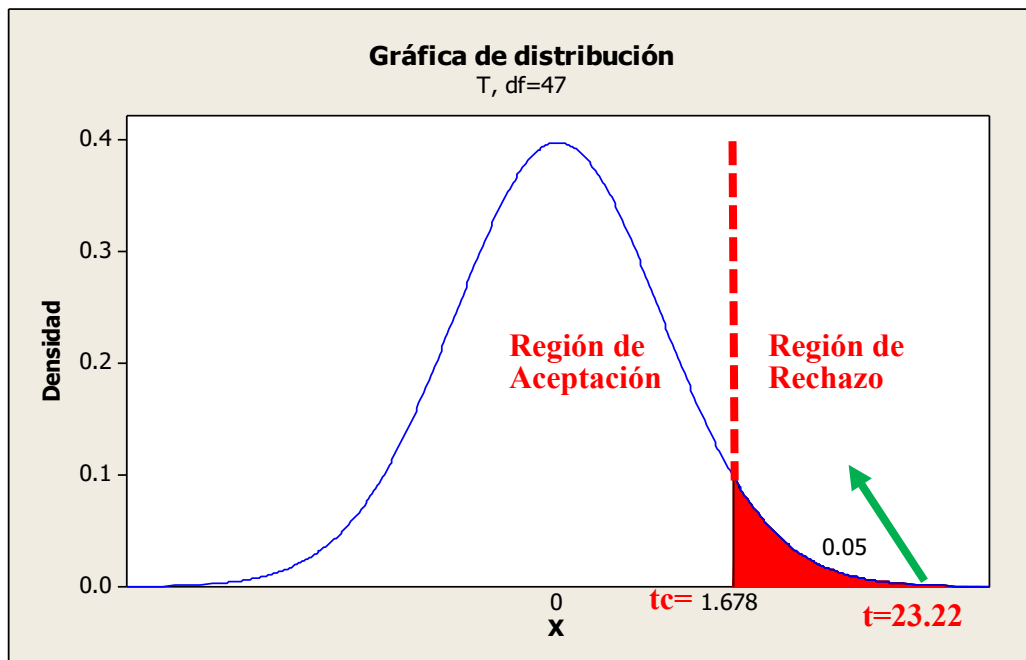


Figura 13. Gráfica de la distribución t student

Interpretación:

En la figura se observa que el valor del t calculado es igual a 23.22 que por ser mayor al valor de t crítico  $t_c=1.678$  se rechaza la hipótesis nula  $H_0$  y se aprueba la hipótesis de

investigación Ha. Así mismo las puntuaciones al aplicar la estrategia Autoreguladora antes de acto lector tienen una puntuación de 11.43 en el grupo experimental y 5.808 puntos en el grupo control en el nivel inferencial, lo que significa que existe una diferencia de medias de 5.622 puntos el cual representa el 49.18% de la eficiencia de la estrategia Autoreguladora que ha funcionado bien. Así mismo observamos que el p\_valor es igual a 0.00 que por ser menor al nivel de significancia  $\alpha=0.05$  afirmamos nuestra hipótesis de investigación que dice si se aplica la estrategia autorreguladora durante el acto lector, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en el nivel Inferencial en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

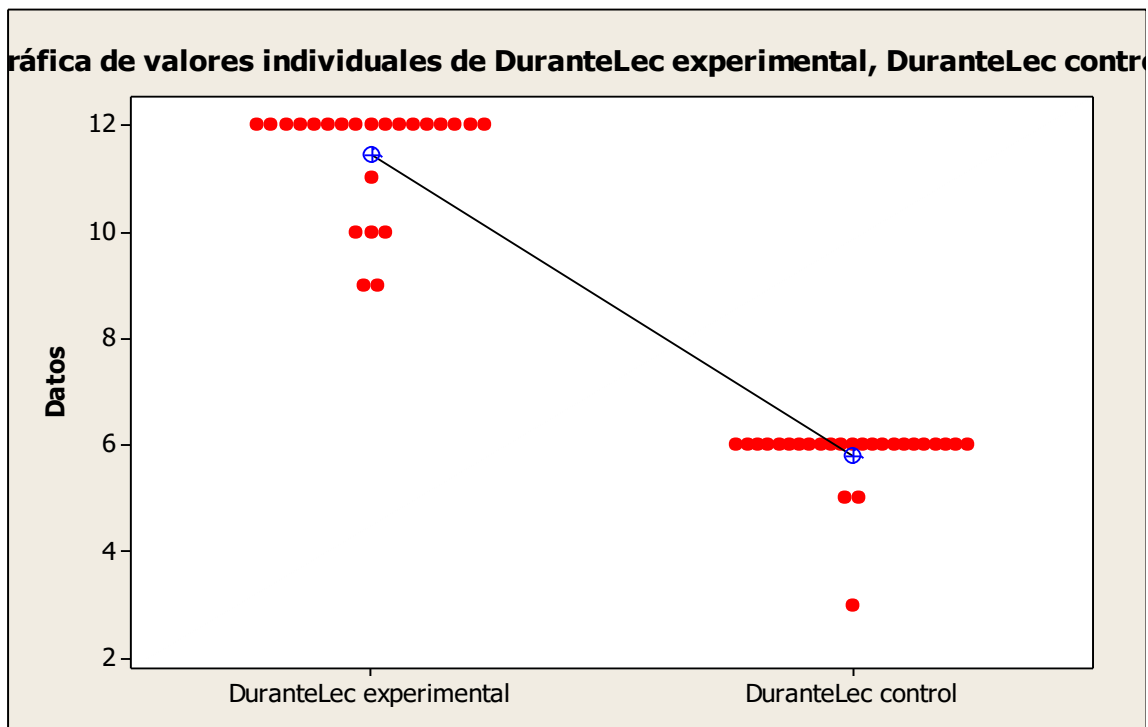


Figura 14. Gráfica de valores individuales de DuranteLec experimental, DuranteLec control.

Interpretación:

En la figura se observa que el valor de las puntuaciones del grupo experimental al aplicar la estrategia antes del acto lector en el grupo experimental es mayor que en el grupo control en el nivel inferencial con una eficiencia del 49.18%.

### **C) Hipótesis específica 3**

**HE3:** Si se aplica la estrategia autorreguladora después del acto lector entonces se influye positivamente en el nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

#### **Hipótesis Alternativa $H_1$**

Si se aplica la estrategia autorreguladora después del acto lector, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

#### **Hipótesis nula $H_0$**

Si se aplica la estrategia autorreguladora después del acto lector, entonces no se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

#### **Hipótesis Estadística**

$$\begin{cases} H_a : \mu_{GExpDespués} > \mu_{GControlDespués} \\ H_0 : \mu_{GExpDespués} \leq \mu_{GControlDespués} \end{cases}$$

Donde

$\mu_{GExpDespués}$  = Puntuaciones del grupo experimental

$\mu_{GControlDespués}$  = Puntuaciones del grupo control

## Prueba T e IC de dos muestras: DespuésLec experimental, DespuésLec control

T de dos muestras para DespuésLec experimental vs. DespuésLec control

	N	Media	Desv.Est.	media	Error estándar de la
DespuésLec experimental	23	7.435	0.992	0.21	
DespuésLec control	26	3.462	0.859	0.17	

Diferencia =  $\mu$  (DespuésLec experimental) -  $\mu$  (DespuésLec control)

Estimado de la diferencia: 3.973

Límite inferior 95% de la diferencia: 3.530

Prueba T de diferencia = 0 (vs. >): Valor T = 15.02 Valor P = 0.000 GL = 47

Ambos utilizan Desv.Est. agrupada = 0.9238

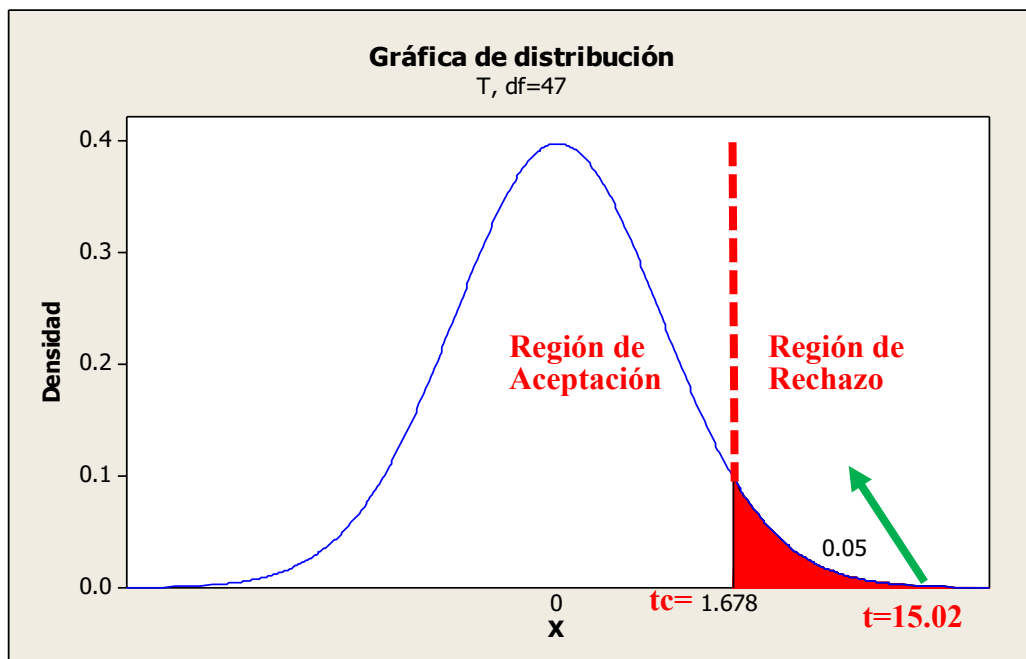


Figura 15. Gráfica de la distribución t student

Interpretación:

En la figura se observa que el valor del t calculado es igual a 15.02 que por ser mayor al valor de t crítico  $t_c=1.678$  entonces se rechaza la hipótesis nula  $H_0$  y se acepta la hipótesis



de investigación  $H_a$ . Así mismo las puntuaciones al aplicar la estrategia Autoreguladora después de acto lector tienen una puntuación de 7.435 puntos en el grupo experimental y 3.462 puntos en el grupo control del nivel de criterio, significa una diferencia de medias de 3.973 puntos el cual representa el 53.44% de la eficiencia de la estrategia Autoreguladora que ha funcionado en forma correcta. Así mismo observamos que el  $p\_valor$  es igual a 0.00 que por ser menor al nivel de significancia  $\alpha=0.05$  afirmamos nuestra hipótesis de investigación que dice si se aplica la estrategia autorreguladora después del acto lector, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en el nivel criterial en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

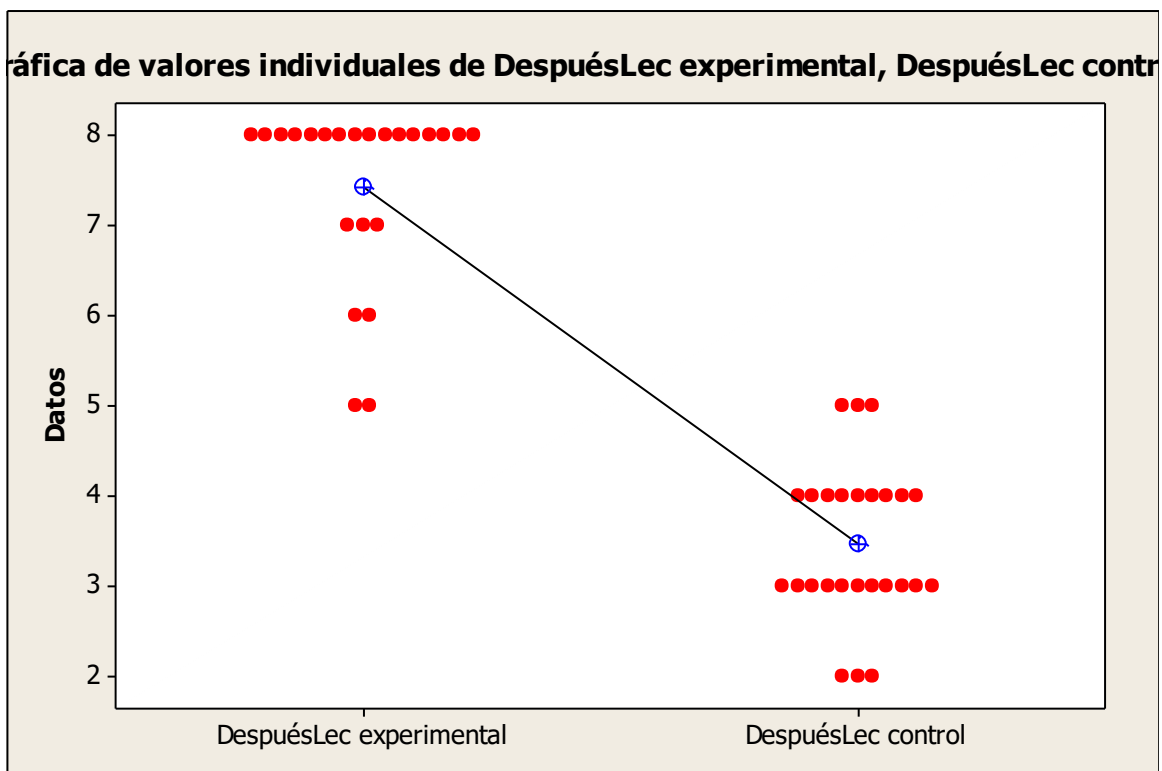


Figura 16. Gráfica de valores individuales de DespuésLec experimental, DespuésLec control

Interpretación:

En la figura se observa que el valor de las puntuaciones del grupo experimental al aplicar la estrategia antes del acto lector en el grupo experimental es mayor que en el grupo control en el nivel inferencial con una eficiencia del 53.44%.

#### **D) Hipótesis General**

Si se aplica la estrategia autorreguladora, antes, durante y después del acto lector entonces se influye positivamente en la mejora en el nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

#### **Hipótesis Alterna $H_1$**

Si se aplica la estrategia autorreguladora, antes, durante y después del acto lector entonces se incrementa el nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

#### **Hipótesis nula $H_0$**

Si se aplica la estrategia autorreguladora, antes, durante y después del acto lector entonces no se incrementa el nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

#### **Hipótesis Estadística**

$$\begin{cases} H_a : \mu_{GExpADD} > \mu_{GContolADD} \\ H_0 : \mu_{GExpADD} \leq \mu_{GContolADD} \end{cases}$$

Donde

$$\mu_{GExpADD} = \text{Puntuaciones del grupo experimental}$$

$\mu_{GControlADD}$  = Puntuaciones del grupo control

### Prueba T e IC de dos muestras: Total Experimental, Total Control

T de dos muestras para Total Experimental vs. Total Control

	N	Media	Desv.Est.	Error estándar de la media
Total, Experimental	23	27.13	1.18	0.25
Total, Control	26	13.38	1.68	0.33

Diferencia =  $\mu$  (Total Experimental) -  $\mu$  (Total Control)

Estimado de la diferencia: 13.746

Límite inferior 95% de la diferencia: 13.043

Prueba T de diferencia = 0 (vs. >): Valor T = 32.80 Valor P = 0.000 GL = 47

Ambos utilizan Desv.Est. agrupada = 1.4642

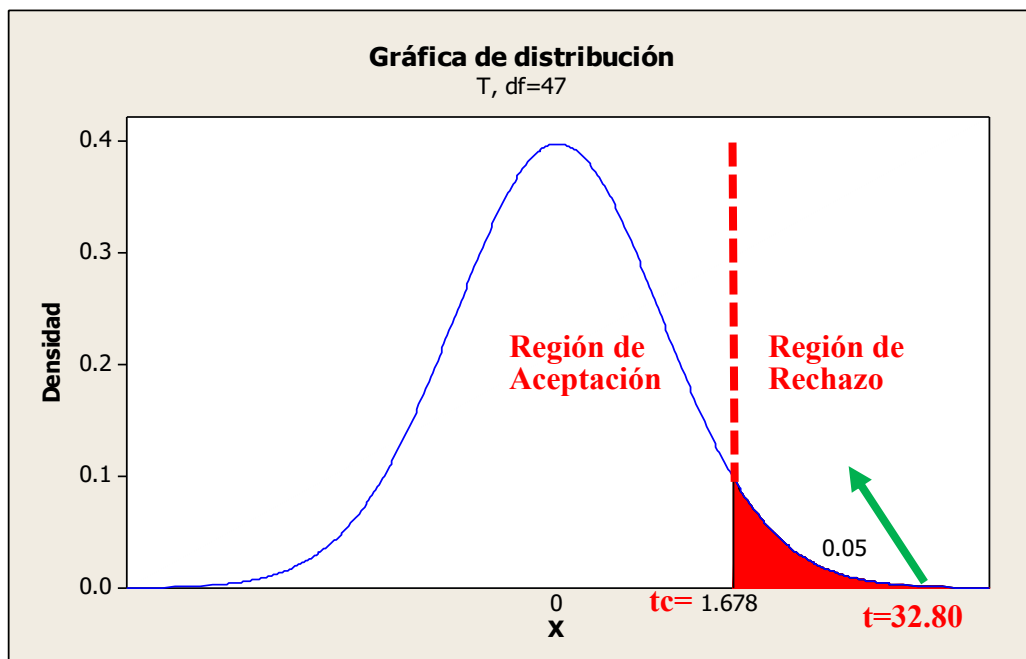


Figura 17. Gráfica de la distribución t student

Interpretación:

En la figura se observa que el valor del t calculado es igual a 32.80 que por ser mayor al valor de t crítico  $t_c=1.678$  entonces se rechaza la hipótesis nula  $H_0$  y se acepta la hipótesis

de investigación Ha. Así mismo las puntuaciones al aplicar la técnica autoreguladora antes, durante y después de acto lector tienen una puntuación de 27.13 puntos en el grupo experimental y 13.38 puntos en el grupo control en el nivel criterial, muestra que existe una diferencia de medias de 13.75 puntos el cual representa el 50.68% de la eficiencia de la estrategia autoreguladora antes, durante y después que ha funcionado en forma correcta. Así mismo observamos que el p\_valor es igual a 0.00 que por ser menor al nivel de significancia  $\alpha=0.05$  afirmamos nuestra hipótesis de investigación que dice si se aplica la estrategia autorreguladora después del acto lector, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima 2017.

#### **4.5. Discusión de resultados**

Entonces el grupo experimental muestra un 50.68% en avances con respecto a la comprensión de textos descriptivos de los estudiantes de primer grado de nivel primaria, este notable avance demuestra la actividad autorreguladora.

Además, planteó un nivel de enseñanza impartida en el ambiente escolar, por la maestra, estuvo basada en la metodología del “aprendizaje creativo” y “colaborativo” y no a un enfoque dogmático ni estereotipado. Se entiende por “aprendizaje creativo” a un tipo especial de aprendizaje de carácter autónomo y personalizado, donde el estudiante está motivado hacia una determinada área del conocimiento, utiliza sus capacidades de manera óptima, resuelve problemas, manifiesta independencia, originalidad en el descubrimiento y la producción nuevos conocimientos. (Cordoba, Coto , & Ramirez , “La comprensión auditiva: Definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades.(2005)”

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1. Conclusiones

En relación con los objetivos y las hipótesis planteadas se establecen las siguientes conclusiones:

a) El reconocimiento del hecho del texto descriptivo se evidenció que los participantes comprometidos con respecto al reconocimiento del lugar donde se desarrolló el hecho del texto presentan un 38,5% en el nivel C del grupo control, esto significa al iniciar el proceso; mientras que en el grupo experimental se evidenció que el 69,6% se ubican en el AD, esto significa en logro destacado.

b) Se muestra los estudiantes evaluados con respecto al reconocimiento del objeto tratado en el texto del grupo control que se ubica en el 34,6% en el nivel B, esto significa que están en proceso; sin embargo, en el grupo experimental revela que el 100% se encuentra en el nivel AD lo que significa que están en logro destacado.

c) Se concluye que los estudiantes evaluados con respecto al nivel de identificación de las funciones del objeto tratado en el texto en el grupo control con un 96,2% en el nivel B lo que significa que están en logro de aprendizaje previsto, en el grupo experimental revela que el 100% está en un nivel AD lo que significa logro destacado.

d) Los estudiantes evaluados en la capacidad dibujo referido al objeto tratado en el texto, del grupo control están en promedio de 53,8% en el nivel B, esto significa que están en Proceso; y un 23,1% están en el nivel A con el nivel de Logro de aprendizaje previsto, además en el grupo experimental revela que el 82,6% se encuentran en el nivel AD lo que significa logro destacado y el 13,0% en el nivel A que están en logro previsto.

e) Las puntuaciones al aplicar la estrategia Autoreguladora antes de acto lector tienen una puntuación de 7.696 en el grupo experimental y 3.85 puntos en el grupo control en el nivel literal, lo que significa que existe una diferencia de medias de 3.846 puntos el cual representa el 49.97% de la eficiencia de la estrategia Autoreguladora que ha funcionado bien.

### ***5.1.1. Conclusiones de las hipótesis específicas (dimensiones 1, 2, 3)***

a) Las puntuaciones al aplicar la estrategia Autoreguladora antes de acto lector tienen una eficiencia del 49.97%, significa que ha funcionado correctamente. Así mismo el p valor 0.000 por ser menor al nivel de significancia 0.05 valida la hipótesis específica 1, en la que, si se aplica la estrategia autorreguladora antes del acto lector, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en el nivel Literal en los estudiantes del primer grado de Primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

b) Las puntuaciones al aplicar la estrategia Autoreguladora durante de acto lector tienen una eficiencia del 49.18%, significa que ha funcionado correctamente. Así mismo el p valor 0.000 por ser menor al nivel de significancia 0.05 valida la hipótesis específica 2, en la que, si se aplica la estrategia autorreguladora durante el acto lector, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en el nivel Inferencial en los estudiantes del primer grado de Primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

c) Las puntuaciones al aplicar la estrategia Autoreguladora después de acto lector tienen una eficiencia del 53.44%, significa que ha funcionado correctamente. Así mismo el p valor 0.000 por ser menor al nivel de significancia 0.05 valida la hipótesis específica 3 en la que, si se aplica la estrategia autorreguladora después del acto lector, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en el nivel criterial en los estudiantes del primer grado de Primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

### ***5.1.3. Conclusión según hipótesis general***

a) Las puntuaciones al aplicar la estrategia Autoreguladora antes, durante, después de acto lector tienen una eficiencia del 50.68%, significa que ha funcionado correctamente. Así mismo el p valor 0.000 por ser menor al nivel de significancia 0.05 valida la hipótesis general en la que, si se aplica la estrategia autorreguladora antes, durante y después del acto lector, entonces se incrementa las puntuaciones del nivel de comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación Primaria del Colegio Unión de Ñaña, Lima, 2017.

## **5.2. Recomendaciones**

a) Siendo que la estrategia autorreguladora es eficaz para mejorar la comprensión de textos descriptivos en los estudiantes del primer grado de educación primaria de los colegios adventistas “Unión” y “Buen Pastor” de Ñaña, Lima, se recomienda su aplicación en otros colegios, sobre todo en los afines a los mencionados.

b) Que los docentes tengan la oportunidad de capacitarse en estrategias de comprensión lectora a fin de mejorar la calidad de la educación de los estudiantes de educación primaria, específicamente de los de primer grado, ya que están en pleno desarrollo de sus capacidades fundamentales como ser humano.

c) Se recomienda que futuros investigadores puedan realizar otros estudios, involucrando tal vez, estudiantes de otros grados de educación primaria y de secundaria.

d) Que este trabajo pueda servir como punto de partida para hacer talleres, programas y demás, que contribuyan a seguir profundizando la investigación, sobre la comprensión de textos descriptivos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bermudez Corrales , O., Orozco Betancourth, J., & Trujillo Aricapa, D. (2009). *Leer y escribir comprensivamente en la escuela III: La descripción y la narración en el aula*. Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia: Departamento de Psicopedagogía.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseña a entender lo que se lee* (Primera ed.). Argentina.
- Di Franco , M. G. (2004). *Las representaciones docentes en la evaluación escolar*. Universidad Nacional de la Pampa. Argentina: Facultad de Ciencias Humanas.
- Espinosa , G., & Torreblanca , A. (2004). *Cómo rinden los estudiantes peruanos en Comunicación y Matemática. Resultados de la Evaluación nacional 2001. informe Descriptivo*. Lima, Perú: Fimart. S.A.C. Editores e Impresores.
- Goodman, K. (1996). *On reading "lenguaje total"* (I ed.). EE.UU: Published March 18th 1996 by Heinemann Educational Books.
- García Madruga, J. A., & Fernández Cort, T. (2008). Memoria operativa, comprensión lectora y razonamiento en la educación secundaria. *Anuario de Psicología*, 39(1).
- Foorman, B. R. (2007). Primary Prevention in Classroom Reading. *Responsiveness to Intervention*, 39(5), 24- 30.
- Marín Marín , A. (1997). *Propuesta de modelo didáctico para el fomento a la lectura recreativa en la secundaria*. México: Aclanet.
- Flores Dávila, J. I. (2006). *Encuesta Nacional de lectura* (Vol. I). México, México: Consejo Nacional para las culturas y las artes.
- Llanos Cuentas, O. E. (2013). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria*. Tesis de maestría, Piura , Perú.



- Choquepata Cayllahua, L. P. (2010). *Sobre estrategias de comprensión lectora realizado en los alumnos de la I.E. Francisco Javier de Luna Pizarro de Arequipa*. Francisco Javier de Luna Pizarro de Arequipa, Arequipa, Perú.
- Alliende, F., & Condemarín, M. (1982). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Mailing Rivera, L. (1990). *Estrategias de lectura para la comprensión de textos escritos: El pensamiento reflexivo y no lineal en alumnos de Educación Superior*. block, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, México.
- Pressley, L. (2007). *"Educating the Millennial User"*. Chicago: Virginia tech Wake Forest University.
- Pérez Ortiz, Y. (2004). *Uso de estrategias para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños de 4to grado de educación básica de la U.E. "Tomás Rafael Giménez" de Barquisimeto. República Boliviana de Venezuela*. Bloc de notas, U.E. "Tomás Rafael Giménez" de Barquisimeto. , Venezuela.
- García Chuc, G. (2012). *Comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de Umán. Mérida de Yucatán - Mexico*. Mérida de Yucatán, México.
- Orta de Gonzáles, R. (2002). *Comprensión lectora en alumnos de tercer grado de Educación Básica Caracas*. Universidad Católica "Andrés Bello", Caracas. Venezuela.: Facultad de Humanidades y Educación ( Escuela Integral Investigación Educativa).
- Cabanillas Alvarado, G. (2004). *"Influencia de la enseñanza directiva en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH"*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima. Perú: Facultad de Ciencias de la Educación Unidad de Post Grado.

- González, M., Ríos, M., & Norma, M. (2007). *Aplicación de un Programa de estrategias para la comprensión lectora de los alumnos ingresantes a una Escuela de Educación*. Universidad de Málaga, España y Universidad de Chiclayo, Perú., Chiclayo. Perú: Universidad de Málaga, España y Universidad de Chiclayo, Perú.
- White. (1975). *La educación*. Argentina: Asociación Casa Editora Sudamericana.
- White, E. (1995). *La voz: su educación y uso*. Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa : un punto de vista* (segunda ed.). (M. Sandoval P, Trad.) México: Trillas.
- Pérez Grajales, H. (2006). *Comprensión y producción de textos* (Primera ed.). Bogotá, Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Catalá Agrás, G., Catalá Agrás, M., Encarna Molina, H., & Monclús Bareche, H. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora: Pruebas ACL (1 - 6 de primaria)* (Tercera ed.). Barcelona, Francia: Graó.
- Tresca, M. (2003). *Comprensión de textos (procesos y variables e intervenciones posibles)*. tesis de licenciatura.
- Sales Garrido, L. M. (2003). La comprensión, el análisis y la construcción de textos según el enfoque comunicativo. *Universidades*(25), 13-33.
- Del Pino Sepúlveda, M. (2012). Enfoque dialógico de comprensión. *Rexe*, 11(21), 47-61.
- Khemais, J. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Glosas didácticas*(13), 95- 114.
- Heit, I. A. (2011). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la asignatura lengua y literatura. *Biblioteca digital UCA*.

- Jiménez Rodríguez , V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos(procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (escolar)*. Madrid -: Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Psicología, Departamento de Psicología Básica II (Procesos Cognitivos).
- Cooper, D. E., & Machado, A. (1990). *Como mejorar la comprensión lectora*. Antonio Machado.
- Vera Oyola, D. J. (2011). *Propuesta metodológica para mejorar la comprensión de lectura en el grado tercero mediante el uso del texto narrativo-fábula*. Universidad de la amazonia. Florencia - caquetá: Facultad de ciencias de la educación (a distancia).
- Cerda Donoso, M. P. (2014). *Reconocimiento auditivo de palabras y comprensión oral de textos descriptivos en niños preescolares*. Universidad de Concepción . Concepción: Facultad de Humanidades y Arte.
- Cordoba, P., Coto , R., & Ramirez , M. (2005). "La comprensión auditiva: Definición, Importancia, Características, Procesos, Materiales y Actividades. *Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, I(5)*, 1-17.
- Perona, E. (2006). "Lineamientos generales para escribir un paper o trabajo de investigación". *Isel*, 20-30.
- Pinzás G, J. R. (2001). *Leer pensando:introducción a la visión comtemporánea de la lectura*. Lima, Perú: fondo Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Delmastro, A. (1992). *La enseñanza de inglés con fines específicos: Diseño de cursos, materiales y metodología*. Maracaibo.
- Solé Gallart, I. (1997). *Estrategias de lectura* (Primera ed.). Barcelona, España: Graó.
- Castañeda Figueiras, S. (2008). a Generación de conocimiento en la educación en línea: un modelo para el fomento de aprendizaje activo y autorregulado. *Rmie, 13(36)*, 249-281.

- Borrero Botero, L. (2008). *Enseñando a leer: teoría, práctica e intervención*. Bogotá: Norma.
- Ramos Gutiérrez, J. A. (1998). *Enseñanza de la comprensión lectora a personas con déficits cognitivos*. Universidad Complutense de Madrid (facultad de psicología). Madrid: Departamento de Psicología Básica (Procesos Cognitivos II).
- Cruz Gómez, S. (2004). *A cerca de la lectura*. Juliaca, Perú.
- Choquepata Cayllahua, L. P. (2010). *Sobre estrategias de comprensión lectora realizado en los alumnos de la I.E. Francisco Javier de Luna Pizarro de Arequipa*. Francisco Javier de Luna Pizarro de Arequipa, Arequipa, Perú.
- Peronard Thierry, M., Gómez Macker, L. A., Parodi Sweis, G., & Núñez Lagos, P. ((1997)). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Chile: Andrés Bello.
- Jiménez Rodríguez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (escolar)*. Madrid -: Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Psicología, Departamento de Psicología Básica II (Procesos Cognitivos).
- Cordoba, P., Coto, R., & Ramirez, M. (2005). "La comprensión auditiva: Definición, Importancia, Características, Procesos, Materiales y Actividades. *Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, I(5), 1-17.
- (White), E. G. ((1995)). *Recibiréis poder* (9 ed.). Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana.
- Hernández Sampieri, R. F. (2006). *Metodología de la investigación*. Mexico DF: Editorial McGrawHill.
- UNICEF. (22 de diciembre de 2015). *UNICEF*. Obtenido de [http://www.unicef.org/peru/spanish/children\\_3787.htm](http://www.unicef.org/peru/spanish/children_3787.htm)
- Saldaña, E. M. (2012). *Capacidades lingüísticas y competencias profesionales*.

Ministerio de Educación. (2014). *“LOGROS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR-PELA” 2014-2016*. Lima.

Piscoya Hermosa, L. ((2008)). *Antecedentes y lógica causal para la evaluación presupuestal del PRONAFCAP por resultados. Informe sobre presupuesto evaluado: PRONAFCAP, Ministerio de Educación, Lima*. Lima.

Iñesta, A. I. (2011). *Psicología del desarrollo en la edad escolar* (I ed.). España: Pirámide.

Papalia, D. E. (2010). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. Mexico: McGraw Hill Educación.

## **ANEXOS**

## Anexo 1

### Prueba en la comprensión de texto descriptivo dirigido a los estudiantes



## UNIVERSIDAD PERUANA UNION

### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN

#### EAP. EDUCACIÓN

### Prueba en la comprensión de texto descriptivo en los estudiantes.

#### INSTRUCCIONES

Este instrumento está diseñado con el objetivo de obtener información sobre el desarrollo de la capacidad comprensión de textos descriptivos que presentan los estudiantes de primer grado del nivel primario.

Marque con una (X) o con un (√) o escriba con claridad en la opción que a su juicio cumple con lo requerido.

#### I. DATOS GENERALES

1 Nombres y apellidos:

2 Primaria:

3 Edad:

4 Género

( 1 ) Masculino	( 2 ) Femenino
--------------------	-------------------

5 Lugar de procedencia

( 1 ) Costa	( 2 ) Sierra	( 3 ) Selva	( 4 ) Extranjero
----------------	-----------------	----------------	---------------------

6 Nivel socioeconómico

( 1 ) Alto	( 2 ) Medio	( 3 ) Bajo
---------------	----------------	---------------

7 Filiación religiosa

( 1 ) Adventista	( 2 ) Católico	( 3 ) Evangélico	( 4 ) Otro
---------------------	-------------------	---------------------	---------------

II. Escala de Evaluación: El puntaje obtenido de acuerdo al nivel de logro siguiente:

ESCALA DE CALIFICACIÓN			
AD	A	B	C
Logro destacado	Logro previsto	En proceso	En inicio

III. Datos sobre la actividad autorreguladora en la comprensión de textos descriptivos:

N°	ITEMS/ DIMENSIÓN		ESCALA			
			AD	A	B	C
DIMENSIÓN 1: FORMULACIÓN DE HIPOTESIS (ANTES)						
1	ANTES	Hacen uso de la habilidad de percibir y observar:				
2		Reconoce el lugar donde ocurre el hecho				
3		Reconoce las características del objeto				
DIMENSIÓN 1: VERIFICACIÓN DE HIPOTESIS (DURANTE)						
4	DURANTE	Identifica las funciones de las partes de las partes del objeto				
5		Reconoce la utilidad del objeto				
6		Identifica las aplicaciones, beneficios del objeto				
DIMENSIÓN 1: INTEGRACIÓN DE INFORMACIÓN (DESPUES)						
7	DESPUES	Manifiesta la confiabilidad de aprendizaje mediante un dibujo				
8		Formula un título sugerente sobre el texto leído				



## Anexo 2 Lectura del texto descriptivo



### **UNIVERSIDAD PERUANA UNION** **FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN** **EAP. EDUCACIÓN** Texto descriptivo

#### **EL EUCALIPTO**



El eucalipto es un árbol muy conocido que crece en todo el mundo. Él puede crecer en diferentes lugares, ya sean fríos, calurosos, desérticos o húmedos.

Es un árbol muy alto que absorbe los nutrientes por las raíces y llega a medir más de 100 metros.

Tiene muchas ramas y hojas que dan sombra, por eso las personas lo siembran en los parques.

Las hojas de eucalipto son alargadas y delgadas, además si las frota podrás sentir un olor muy agradable. Este olor es bueno para calmar la tos.

También si colocas las hojas en agua hervida obtendrás un mate que sirve para curar la gripe.

La madera de eucalipto por su fortaleza, sirve para hacer camas, sillas, mesas, escritorios de buena calidad. Sin embargo, su madera puede arder con facilidad y a veces producir incendios en los bosques donde hay eucalipto.



**UNIVERSIDAD PERUANA UNION**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN**  
**EAP. EDUCACIÓN**

I. **Respuesta marcando con un aspa (x), el dibujo que corresponda con la pregunta en el recuadro.**

1. ¿En qué estaciones del año crece el eucalipto?



2. ¿Cuál de estas hojas corresponde al árbol de eucalipto?



3. Por dónde absorbe los nutrientes la planta de eucaliptos para alcanzar los 100 metros de altura.



4. ¿Para qué sirve la madera de eucalipto?



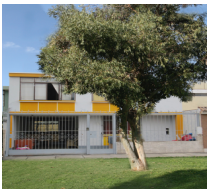
5. El mate de la hoja de eucalipto sirve para



6. Elabora un cuento mediante la técnica del dibujo donde describa la planta de eucalipto, debe poner título a su dibujo.



## Anexo 4 Guía de observación para el docente



### UNIVERSIDAD PERUANA UNION FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN EAP. EDUCACIÓN

#### INSTRUCCIONES

Esta guía está diseñada con el propósito de identificar el nivel de conocimiento y aplicabilidad de la estrategia autorreguladora (antes durante y después) de la lectura para el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos descriptivos.

- ✓ Complete en primer lugar sus datos.

#### I. DATOS GENERALES

- Nivel de estudio

( 1 ) Pedagógico	( 2 ) Bachillerat o	( 3 ) Universitar io(a)
---------------------	---------------------------	-------------------------------

- Años de experiencia:  
.....

- Género

( 1 ) Masculino	( 2 ) Femenino
--------------------	-------------------

- Lugar de procedencia

( 1 ) Costa	( 2 ) Sierra	( 3 ) Selva	( 4 ) Extranjero
----------------	-----------------	----------------	---------------------

- Ingreso Mensual

( 1 ) (+ 2000)	( 2 ) (1000 a 2000 )	( 3 ) (500 a 1000 )
-------------------	-------------------------	------------------------

- Filiación religiosa

( 1 )	( 2 )	( 3 )	( 4 )
-------	-------	-------	-------

Adventist a	Católico	Evangélic o	Otro
----------------	----------	----------------	------

7. Especialidad: .....

8. Nombre y apellido: .....

### III. **FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS**

1. Toma en cuenta los aspectos expresivos, comprensivos y de animación lectora al formular los objetivos y de elegir los textos.	Í	O
2. Plantea el objetivo y los beneficios de las actividades previas a la lectura para mejorar la comprensión de texto.	Í	O
3. Utiliza todo el espacio del aula para que los estudiantes lean.	Í	O
4. Presenta las instrucciones de manera detallada para facilitar la comprensión del texto que se va a trabajar.	Í	O
5. Permite que el estudiante asuma responsabilidad (participe) al momento de leer.	Í	O
6. Atrae el interés de los estudiantes al presentar una panorámica general del texto que van a leer.	I	O
7. Capta la atención de los estudiantes con materiales motivadores para facilitar el aprendizaje de nuevos conocimientos de manera parcial.	I	O
8. Proporciona materiales didácticos para que los niños se anticipen al tema de la lectura que se desarrollará.	I	O
9. Planifica el uso de recursos didácticos para que los estudiantes comprendan el contenido del texto.	I	O

10. Provee los recursos didácticos necesarios que le servirán para la planificación de la evaluación.	I	O
11. Activa los conocimientos previos a la lectura del texto.	I	O
12. Considera el impacto que debe tener el texto en la vida del estudiante de manera vaga.	I	O
13. Genera expectativa al formular ideas sobre lo que se encontrará en la lectura de texto a partir de elementos como tipo de texto, título, ilustraciones, entre otros.	I	O

#### IV. VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

14. Motiva a los estudiantes a construir nuevos significados de forma autónoma	Í	O
15. Guía la práctica de la lectura de los estudiantes para que estos realicen la construcción de nuevos aprendizajes	Í	O
16. Entrega la lectura y brinda el tiempo suficiente a los estudiantes para que puedan leer en voz alta	Í	O
17. Utiliza diferentes estrategias de lectura para desarrollar la comprensión de texto (láminas, dibujos, objetos, otros)	Í	O
18. Realiza diferentes actividades que desarrollan la habilidad de leer	Í	O
19. Utiliza diversas actividades que promueven la comprensión de textos	I	O
20. Durante la lectura cuida los hábitos correctos de lectura	I	O
21. Motiva el proceso de comprensión de lectura para que vayan adquiriendo la capacidad de compartir lo aprendido	I	O
22. Promueve la elaboración de hipótesis acerca del texto durante el proceso y desarrollo	I	O
23. Desarrolla en los estudiantes la capacidad de identificar elementos o aspectos que se encuentran en forma explícita en el texto	I	O
24. Formula preguntas para aclarar las dudas en el desarrollo del texto	I	O



25. Explica el vocabulario nuevo para ampliar los conocimientos previos	I	O
26. Motiva a tomar decisiones adecuadas frente a los errores o fallas de la comprensión de texto	I	O
27. Verifica de manera individual la comprensión de la información leída en el texto	I	O
28. Recapitula la lectura del texto permitiéndole tener una idea global del contenido y tomar de él las partes que le ayuden a emprender la lectura en la metacognición	I	O

**V. INTEGRACIÓN DE INFORMACIÓN:**

29. Motiva a los estudiantes a construir nuevos significados de forma autónoma	SÍ	NO
30. Desarrolla habilidades para que los estudiantes reconozcan la idea principal e identifiquen las palabras del texto leído	SÍ	NO
31. Orienta la elaboración de resúmenes y esquemas que le dan sentido al texto	SÍ	NO
32. Realiza ejercicios de vocabulario mediante diversas actividades para aclarar las ideas y mejorar la comprensión de lectura interpretativa del texto	SÍ	NO
33. Realiza actividades de refuerzo con los estudiantes que presentan dificultades para comprender el contenido del texto que han leído	SÍ	NO
34. Aplica diferentes formas de evaluación para que trabajen de manera autónoma en el proceso de comprensión del texto.	SI	NO
35. Permite que los estudiantes completen ejercicios de rutina en las hojas de trabajo	SI	NO
36. Orienta tareas para la casa con el fin de afianzar y ampliar los conocimientos adquiridos referente a la comprensión de texto	SI	NO
37. Dialoga con los estudiantes de manera personal sobre el avance de su comprensión de texto.	SI	NO
38. Informa a los padres en cuanto al avance de los estudiante sobre la comprensión de texto	SI	NO
39. La maestra se autoevalúa después de cada sesión para mejorar la aplicación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje	SI	NO
40. Recapitula el contenido resumiéndola para extender el conocimiento que se ha obtenido mediante la comprensión de la lectura del texto	SI	NO