

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
MONTERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



MONTERRICO
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

AULA INVERTIDA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN QUINTO DE
SECUNDARIA

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA, ESPECIALIDAD: LENGUA, LITERATURA Y COMUNICACIÓN**

ACEVEDO AGUADO, Magaly Nataly

SALAZAR NÚÑEZ, Maria Fe

SOUZA FERREIRA BATAGLINI, Cecilia

TORRES LAZO, Olga Gabriela

ASESOR:

Mg. OLIVOS ROMERO Fredy George

Lima, diciembre de 2021

Resumen

La educación en los últimos años ha evidenciado un cambio significativo, viéndose forzada a adaptarse a un contexto complejo de educación remota que ha generado carencias en algunas áreas del aprendizaje. En este sentido, la investigación tuvo como objetivo principal la necesidad de mejorar la comprensión lectora a través del modelo pedagógico del aula invertida, importante en la educación remota al tomar como punto de partida la aplicación del constructivismo adaptado al entorno virtual. El estudio realizado, correspondiente a la modalidad de innovación educativa, enfoque cualitativo y cuyo diseño fue de investigación-acción, se basó en la ejecución de un plan que resultó necesario para evaluar el progreso dirigido a la variable dependiente. Asimismo, se implementaron diferentes instrumentos como diarios de campo, guías de observación y un cuestionario, haciendo posible la triangulación de aspectos observables con la finalidad de forjar resultados objetivos. Finalmente, las actividades dirigidas a los estudiantes de 5° de secundaria de Monterrico I.E Aplicación demostraron un progreso significativo en los niveles literal, inferencial y crítico, resaltando los dos últimos que eran el mayor reto desde el inicio, por lo que el estudio concluye en que se evidencia una mejora de la comprensión lectora a través del aula invertida.

Palabras clave: *innovación educativa, comprensión lectora, aula invertida, aprendizaje virtual.*

Abstract

Education in recent years has shown a significant change, being forced to adapt to a complex context of remote education that has generated deficiencies in some areas of learning. In this sense, the main objective of the research was the need to improve reading comprehension through the pedagogical model of the flipped classroom, important in remote education by taking as a starting point the application of constructivism adapted to the virtual environment. The study carried out, corresponding to the modality of educational innovation, qualitative approach and whose design was action research, was based on the execution of a plan that was necessary to evaluate the progress directed to the dependent variable. Likewise, different instruments were implemented such as field diaries, observation guides and a questionnaire, making possible the triangulation of observable aspects in order to forge objective results. Finally, the activities aimed at the 5th grade students of Monterrico IE Aplicacion showed significant progress in the literal, inferential and critical levels, highlighting the last two that were the greatest challenge from the beginning, so the study concludes that an improvement in reading comprehension is evidenced through the flipped classroom.

Keywords: *educational innovation, reading comprehension, flipped classroom, virtual learning.*

Agradecimientos

Tras varios meses de investigación, queremos agradecer a las diferentes personas que han acompañado la construcción y ejecución de este estudio. En primer lugar, agradecemos al Mg. Freddy George Olivos Romero, quien cumplió un rol esencial en momentos críticos, ofreciendo su disposición constante y apoyo incondicional. En segundo lugar, a cada uno de los docentes de la EESPP, que han formado parte de nuestro proceso de formación inicial. A la Dra. Margarita Tejada Romaní y a todo el equipo que forma parte de la Unidad de Investigación por las retroalimentaciones necesarias en relación a la parte técnica. Finalmente, a la Lic. Rosana Rojas Álvarez por tendernos su mano de manera incondicional y arrojar luz en base a su experiencia.

Dedicatorias

A Dios por habernos iluminado y hacernos coincidir en el mismo camino y por acompañarnos en cada paso a cumplir parte de nuestras metas en tiempos difíciles.

A nuestros padres: Alfredo Acevedo y Lucila Aguado; Mónica Núñez; Jorge Luis Souza-Ferreira; Olga Lazo y Miguel Torres; por el esfuerzo, la paciencia y el apoyo incondicional en esta carrera llamada vida.

A los estudiantes de 5° de secundaria del colegio Monterrico I.E Aplicación, promoción F.I.O.H.R, por su colaboración activa y receptiva, por su cariño, y por cada uno de los momentos especiales que se han vivido durante la aplicación.

Índice

INTRODUCCIÓN	1
Planteamiento y justificación del problema de investigación	1
Motivación para desarrollar la comprensión lectora a través del aula invertida	5
Aportes a la comprensión lectora considerando la significatividad del Aula Invertida.	7
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	8
1.1 El aula invertida	8
1.1.1 Repercusión del aula invertida en la actualidad	11
1.1.2 Aplicación del aula invertida en la modalidad virtual.	11
1.1.3 Teoría del Aprendizaje Constructivista	12
1.1.3.1 Teoría de la Taxonomía de Bloom	15
1.2 Comprensión lectora y plan lector en la educación	17
1.2.1 ¿Qué es la comprensión lectora?	17
1.2.2 Niveles de comprensión lectora	18
1.2.2.1 Nivel Literal:	18
1.2.2.2 Nivel Inferencial	20
1.2.2.3 Nivel crítico:	21
1.2.3 Teoría de la comprensión lectora interactiva	23
1.2.4 La enseñanza de la comprensión lectora según Limber Rivas-Cedeño.	25
1.2.4.1 Estrategias metodológicas para el trabajo de la comprensión lectora.	25
1.2.4.2 Proceso para trabajar la comprensión lectora.	26
1.2.4.3 Motivación para el trabajo de la lectura.	27
1.2.5 ¿En qué consiste el plan lector en la educación virtual?	28
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO	30
2.1 Método de la investigación acción	30
2.2 Contexto del colegio Monterrico I.E Aplicación	33
2.3 Plan de acción	35
2.4 Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información	37
2.4.1 Prueba de comprensión lectora “Lectio Monterrico”	38
2.4.1.1 Fundamentación	38
2.4.1.2 Descripción	39

2.4.1.3 Estructura	40
2.4.1.4 Validez	40
2.4.1.5 Confiabilidad	41
2.4.2 Guías de observación docente	42
2.4.3 Diarios de campo	43
CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	43
3.1 Diagnóstico del problema de comprensión lectora	43
3.2 Desarrollo del plan de acción	45
3.2.1 Etapas del plan de acción	45
3.3 Logros y dificultades encontrados	50
3.3.1 Logros en el desarrollo de la acción	50
3.3.2 Dificultades en el desarrollo de la acción	51
LECCIONES APRENDIDAS	52
REFERENCIAS	55
ANEXOS	60
Anexo 1. <i>Matriz de coherencia</i>	60
Anexo 2. <i>Plan de acción tomado de: Sams y Bergmann (2016).</i>	63
Anexo 3. <i>Árbol de problemas.</i>	65
Anexo 4. <i>Árbol de objetivos e hipótesis.</i>	66
Anexo 5. <i>Cronograma de actividades y unidad de lectura.</i>	67
TABLAS	70
Tabla 1. Población correspondiente al estudio	70
Tabla 2. Técnicas e instrumentos de investigación	70
Tabla 3. Nivel de comprensión lectora estimado	71
Tabla 4. <i>Estructura de prueba de comprensión lectora “Lectio Monterrico”</i>	71
Tabla 5. <i>Valoración de la prueba de comprensión lectora “Lectio Monterrico”</i>	73
Tabla 6. <i>Validez de la prueba de comprensión lectora “Lectio Monterrico” según los jueces</i>	73
Tabla 7. Matriz de interpretación de métodos	74
Tabla 8. Triangulación metodológica.	81
FIGURAS	93

Figura 1. Relación entre las diferentes Zonas de Desarrollo según la propuesta de Vigotsky.	93
Figura 2. Jerarquización de los procesos cognitivos de la Taxonomía de Bloom	94
Figura 3. Procesos básicos de la comprensión lectora interactiva	94
Figura 4. Procesos básicos de la comprensión lectora interactiva según Kintsch y Van Dijk.	95
Figura 5: Dimensión cognitiva de la Taxonomía de Bloom.	95

INTRODUCCIÓN

Planteamiento y justificación del problema de investigación

El tema de la comprensión lectora se ha venido tratando desde hace muchos años como un problema impactante socialmente, a causa de los resultados negativos que reflejan las numerosas pruebas evaluativas. Según la ficha informativa N ° 46 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: “A nivel global seis de cada diez niños no están alcanzando los niveles mínimos de competencia en la lectura” (2017, p.2).

Se trata de una situación que implica una preocupación profunda, especialmente con la aparición de la pandemia causada por el COVID-19, que en muchas ocasiones ha derivado en un retraso exponencial en cuanto al desarrollo lector de los jóvenes en edad de crecimiento, al tener que adaptarse a una realidad novedosa llena de retos y obstáculos complejos.

En ese sentido, se justificó la necesidad de actualizar las estrategias educativas enfocadas a la lectura, cuyo objetivo principal debería ser llamar la atención de los estudiantes a través de contenidos atractivos de acuerdo a su contexto y realidad cronológica.

Según afirman Tourón y Santiago (2015), un estudio realizado por la Universidad de Columbia (EE.UU) demostró que los estudiantes normalmente retienen únicamente un 70% de los contenidos explicados durante los diez primeros minutos,

correspondientes al proceso pedagógico de la motivación, y tan solo un 20% en relación a lo explicado durante los diez últimos minutos del desarrollo.

Es decir, en función de los resultados, los estudiantes permanecen atentos aproximadamente el 40% de las sesiones de clase, mientras que el 60% del tiempo restante se desconectan parcial o totalmente, derivando así en aprendizajes incompletos.

Según los estudios enfocados en los niveles en comprensión lectora, las pruebas PISA del 2018, revelan que Perú ocupó el puesto 64 entre los países participantes. Si bien es cierto que se ha evidenciado un progreso desde el 2013, año que ocupamos el último lugar, aún es preocupante este problema que persiste en la sociedad, ya que tanto niños como adultos, tienen dificultades a la hora de comprender textos escritos.

En base a los resultados académicos obtenidos del año 2020 en relación al desarrollo de la competencia lectora, los estudiantes del Colegio Monterrico I.E. Aplicación pertenecientes al nivel VII, presentaron dificultades con respecto al desarrollo de los contenidos. Se evidenció que en tercer año de secundaria se encontró en el nivel de logro previsto con 80% y solo el 16.67% en el logro destacado. Al mismo tiempo, en el cuarto año de secundaria se halló que el 6.90% de estudiantes estuvieron en el nivel de proceso, el 44.83% en el nivel de logro previsto y el 48.28% en el nivel logro destacado. Y por último, se tuvieron los resultados de quinto año de secundaria reflejando que el 60% en el nivel previsto y en el nivel destacado el 40% de estudiantes del Colegio I.E. Aplicación.

Por consiguiente, fue necesario reforzar el hábito lector a través de diferentes estrategias adaptadas eminentemente a la virtualidad, que les permita no solo centrarse en el aspecto literal de aquello que adquieren leyendo, sino reforzar su postura mediante el trabajo de los contenidos inferenciales, fundamentados en un juicio crítico obtenido de la información contrapuesta y ambigua a nivel intertextual.

Se propuso entonces el Aula Invertida como una vía novedosa capaz de transformar los modelos tradicionales de educación y desarrollo pedagógico conocidos hasta el momento, con la finalidad de cumplir las diversas demandas impulsadas por la educación virtual al responder por otro lado, a las actuales propuestas educativas.

Teniendo en cuenta los diferentes aportes de investigaciones a cerca del aula invertida, que contribuyen a mejorar la calidad del proceso de comprensión lectora y la educación remota como consecuencia de una pandemia a nivel mundial, se consideró pertinente investigar ¿Cómo influye el aula invertida en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de quinto de secundaria?

Consecuentemente, el estudio abordó la necesidad de intervenir pedagógicamente para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes de 5° de secundaria del Colegio Monterrico I.E. Aplicación y las necesidades de los mismos con respecto a las competencias y capacidades solicitadas durante el año académico, distribuido en bimestres de entre 8 y 9 semanas aproximadamente.

La viabilidad radicó en reforzar esta metodología en la institución educativa de aplicación, ubicada en el distrito de Santiago de Surco, Lima, Perú, buscando que el

docente investigador proponga diversos recursos educativos y tecnológicos, teniendo en cuenta las dificultades expresadas a través de las pruebas diagnósticas para evaluar la variable dependiente en los estudiantes.

Tras haber analizado los resultados obtenidos en la prueba de entrada a 28 estudiantes de 5º de secundaria, se percibió un manejo correcto de la literalidad. Sin embargo, con respecto al tratamiento crítico e inferencial de la información, surgieron algunas deficiencias, evidenciando la dificultad para reflexionar sobre las diversas temáticas presentadas en los textos.

Considerando este aspecto concreto, es necesario impulsar el espíritu analítico, destacando la necesidad de entablar una relación entre los diferentes aspectos presentados y el contexto sociocultural y personal en el que se desenvuelven, especialmente en la actualidad, donde prima el tratamiento de la tecnología como medio fundamental para la construcción de conocimientos.

En otras palabras, se pretende mejorar la comprensión lectora a través de esta estrategia didáctica, implicando diferentes procedimientos que forman parte de los objetivos específicos: planificar estrategias creativas y dinámicas, diseñar actividades y recursos para el trabajo autónomo, realizar la clase sincrónica trabajando contenidos correspondientes al desarrollo de la comprensión lectora, ejecutar experiencias de lectura de acuerdo a un itinerario propuesto a través de una interrelación de contenidos y evaluar la efectividad del trabajo autónomo y la aplicación de actividades para el desarrollo de la comprensión lectora.

Impulsar las competencias y capacidades de la variable dependiente de una manera diferente y significativa, mediante metodologías multimediales centradas en el alumno, es la función principal de la investigación, ayudándoles a implicarse y comprometerse en la construcción de sus aprendizajes para favorecer su desenvolvimiento comunicativo de manera positiva.

Motivación para desarrollar la comprensión lectora a través del aula invertida

Tomando como punto de partida la necesidad de contextualizar la adaptación educativa, surgieron diversas investigaciones cuyo fin radica en explicar las bases que cimentaron la enseñanza remota.

Así, Domínguez y Palomares (2020) llevaron a cabo una investigación reciente con locación en España, centrada en indagar acerca de la metodología del Aula Invertida como eje para fomentar la centralidad del estudiante como protagonista de sus aprendizajes aplicando la metodología pedagógica constructivista. El objetivo de la investigación se enfocó en realizar un pilotaje constante del proceso, evaluando la satisfacción de los estudiantes y su progreso. Para ello, se implementó la técnica de recolección de datos a través de un cuestionario concluyendo en que los estudiantes encontraron comodidad y disposición al hacer uso de la estrategia estudiada.

En relación a esto, Rivas (2015), publicó una investigación de técnica documental, ubicada en Ecuador, cuyo objetivo fue describir la posibilidad de implementar nuevas estrategias de la enseñanza, basadas en comprender

efectivamente cada uno de los procesos involucrados en la lectura. Tras analizar cada uno de los datos se concluyó en que fue preciso fortalecer la capacitación y el involucramiento docente en la aplicación de diferentes medios que permitan activar los aspectos más relevantes en relación a la comprensión lectora.

Entonces, teniendo en cuenta la situación remota en la que se ubica la enseñanza resultaría lógico pensar en una manera de compaginar ambas variables en un sentido óptimo. En esta línea, Fahmi et al. (2019) propusieron un estudio que explicara el uso del modelo Aula Invertida en el desarrollo de la comprensión lectora a través de una metodología cualitativa que arrojará conclusiones resultantes de una triangulación. Finalmente, este concluyó en la obtención del éxito favorable de los estudiantes en cuanto a su actividad y la superación de sus deficiencias.

En el contexto peruano, Bañez y Buiza (2020), tuvieron como objetivo implementar la estrategia del Aula invertida en relación a la enseñanza de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, con el tipo de investigación descriptivo, correlacional, comprobando que los resultados fueron satisfactorios, ya que se obtuvo que el 77% de los estudiantes mejoraron con la implementación del Aula Invertida. Asimismo se concluyó que ambas variables se relacionan significativamente por la flexibilidad, contenido y las herramientas tecnológicas que se utilizaron en el aula virtual.

Por otro lado, la investigación de Huamán (2019) tuvo como objetivo determinar si el Aula Invertida influye en los estudiantes a mejorar en su comprensión lectora a

través de un enfoque cuantitativo de diseño pre experimental. Esta prueba fue aplicada para 8 estudiantes de primaria a través de una ficha de evaluación revisada por un juicio de expertos, utilizando además el T-Student para tener datos precisos, obteniendo como resultado que efectivamente el aula invertida sí influye positivamente en la mejora de la comprensión lectora, concluyendo en que la utilización de esta estrategia ayudó a que el estudiante fuese más autónomo, crítico y reflexivo.

En base a los antecedentes investigados que motivaron a la propuesta, se ideó un estudio con el diseño de investigación-acción, buscando un cambio en la enseñanza al implementar estrategias que modificaran los problemas que se presentaron en la comprensión lectora de 5º de secundaria, para lograr que los jóvenes se prepararan para el futuro siendo capaces de aumentar su autonomía y solucionar sus problemas.

Asimismo, al aplicar el Aula Invertida en las clases, los estudiantes adoptaron un rol importante, ya que fueron ellos los que prepararon la clase y estudiaron para luego elaborar sus actividades, pudiendo consensuar junto a la profesora sus aprendizajes. La realidad en esta modalidad fue la principal motivación en este estudio, ya que al observar las dificultades presentadas, se promovió una investigación necesaria hacia el problema para que fuese mejorado.

Aportes a la comprensión lectora considerando la significatividad del Aula Invertida.

La educación evoluciona constantemente, de acuerdo a las necesidades y demandas de la población. Por un lado, en la actualidad se busca que los estudiantes

logren empoderarse y sean más autónomos en sus clases. Por otro lado, se necesita que logren un buen nivel de comprensión lectora, ya que todavía seguimos arrastrando el poco hábito de lectura en el territorio peruano.

El método de Aula Invertida logró ofrecer las herramientas pertinentes a los estudiantes, permitiéndoles accesibilidad directa a la clase que se trabajó con posterioridad. Esto propició, que ellos pudieran anticiparse y prepararse de manera idónea para abordar óptimamente el momento en el que se trabajó con el docente de manera corroborativa.

Adicionalmente, el Aula Invertida favoreció los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, porque siempre existen unos que trabajan más rápido y otros que poseen un ritmo más pausado, lo que genera una disparidad en clase y a la larga puede generar a estudiantes más inconformes y que puedan expresar sentimientos negativos en clase.

No obstante, aquellos con ritmos de aprendizaje más pausados, al manejar el material dado pudieron leer y repasar cuantas veces consideraron necesario hasta lograr entenderlo y así llegar a la clase con la misma ventaja que el resto. Según el aprendizaje constructivista, conocer previamente implica una activación de saberes previos positivos.

Por consiguiente, la investigación “Aula invertida para el desarrollo de la comprensión lectora en quinto de secundaria” correspondiente a la institución

seleccionada como población para el estudio, supuso una propuesta necesaria y significativa.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 El aula invertida

El mundo del aprendizaje tal y como se conoce en la actualidad, llama la atención por el ingenio y la creatividad implicados para lograr un progreso constructivo en los estudiantes, atendiendo a sus necesidades pedagógicas básicas en un sentido amplio, al romper completamente con los últimos vestigios de un sistema tradicional, que cada vez se desfasa más.

La estrategia aplicada como parte de la variable independiente del estudio, es un modelo innovador del siglo XXI, que originalmente surgió para dar un giro de 180 grados al sistema esquemático y corriente conocido hasta el momento, en el que según la teoría conductista el profesor era incapaz de adelantar los contenidos que iba a abordar a lo largo de sus clases previamente, evitando que sus estudiantes se descompensaran en el ritmo de aprendizaje al propiciar una monotonía en cuanto al desarrollo de las lecciones.

Así (Martínez et al. 2014 como se citó en Cedeño, 2020) afirman que: “el aula invertida consiste en un nuevo enfoque pedagógico, en el cual los alumnos fuera del horario de clase, observan determinados contenidos suministrados por el docente”. (p.881).

Según la teoría constructivista propuesta originalmente por Jean Piaget, se trata de un modelo de enseñanza autoevaluativo, cuya importancia radica en apelar a la reflexión de los avances durante el proceso de construcción, para que suceda un progreso efectivo centrado en la iniciativa de los mismos estudiantes guiados por la docente.

Por otra parte, hablamos de un tipo de educación que ha tenido una gran acogida en el mundo virtual, debido a que las herramientas digitales en muchos casos colaboran y refuerzan los avances significativamente, a través de diferentes etapas que consideran procesos cognitivos de la Taxonomía de Bloom. Según afirman (Hernández y Tecpan 2017, como se citó en Cedeño y Viguera, 2020):

“Es necesario, encontrar estrategias como el aula invertida, que permite aprovechar la experiencia colaborativa y la guía del docente en el aula, para así enfatizar en los niveles superiores según la escala de Bloom, y fortalecer los niveles bajos con actividades apoyadas en las TIC”. (p.882).

En la actualidad, la incorporación de tecnologías ha transformado la educación mediante el desarrollo de métodos y estrategias que motivan a los estudiantes a incrementar sus conocimientos, explorando contenidos de manera creativa, crítica y autónoma, a través del implemento de los recursos correspondientes a la Tecnología de Aprendizaje y el Conocimiento (TAC).

El objetivo principal radica en generar curiosidad en los estudiantes potenciando el pensamiento divergente en función de las áreas, además de formar sus habilidades

de trabajo en equipo y resolución de problemas y así, evidenciar resultados positivos en los espacios académicos y en la sociedad.

Es por ello, que aquellos métodos tradicionales quedaron en el olvido para dar paso a una estrategia que permite al estudiante recibir un aprendizaje significativo, fomentando su autonomía en los ambientes interactivos y aprovechando la guía del docente, quien lo ayudará a orientarlos en el desarrollo de las actividades presentadas.

En eso consiste el aula invertida en transformar al estudiante en la persona capaz de manejar sus ritmos para concretar conceptos y razones y generar ciudadanos competentes e independientes en su actuar y en su pensar.

1.1.1 Repercusión del aula invertida en la actualidad

En la educación peruana se ha manifestado la exigencia de innovar la forma en las que se desarrollan las clases, por esta razón es necesario invertir los roles entre estudiante y docente, ya que este aprende por su cuenta de manera autónoma con los medios y/o herramientas virtuales, que el docente utiliza antes de clase.

Por lo tanto, es de vital importancia implementar el Aula Invertida, para así poder amplificar tales efectos positivos, ya mencionados anteriormente. El estudio llevado a cabo tuvo la intención de comunicar los resultados positivos y así poder incentivar, a las demás instituciones educativas, para que puedan impartirlo en sus clases.

1.1.2 Aplicación del aula invertida en la modalidad virtual.

Ejecutar clases en una modalidad virtual, fue uno de los retos más desafiantes tanto para el docente como para el estudiante, ya que se tuvo que acostumbrar al uso de herramientas tecnológicas. Al fusionar el Aula Invertida y las Tecnologías de Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) se logra que los estudiantes estén activos en su aprendizaje. Con esta idea, las aulas cambian porque se vuelven más dinámicas y los estudiantes más participativos, logrando que haya más interacción con el docente.

Si desean realizar presentaciones, no es necesario que se utilice lo tradicional como lo es el *PowerPoint*, en su lugar se podrán utilizar las nuevas herramientas que se han ido mejorando y conociendo a través de la modalidad virtual como *Genially*, *Emaze* o *Nearpod*, que son plataformas enfocadas en diseñar presentaciones creativas. Asimismo, considerando la necesidad de favorecer la organización personal se implementan aplicaciones como: *Google Calendar*, *Any.do* o *Timetable*, entre otras; que ayudan a que mejore la productividad para los fines educativos.

Conociendo estas herramientas los estudiantes activarán su curiosidad y se beneficiarán a la hora de aprender, por consiguiente aplicar el Aula Invertida en la virtualidad, traerá consigo un mejor rendimiento académico gracias a la innovación y al cambio.

Por otro lado, es importante señalar que para lograr los objetivos de la investigación, se ha planteado seguir las fases del aula invertida propuestas por Sams y Bergmann (2016):

- a) Planificación de las actividades (Motivación del docente)
- b) Diseño de materiales específicos (Motivación del docente)
- c) Realizar la clase digital (Motivación del estudiante)
- d) Ejecutar el taller (Motivación del estudiante)
- e) Realizar actividades de evaluación (Motivación del docente y del estudiante)

En estas, se muestran los procesos que debe pasar no solo el estudiante, sino también el docente a fin de mejorar la motivación y elevar el compromiso desde la programación hasta la evaluación, para que de esta manera se mejore el nivel de aprendizaje y se enriquezca su proceso.

1.1.3 Teoría del Aprendizaje Constructivista

La teoría constructivista anteriormente mencionada en la educación es importante puesto que plantea al estudiante como un ser partícipe y responsable de su propio aprendizaje. Una de las figuras más representativas de esta teoría, Jean Piaget, mencionó que los individuos, mediante los procesos de asimilación y acomodación, se posicionan como creadores activos al construir conocimientos nuevos a partir de su propia experiencia. Para este autor, únicamente se dará un desarrollo intelectual si existe interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

El constructivismo ha alcanzado gran relevancia en esta era tecnológica. Según la cita parafraseada de (Hernández, 2008 como se citó en Malla, 2019), los estudiantes tienen la oportunidad de ampliar su experiencia de aprendizaje al utilizar las nuevas tecnologías como herramientas para el aprendizaje constructivista. A través de las TIC, los individuos aprenden de manera significativa y personalizada, debido que el docente los involucra en entornos virtuales interactivos, didácticos y adecuados para que éstos desarrollen sus capacidades y obtengan aprendizajes duraderos.

Desde la perspectiva de esta corriente, el salón de clase debe estar compuesto de ciertos elementos los cuales al ser aplicados correctamente ayudarán a que el estudiante logre aprender de manera creativa, innovadora y especialmente crítica.

Enlazando la tecnología y la teoría del constructivismo, nace un nuevo modelo pedagógico llamado Aula invertida. A partir de este modelo, el docente se dedicará dentro de clase a retroalimentar, realizar explicaciones adicionales y a resolver dudas de los estudiantes, generadas durante el desarrollo de las actividades diversas y compartidas antes de iniciar la sesión de aprendizaje. Además, a partir de los principios de esta teoría, el docente buscará diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones sobre la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Este modelo destrona a la metodología tradicional y abre paso a la innovación de didácticas tecnológicas que facilitan la comprensión y potencializan los conocimientos adquiridos del estudiante fuera del aula. Sin embargo, es importante señalar que el docente debe estar al tanto de las herramientas tecnológicas y de esta manera pueda

compartir materiales motivadores y necesarios que sirvan como camino para facilitar el proceso durante la clase.

Frente a la teoría constructivista, que centra al alumno como protagonista y constructor de sus propias experiencias, Vigotsky propone una microteoría denominada Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que permite explicar explícitamente la decodificación de la información adquirida en base a su concepción. En este sentido (Vigotsky, 1978 como se citó Balbas, 2014) afirma que:

“la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad que el educando tiene de solucionar problemas independientemente, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de solventar problemas bajo la guía de un adulto, o en colaboración con un compañero más capaz” (p.8).

Por lo tanto, se concibe la necesidad de prestar atención a la capacidad previa del adolescente por relacionarse con su entorno de manera académica, con la finalidad de obtener una experiencia significativa que favorezca el desarrollo de sus conexiones internas y por consiguiente, de su aprendizaje, que se corresponde con el trabajo de la Zona de Desarrollo Real (ZDR). Por otra parte, se plantea la figura del docente preparado como eje fundamental para impulsar las adquisiciones por descubrimiento en relación a las capacidades de los estudiantes.

Sin embargo, a diferencia de la propuesta conductista, esta no se rige por un estilo de transferencia puramente hierático, sino que moldea y suma datos relevantes a los saberes previamente identificados incluyendo como parte del proceso formativo a

los mismos estudiantes, que se corrigen y evalúan entre ellos mismos. De esta manera se habla de la Zona de Desarrollo Potencial (ZDP) (**ver figura 1: Relación entre las diferentes Zonas de Desarrollo según la propuesta de Vigotsky**).

Entonces, se habla de una teoría que busca generar un conocimiento activo a través de diferentes procesos adaptables al contexto, en este caso a los requerimientos del Aula Invertida, que potencia la independencia y el espíritu investigador mediante una secuencia de actividades correspondientes al antes, durante y después de la clase, con la finalidad de generar los cimientos esenciales impulsados por la interacción y el dinamismo constante.

1.1.3.1 Teoría de la Taxonomía de Bloom

La Taxonomía de Bloom cumple con un rol de vital importancia en las clases y con más ahínco en el contexto de la educación remota, ya que los procesos cognitivos que este autor plantea se evidencian y se refuerzan en las clases del modelo pedagógico del aula invertida.

Según afirma (Bloom, 1956 como se citó en Andrade et. al, 2018) “es un modelo teórico de carácter cognitivo que intenta describir, esquematizar y jerarquizar las operaciones mentales que subyacen en todo proceso de aprendizaje” (p. 253).

Estas son necesarias para la aplicación de una clase bajo el modelo del aula invertida, a razón de que los estudiantes requieren efectuar las actividades autónomas de recojo de información previa, en las que los procesos cognitivos de (recordar y comprender) son imprescindibles. Asimismo, los procesos de orden superior (aplicar,

analizar, evaluar y crear) se realizaron de manera conjunta con la docente durante la clase y para lograrlo se precisa que los estudiantes hayan realizado las actividades previas.

Por las razones mencionadas, la teoría es parte de los cimientos de la investigación, ya que se evidenció los procesos cognitivos que están constituidos por: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear (***ver figura 2: Jerarquización de los procesos cognitivos de la Taxonomía de Bloom***).

En el desarrollo del Aula Invertida, debido a los recursos digitales que se trabajaron el primer proceso cognitivo, recordar fue necesario para tomarlo como punto de partida, ya que previamente el estudiante debió haber revisado los documentos o las actividades que la docente asignó. El segundo proceso consistió en comprender, para que sea logrado, los estudiantes tuvieron que construir los enunciados, mediante las actividades virtuales. El tercer proceso de aplicación, demostró lo aprendido, en la que los estudiantes de manera autónoma realicen el producto esperado. Estas dimensiones pertenecen al orden inferior y son necesarias para alcanzar a las del orden superior.

Los procesos cognitivos, establecen que, analizar, evaluar y crear son a los que se ansía llegar, a causa de la complejidad que poseen al permitir que los estudiantes abarquen mayormente la formación. En estos procesos, se evidenció en el desarrollo de los itinerarios de lectura, ya que los materiales y productos a realizar tuvieron que pasar por los procesos de análisis, evaluación, para lograr la posterior creación de las

actividades propuestas, que fueron trabajadas previamente de manera sincrónica y asincrónica.

1.2 Comprensión lectora y plan lector en la educación

1.2.1 ¿Qué es la comprensión lectora?

La lectura es uno de los medios de comunicación más importantes en la actualidad junto a la escritura y la expresión oral. Esta acción no solamente permite entender un texto en un sentido puntual, sino que nos abre las puertas hacia nuevos mundos, perspectivas, paisajes y momentos históricos, más allá de lo que se puede imaginar regularmente.

En este sentido, la capacidad de procesar una lectura va directamente ligada con el hecho de comprender, refiriéndose esta última a la acción de enjuiciar cierta información, ya sea explícita o implícita, en un sentido literal, crítico e inferencial, que permita generar una idea profunda sobre aquello que se interpreta.

Por lo que la actividad de la lectura se toma como un ejercicio reforzado por una serie de estrategias que habilitan y favorecen el desarrollo cognitivo y competente de los habitantes de una sociedad, incidiendo en la necesidad de erradicar el analfabetismo funcional, al promover la autonomía e independencia de las personas.

Así (Sweet y Snow, 2003 como se citó en García et al. 2018) afirma que “Queda claro que no se nace con la habilidad de leer y que su aprendizaje requiere un incomparable esfuerzo en tiempo y dedicación” (p.159). En tal caso, se habla de una

tarea compleja que requiere una implicación profunda a la hora de reforzar las estrategias y habilidades que facilitan el encauzamiento de los contenidos en relación con los contextos correspondientes a cada lector.

Tal vez la mejor manera sea dejarse llevar y vincular los contenidos con aquellos saberes previos que se asemejen al sentido global del texto. Sin embargo, para llegar a enriquecer los conocimientos exitosamente, según la cita parafraseada de (Cassany, 2018) plantea una serie de actividades denominadas microhabilidades, que involucran el tratamiento directo de la información a través del análisis profundo en cuanto al fondo y la forma de aquello que se lee.

Entonces, la acción de comprender los contenidos va más allá de la teoría y se considera una actividad mayoritariamente subjetiva, que depende de las habilidades y virtudes de la persona que la lleva a cabo. Por lo tanto, conocer la comprensión lectora y sus procesos supone el paso inicial para adentrarse en el mundo de la reflexión y la crítica fundamentada en base a las diferentes visiones con respecto a la sociedad, ejerciendo un punto de inflexión entre aquello que se conocía y lo que se va a aprender.

1.2.2 Niveles de comprensión lectora

1.2.2.1 Nivel Literal:

Debido a las exigencias de la sociedad actual, cada vez más competente, es un reto para la educación formar personas críticas, capaces de construir saberes y transformar el mundo. Entonces, es necesario desarrollar su comprensión para que, de esta manera sea capaz de entender su contexto. Sin embargo, es esencial que, para

convertirse en un lector competente, se comience por una formación en la comprensión literal.

La importancia de la comprensión literal, deriva de la necesidad de desarrollar los siguientes niveles y de esta manera, mejorar la calidad lectora, comprensión y entendimiento de la información. Por ello, para Eco (1980), “llama la atención sobre la importancia de la interpretación literal en los textos, pues la considera como un insumo esencial para acceder al universo de las inferencias y conjeturas textuales” (como se citó en Murcia, 2018, p. 48).

Asimismo, según la cita parafraseada de (Montaño, 2017 como se citó en Murcia et al. 2018) la comprensión literal significa “retener la letra”. Es por ello que, de acuerdo a lo planteado por el autor, se menciona que este nivel presenta dos componentes: literalidad transscriptiva y literalidad parafrástica.

En este primer componente, la persona intenta expresar el significado esencial sin cambiar lo que transmite el texto. En cambio la literalidad parafrástica, se explica con sus propias palabras lo que trata de decir el texto.

En el nivel literal la persona tiene la primera interacción con el texto y es fundamental que se vuelva más receptivo y se permita conocer de manera global, la información explícita en cada bloque semántico de la lectura. Además, en este nivel la persona decodifica los signos escritos de la palabra y convierte lo visual en sonoro y viceversa.

Según Pinzas, citado por Guerra y Forero (2015) “en el nivel literal es importante que el lector construya el contenido explícito descifrando palabras y oraciones” (p.5). No obstante, para lograrlo, se necesita la intervención de seis procesos básicos del pensamiento: observación, comparación, relación, clasificación, ordenamiento y clasificación jerárquica. Estos procesos son claves para comprender un párrafo u oración de forma literal y le permite al estudiante trabajar haciendo un recorrido por el texto.

Por ello, es importante que empiecen una formación inicial de comprensión lectora desde temprana edad, para que de esta manera puedan ser capaces de desarrollar los niveles inferencial y crítico, fortaleciendo sus habilidades de pensamiento al contribuir a su aprendizaje significativo.

1.2.2.2 Nivel Inferencial

Se trata de un nivel en que el lector interactúa con el texto, es decir, necesita relacionar los distintos elementos y partes de un texto para poder deducir los significados implícitos y entender el sentido íntegro del texto. Se logra mediante deducciones o conclusiones utilizando sus conocimientos previos y la información del texto.

Esta es la bisagra entre el nivel literal y crítico, ya que en el primero es necesario reconocer los elementos y las partes del texto, solo si se ha desarrollado las premisas anteriores se podrá relacionar y deducir lo implícito. Del mismo modo, el nivel crítico necesita del nivel inferencial, porque no puede brindar juicios u opiniones sin antes

haber entendido el sentido global de la lectura. Este nivel es más complejo de alcanzar ya que demanda un mayor uso de habilidades y procesos cognitivos y por esta razón radica la importancia de desarrollarla en los estudiantes.

El nivel inferencial ha sido trabajado en territorio nacional con el estudio de Huárniz (2016) en su investigación titulada *“La inferencia como estrategia de aprendizaje para el logro de la comprensión de textos en los estudiantes de sexto grado de primaria Institución Educativa 1057 UGEL-03 Lince”*. En este estudio se menciona tres tipos de inferencias y tres fuentes de información identificables:

Existen diferentes tipos de inferencias: En primer lugar, las referenciales, que consiste en entender las interpretaciones que se dan en el proceso de lectura. En segundo lugar, se encuentran las integradoras que se refieren a la reflexión durante y después de la lectura, para así poder mejorar la comprensión global del texto. Y, en tercer lugar, hallamos las elaboradas que aluden a la adición de información para que posteriormente se pueda relacionar.

Por otro lado, tenemos a las fuentes de información que están conformadas por: La inferencia lógica; Se lleva a cabo la comprensión lógica inferencial, aquí se realiza la explicación y relación de la información mediante las habilidades de búsqueda, síntesis, reflexión y cuestionamiento, etc. La inferencia pragmática; es la conexión que existe entre los lectores y la situación comunicativa. Es importante codificar el mensaje y entender el contexto social-cultural en el que se encuentra el texto seleccionado. Y

finalmente, la inferencia creativa, consiste en formular nuevas hipótesis, soluciones y alternativas a partir de las premisas dadas.

Por consiguiente, el nivel inferencial es muy relevante y necesario porque es parte importante para lograr la comprensión lectora en los estudiantes, ya que solo así podrán fundamentar sus respuestas eligiendo el tipo de inferencia que necesiten.

1.2.2.3 Nivel crítico:

En el aprendizaje de un estudiante correspondiente a las diferentes asignaturas como: matemáticas, comunicación, sociales, etc., el alumno siempre necesita de su capacidad reflexiva y crítica. Asimismo, en su vida cotidiana, ya que le permite tomar decisiones y tener una opinión ante un tema de interés, situación o alguna problemática a la que se enfrente. Gracias a este nivel, el docente puede ver que se está comprendiendo la lectura correctamente, ya que al aplicarla en el proceso se darán otras habilidades como: la inferencia, explicar, tener un análisis y evaluar el texto. Es decir, facilita la capacidad de generar sus propias conclusiones y diferenciar en su lectura lo verídico del texto.

En este nivel el lector emitirá su juicio valorativo, esto quiere decir que será capaz de argumentar pero con sustentos, tendrá su posición en el que afrontará su entorno y realidad. Por ejemplo, cuando la persona deba emitir su voto para elegir a un candidato a la presidencia, a través de su pensamiento crítico podrá fundamentar y

reflexionar el porqué de su elección. Cassany (2012) afirma que hay 3 planos en la lectura, literal (leer las líneas), inferencial (leer entre líneas), crítica (leer tras líneas).

Esta última, también nombrada como lectura metacognitiva, menciona que el receptor crítico conoce que su lectura puede cambiar, ya que depende de la situación en la que se encuentre y es por eso que el texto puede tomar diferentes interpretaciones. Continuando con el ejemplo del voto, el lector será receptivo a escuchar las diferentes opiniones. Sin embargo, el lector buscará fuentes confiables para comprobar lo dicho e indagará el propósito, la perspectiva y reconocerá la finalidad del candidato.

La lectura crítica al poseer juicio, considera la veracidad, flexibilidad y posibilidad del texto al tomar diferentes modos, por ejemplo: “de realidad o fantasía”, que indican que el lector, según su experiencia contrastará aquello que se aborda a través de las composiciones. Por otra parte, se presenta el modo “de adecuación y validez”, en el cual se diferencia lo que está en el texto con las diversas fuentes que se encuentran en libros, páginas de internet, etc. El modo “de apropiación”, consiste en verificar la información de todas las partes del texto para comprenderlo. Por último, se aborda el modo de “rechazo o aceptación”, que dependerá de la moral y valores de aquel que lea el texto.

El énfasis que se debe tomar en las escuelas para formar personas críticas, es necesario iniciarlo desde temprana edad y seguir practicándolo en todos los grados de manera continua, para poder crear mejores ciudadanos.

Entonces, es importante que el docente también se preocupe y busque estrategias en todo momento para impulsar, animar y motivar las ideas, pensamientos y reflexiones de sus estudiantes, considerando la necesidad de desarrollar la autonomía, para formar ciudadanos competentes de la sociedad del mañana.

1.2.3 Teoría de la comprensión lectora interactiva

Con el pasar de los años y los avances significativos en cuanto a la propuesta de intervenciones pedagógicas enfocadas a la Lengua y Literatura, surgen diversos planteamientos o teorías centradas en obtener resultados positivos que favorezcan el proceso. Así destacan 3 fundamentales (de transferencia, interactiva y transaccional) considerando el orden ascendente, para comprender el progreso de los aspectos a tener en cuenta en los estudios de la lectura.

En el año 1970 se empezaron a tomar en cuenta la estructura y los procesos de la mente humana enfocada en tres procedimientos básicos, en los que se encuentra la obtención de la información del texto, el procesamiento de la misma, que consiste en activar los saberes previos y el trabajo de las capacidades mentales para finalmente lograr una construcción global de los conceptos (***ver figura 3: Procesos básicos de la comprensión lectora interactiva***).

Así lo menciona (Solé, 1987 como se citó en Gonzales, 2012):

“La lectura es como una actividad cognitiva compleja en la que el lector es como un procesador activo de la información que contiene el texto, proceso en que pone en

juego sus esquemas de conocimientos (frutos de sus experiencias y aprendizajes previos) con el fin de integrar los nuevos datos que el texto incluye; y, en el proceso, los esquemas del lector pueden sufrir modificaciones y enriquecimientos continuos” (p.21).

Asimismo, en el año 1980 surgió la teoría que explica cómo la lectura debe ser interactiva para que implique un fortalecimiento activo del pensamiento y el saber al construir el significado global del texto, asegurando la comprensión de la información.

A pesar de la diversidad de modelos, tras una discusión se decidió que el más acertado para la investigación fue el de los autores Kintsch y Van Dijk que plantearon un modelo teórico interactivo bastante ordenado, que accede a precisar el proceso de la lectura complementando los procesos previamente establecidos para la teoría de la comprensión lectora interactiva.

Por un lado, se presentan los saberes previos del lector, cuya función es que este pueda mantener una interacción con la interpretación del texto y aquello que conocía con anterioridad, producto de sus experiencias y el contexto en el que se desenvuelve.

Por otro lado, se requiere que el sujeto que al leer construya un sentido partiendo de su macroestructura, es decir desde la esencia de la lectura, considerando la organización de los textos, títulos, frases temáticas, resúmenes, entre otros.

Finalmente, tras haber culminado con éxito los procesos anteriores, el lector puede reconocer a partir de sus conocimientos y las ideas más importantes del texto,

logrando así recordar lo más relevante y por lo tanto, efectuándose con éxito la comprensión como tal (*ver figura 4: Procesos básicos de la comprensión lectora interactiva según Kintsch y Van Dijk*).

1.2.4 La enseñanza de la comprensión lectora según Limber Rivas-Cedeño.

Las temáticas de la comprensión lectora en la educación básica regular aún evidencian las carencias que existen, en especial en los niveles inferencial y crítico. Por esta razón, sigue siendo necesario trabajarla en la actualidad, mediante un proceso en el cual se construyen significados y tiene como intermediarios al lector, al texto y al contexto, que interactúan entre sí.

1.2.4.1 Estrategias metodológicas para el trabajo de la comprensión lectora.

Las estrategias metodológicas son procesos que permiten seleccionar, coordinar y aplicar las habilidades que tiene un individuo. Estas son necesarias para guiar y dirigir un aprendizaje significativo del estudiante y además, condiciona el actuar docente en relación con la programación, implementación y evaluación del progreso del proceso de enseñanza- aprendizaje. Por ello, Rivas. L, (2015) propone que las estrategias metodológicas se construyen a partir de actividades de aprendizaje que puede ser de dos tipos: actividades memorísticas y actividades comprensivas.

En primer lugar, las actividades memorísticas son diseñadas para el trabajo basado en contenidos que orientan los procesos de atención y aprendizaje para se llegue a retener información del modo más exacto y esta sea asimilada y aquello quede

a corto o largo plazo. Además, constituyen una actividad donde se estructuran procesos más complejos que permiten garantizar los aprendizajes (memorizar, identificar elementos y recordar).

En segundo lugar, “las actividades comprensivas son el conjunto de estrategias metodológicas indicadas para procesos de mayor nivel, se estructuran o componen de actividades de trabajo mental” (Rivas. L, 2015, p.51). Estas permiten construir y reconstruir significados a partir de los procesos de lectura como el antes (planificar, opinar y argumentar), durante (explorar, comparar, organizar y clasificar datos) y después (resumir, interpretar y generalizar).

De este modo, las estrategias metodológicas son importantes, ya que ayudan a tener recursos que les permita entender y aprender durante los procesos de lectura. Sin embargo, es necesario recordar que deben estar acorde a las necesidades y exigencias del estudiante.

1.2.4.2 Proceso para trabajar la comprensión lectora.

El proceso lector se refiere en general a un conjunto de operaciones y estrategias activo-constructivas que permiten desarrollar y comprender en un sentido práctico, aquellos contenidos que se encuentran recogidos en un texto. Tomando tal concepto como punto de partida, Rivas (2015) propone cuatro etapas fundamentales para el efectivo progreso de dicho proceso: visualización, fonación, audición y comprensión.

“Visualmente la lectura no es una simple exploración continua del texto, sino una sucesión de imágenes, cada una de las cuales fija visualmente un conjunto de letras cada 25 milisegundos aproximadamente” (Rivas 2015, p.55). En este sentido, la visualización alude al trabajo de la agudeza ocular y la capacidad de retener de imágenes precisas durante un tiempo determinado que resulte breve y significativo a la vez reforzando así la memoria a corto plazo (MCP) mediante actividades de retención previas a la misma.

La fonación se corresponde directamente con el trabajo de aquello que percibimos visualmente, transformado al canal oral, permitiendo procesar los contenidos a través de una correcta dicción. Así, se habla de una articulación oral consciente e inconsciente que corresponde al trabajo fundamental de la comprensión mediante la identificación de las funciones de vocalización y subvocalización (Rivas. L, 2015).

El trabajo de la etapa auditiva se corresponde con el proceso inconsciente de sincronización interna entre aquello que se dice y aquello que se escucha generando un concepto relevante para la retención de los contenidos.

El final de proceso comprensivo tiene lugar en la última etapa del trabajo lector efectivo, considerando una implementación correcta de los pasos antecedentes con la finalidad de lograr el objetivo presupuesto.

1.2.4.3 Motivación para el trabajo de la lectura.

Para que el estudiante sienta interés por la lectura y predisposición a recibir el aprendizaje, debe sentirse motivado. Por eso es importante que el docente proponga estrategias que llamen la atención para que se llegue a cumplir con el objetivo lector.

“Hay que tener en cuenta que hay situaciones de lectura más motivadoras que otras; por ejemplo, la práctica de una lectura fragmentada, muy frecuente en las escuelas, es más adecuada para trabajar la lectura en determinados aspectos. En cualquier caso, este tipo de lectura nunca debería ser utilizado en exclusividad” (Rivas. L, 2015, p.57).

Consecuentemente, la inclinación hacia la lectura puede darse dependiendo del material que se utilice en clase, es por eso que es necesario que se elijan textos que sean atractivos y poco conocidos, que estén relacionados en algún punto con las vivencias y contexto en que el estudiante se encuentra, con la finalidad de que así logre enfocarse en analizar y cuestionar respectivamente lo que lee.

Un texto que es leído por partes, también logra cumplir con el objetivo propuesto con anterioridad, debido a que es adecuado para trabajar la reflexión y aquellos contenidos en su sentido más profundo.

Una gran cantidad de estudiantes a nivel internacional y nacional presentan dificultades en la comprensión lectora, causado por la ausencia de práctica y la falta de

motivación en las aulas. Por tal motivo, es importante tomar en cuenta los gustos e intereses para entretener y mantener una rutina.

1.2.5 ¿En qué consiste el plan lector en la educación virtual?

En la educación para que los estudiantes tengan una buena formación en todas sus competencias se desea desarrollar la capacidad de leer, ya que aporta el aprendizaje en todos los niveles, además de ayudarlo de manera personal, académica y humana. Es por eso que el Ministerio de Educación (MINEDU) en el año 2007, luego de los resultados deficientes en las pruebas implementa una estrategia eficaz conocida como el plan lector que apoya a los alumnos a la hora de leer, para motivar su lectura.

El plan lector busca mejorar las capacidades comunicativas y que estas sigan en el aprendizaje del estudiante para toda la vida, incorporando estrategias de comprensión lectora, como: textos continuos, discontinuos, literarios, narrativos, entre otros. Además, de incentivar la intervención de padres de familia, comunidad e institución educativa; para fomentar y dar seguridad en que se seguirá practicando la lectura con su ayuda.

La educación no deja de avanzar y es importante adaptarse a las necesidades del contexto. Es por ello, que los educadores deben orientar a los estudiantes desde las nuevas metodologías de la educación actual, ayudándolos en el proceso de construcción de su propio aprendizaje.

En los últimos años, los estudiantes han presentado una falta de interés por la lectura y aquello no solo ha afectado al área de comunicación, sino también ha ocasionado que en su vida diaria tenga dificultades para expresarse. Por esta razón, no posee un vocabulario amplio para argumentar sobre algún tema y además, esto trae consecuencias en su ortografía.

Es importante incorporar metodologías interactivas para poder alcanzar estos propósitos. Por ello, el aula invertida propone relacionarse de manera significativa con la estrategia del plan lector, fortaleciendo las habilidades de pensamiento como el conocimiento, la comprensión, aplicación, análisis, síntesis y la evaluación, a partir del uso de las tecnologías.

Por medio de esta metodología, el estudiante tiene la ventaja de revisar el material antes de empezar con la actividad de lectura, incentivándolos a ser responsables y capaces de construir sus aprendizajes. Además, permite que el estudiante reflexione, aprenda de forma autónoma y pueda relacionar sus conocimientos con la información nueva, hecho fundamental para una mejor comprensión.

Asimismo, permite al docente detectar a tiempo las dificultades o fortalezas del estudiante, ya que mediante las participaciones en clases el docente podrá saber si el estudiante realmente tiene una buena comprensión o si ha tomado en cuenta los materiales con anterioridad. Es así, que a través de la metodología del aula invertida,

los estudiantes refuerzan su comprensión del plan lector y también, permite que esté más motivado en participar dentro de clase.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

2.1 Método de la investigación acción

La investigación acción se desarrolló bajo la propuesta de entender la enseñanza como parte de un proceso en el cual se profundiza la comprensión, sistematización, análisis y estudio de una problemática de la realidad social referida a la educación. Es decir, el docente desempeña un rol importante, considerando que el insumo investigativo parte de su vivencia y entendiendo que su uso se dirige a un cambio educativo.

Por ello, en el trabajo propuesto buscó que el docente, a través de la aplicación del aula invertida pudiera encaminar el desarrollo de la comprensión lectora y de esta manera, evidenciar un cambio en la enseñanza. Según mencionaron (Bergmann y Sams, 2016 como se citó en Wendroff, 2016):

“El Aula Invertida, “Flipped Classroom” o “Inverted Classroom”, es un modelo de aprendizaje enseñanza de tipo semipresencial o mixto (“blended learning”), ya que tiene una etapa presencial y otra virtual, a distancia. Consiste en hacer en casa, mediante herramientas multimedia, lo que tradicionalmente se hace en el aula y lo que normalmente se hace en casa (como los deberes) [...]” (p. 43).

Se trata de una educación favorable a la teoría constructivista propuesta originalmente por Jean Piaget, que pretende enriquecer las capacidades autónomas de los estudiantes a través de la iniciativa investigativa para desarrollar los diferentes contenidos correspondientes al grado de desempeños solicitados en función del nivel.

Adicionalmente, desarrolló una perspectiva autocrítica y reflexiva en los procesos de enseñanza aprendizaje, con el fin de mejorar una problemática educativa, al accionar mediante una estrategia didáctica, que busca mantener un tratamiento mayormente individualizado por parte del docente, abarcando las diferentes fases del ciclo de aprendizaje cuando se realiza eficazmente según las dimensiones cognitivas de la “Taxonomía de Bloom” (*ver figura 5: Dimensión cognitiva de la taxonomía de Bloom*). Entonces, no solo se necesitó que el docente analítico aprenda metodologías diseñadas por autores sino que se requirió cierto grado de concentración para mejorar esos métodos, siendo críticos y aplicando instrumentos, técnicas, estrategias o procedimientos.

Además, el problema de investigación, plan de acción, análisis e interpretación deben estar en sintonía con el objeto o fenómeno a estudiar y estar enfocadas a resolver situaciones problemáticas.

Para que esta investigación se llevara a cabo, se plantean cuatro fases: diagnóstico, planificación, observación y reflexión. La primera, corresponde a la necesidad por parte del investigador de saber cuál es el origen y evolución de la situación, por eso es importante que el docente comprenda y describa lo observado para elaborar el diagnóstico.

Después de haber conocido el problema, se debe proponer un plan de acción para: establecer objetivos, organizar una secuencia de actuación, describir cómo el investigador se desenvolverá en la relación con el grupo y por último, cómo controlarán las mejoras generadas por la investigación.

En la tercera fase, se debe poner en marcha a partir de los datos recogidos, las actividades diseñadas para la mejora de la situación del contexto en particular. Finalmente, es preciso que, a partir de los resultados se logre analizar, interpretar y obtener conclusiones.

Por lo tanto, según afirmó (Bartolomé, 1986 como se citó en Berrocal, 2011):

“existe algunas condiciones para realizar una investigación acción efectiva:

- a) Predisposición y apertura de los implicados hacia el proceso de investigación.
- b) Clima del grupo y la organización de la investigación.
- c) Disponibilidad de recursos, tanto materiales como humanos.
- d) Contar con el tiempo necesario para desarrollarlo.
- e) Formación del investigador en muy distintas dimensiones”. (p.10)

Con este fin, se promovieron los estudios relacionados con la formación docente en comunicación desde un proceso continuo y permanente, considerando los aportes del Aula Invertida como sistema de enseñanza presente para la mejora de la comprensión lectora, a través de la virtualidad en el colegio Monterrico I.E Aplicación.

En relación, fue necesario aplicar diversos instrumentos que permitieran recoger valiosa información en el estudio: cuestionario de evaluación, guía de observación

docente y diarios de campo; cuyos resultados reflejaron la situación en la que se encontraron los estudiantes, permitiendo que posteriormente se pudiera intervenir ajustando diversas estrategias didácticas, para la mejora de los aprendizajes. Después de obtener las evidencias que permitieron el análisis a profundidad y al comprender la situación o problema encontrado, se buscó propiciar escenarios en los que primara el diálogo y la reflexión, con el objetivo de implementar las acciones de mejora dentro del colegio de estudio.

Entonces obedeciendo a la próxima característica principal de este diseño, se pudo obtener una conclusión inicial, una acción pertinente al cambio y finalmente una conclusión resultante del transcurso del plan aplicado.

2.2 Contexto del colegio Monterrico I.E Aplicación

Según Riskey et al. (1999) “La población es el conjunto total finito o infinito de elementos o unidades de observación que se consideran en un estudio, o sea que es el universo de la investigación sobre el cual se pretende generalizar los resultados” (como se citó en Arévalo, 2016, p.69)

En tal sentido, aquella correspondiente al estudio estuvo conformada por un total de 153 estudiantes pertenecientes al nivel secundario (VI y VII) del Colegio Monterrico I.E Aplicación (***ver tabla 1: Población correspondiente al estudio***).

Sin embargo, no todos fueron parte de la muestra. Esta fue seleccionada mediante la técnica de muestreo no probabilística intencional que según afirman Otzen

y Manterola (2017) “Permite seleccionar casos característicos de una población limitando la muestra sólo a estos casos. Se utiliza en escenarios en los que la población es muy variable y muy pequeña” (p.230).

La selección de la muestra englobó a 28 estudiantes de 5to año de secundaria del Colegio Monterrico I.E Aplicación que mostraron constancia de participación, para observar su desarrollo de la comprensión lectora mediante el aula invertida como parte de la estrategia, con el fin de mejorar la calidad educativa y esperando que al culminar el bimestre, sean independientes en la creación de sus aprendizajes. Entonces, surge de esta premisa, la necesidad de generar una adaptación en la adquisición de aprendizajes por el medio virtual, planteando el sistema del Aula Invertida.

Asimismo, considerando el Reglamento Interno (RI) de la institución de aplicación, de acuerdo a la legislación vigente, los planes y programas educativos se desarrollan conforme al Proyecto Curricular de manera bimestral.

En lo que concierne al área de comunicación, se busca desempeñar las competencias correspondientes a la escritura, la oralidad y la lectura, a través de estrategias significativas que potencien cada uno de los desempeños correspondientes a la temática en cuestión.

El Aula Invertida para el desarrollo de la comprensión lectora, es un estudio que busca aplicar una acción enfocada al trabajo directo de la competencia lectora en los tres niveles que la engloban: literal, inferencial y crítico.

Por consiguiente, se requiere de una evaluación cualitativa formativa, centrada en el desarrollo progresivo de los estudiantes a lo largo de 10 semanas de trabajo, en las que se observarán y se recogerá información pertinentemente sobre los días de ejecución de los productos y corroboración de las teorías.

2.3 Plan de acción

Un plan de acción es aquel que presenta las tareas detalladas y precisas que van a realizar ciertas personas, en un tiempo determinado, empleando recursos que sirvan para lograr el objetivo. También permite discutir: cómo se realizará, qué se hará, quiénes participarán y cuándo procederán dichas acciones.

Por consiguiente, se tomó como referencia principalmente los aportes propuestos por Bergmann y Sams (2016), precursores de la metodología del Aula Invertida, cuyas etapas se centran en la búsqueda de una secuencia que favorezca el desarrollo lógico de los contenidos, propiciando la actividad autónoma y la necesidad de ampliar la información de manera pertinente.

En su libro *“Dale la vuelta a tu clase”*, Bergmann y Sams (2016) afirman que se deben considerar los cinco componentes clave para el desarrollo de este tipo de enseñanza; entre ellos se encuentran:

“Establecer objetivos de aprendizaje claros, determinar qué objetivos son más fáciles de alcanzar a través de la investigación y cuáles a través desarrollo teórico acompañado, asegurarse el acceso sincrónico a los diferentes materiales digitales,

incluir actividades de aprendizaje interesantes para elaborar en el aula y finalmente, elaborar varias versiones de cada evaluación sumativa para que los alumnos puedan demostrar su dominio de cada objetivo de aprendizaje en una unidad de estudio individual” (p.68-69).

Por otra parte, se toma en consideración los aportes citados por Silva (2018), que inciden en la propuesta enfocada al trabajo minucioso de la planificación previa a la acción. Por consiguiente, el proyecto de investigación aplicado en el colegio Monterrico I.E Aplicación consta de cinco partes esenciales contrastadas con la información extraída de Sams y Bergmann (2016).

Cedeño y Viguera (2020) afirman que: “Las fases de aplicación del aula invertida y su potencial motivador en los actores del proceso enseñanza-aprendizaje se enfocan: programar, preparar los materiales, trabajar fuera del aula, trabajar en el aula, evaluar y autoevaluar (p.889).

En este sentido, el plan de acción propuesto para la aplicación de la investigación se centró en un trabajo de 9 semanas, divididas en 12 sesiones, cuyos objetivos específicos buscaron identificar estrategias creativas y dinámicas en función de las fortalezas y debilidades de la población, clasificando las actividades y recursos que se llevarán a cabo en función de los estándares por competencias del nivel VII, a través de la construcción de experiencias de lectura de acuerdo a un itinerario propuesto, que favoreciera al desarrollo de la actividad intertextual y teórica, para

finalmente comprobar la efectividad de la investigación autónoma del estudiante, ampliando los conocimientos base a través de la teoría.

2.4 Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información

Para poder registrar los avances en relación a la acción enfocada en el cumplimiento de los objetivos, se recurrió a la técnica de observación participante, que según afirman Jankowski y Sabourin (2012): “[...] ha sido utilizada en varias disciplinas como instrumento en la investigación cualitativa para recoger datos sobre la gente, los procesos y las culturas” (p.25).

De la misma manera que mencionan los autores anteriores, es esencial tener claridad en los instrumentos que favorecen a la técnica propuesta. En este caso se planteó en un primer lugar la aplicación del cuestionario, que según Meneses (2014): “[...] está basado en el supuesto del interés por la respuesta y la reflexión individual, donde es la agregación de respuestas discretas e individuales la que caracteriza el conocimiento del objeto de estudio” (p.8).

En un segundo lugar el Diario de campo con la finalidad de registrar el cumplimiento de los procesos, resaltando las debilidades y fortalezas encontradas durante las ejecuciones sincrónicas y la etapa de planificación de los materiales y las estrategias.

Finalmente, la Guía de Observación docente para garantizar las actitudes constructivistas de acompañamiento según las bases de la Teoría de Lectura Interactiva, resaltando la presentación y especialmente la actitudes expresadas durante

la ejecución de la acción del estudio (*ver tabla 2: Técnicas e instrumentos de investigación*).

2.4.1 Prueba de comprensión lectora “Lectio Monterrico”

2.4.1.1 Fundamentación

La prueba de comprensión lectora “Lectio Monterrico” fue realizada en concordancia con el diseño y el propósito de la investigación. El origen de este instrumento surge a partir de las pruebas de Evaluación de las Competencias de Comprensión Lectora “ECLE-3”. Es importante mencionar que se opta por esta prueba como modelo, ya que se centra en valorar la comprensión de textos a través de preguntas de nivel literal, inferencial y crítico. Además, permite dentro de las competencias básicas, evaluar la comprensión lectora de textos narrativos y/o expositivos según los niveles y dificultades de los estudiantes a quienes va dirigido.

Esta prueba se desarrolló a partir del texto titulado: “Vivo en la carretera” de la autora Almudena Grandes y fue extraído de la evaluación para el acceso a las enseñanzas universitarias de grado de Madrid “EVAU”, específicamente de la materia de Lengua Castellana y Literatura II, en el año 2019 y aplicado a estudiantes de 16 años en adelante.

Este texto fue elegido, ya que contiene un léxico usado en nuestro contexto peruano, presentando un vocabulario variado apto al conocimiento y experiencia previa de los estudiantes. Sin embargo, cabe destacar que se agregaron nuevas preguntas

para poder evaluar los tres niveles de comprensión lectora y de esta manera, logre responder a la finalidad de este estudio.

El objetivo de esta prueba fue determinar de forma eficaz los niveles de comprensión lectora, a partir del texto mencionado perteneciente al tipo narrativo, en los estudiantes de quinto de secundaria del colegio Monterrico I.E Aplicación.

2.4.1.2 Descripción

Para la obtención de resultados de los alumnos del 5to año de secundaria con el fin de conocer si su nivel fue bajo, medio o alto en la lectura, se utilizó la prueba de comprensión lectora "*Lectio Monterrico*", compuesta por una serie de ítems con diferente puntaje, refiriéndose a la lectura literal con un 40%, inferencial con un 40% y crítico con un 20%.

El origen de la misma radica en el texto, titulado "*Vivo en la carretera*" el cual se evaluó a los estudiantes en los 3 niveles de comprensión lectora, comenzando por el literal, conformado por 4 preguntas que fueron respondidas a través de opciones múltiples, cuyo objetivo se centró en entender al autor y responder lo que se mostró explícitamente en el texto.

El nivel inferencial constó de 4 preguntas abiertas en las que el estudiante debió inferir y deducir relaciones lógicas, de acuerdo a la lectura y criterio. Por ejemplo, al entender el motivo y explicar los fragmentos del texto, se le permitió llegar a una conclusión contextualizada en base a sus conocimientos adquiridos previamente.

El nivel crítico, solo contuvo una pregunta en la cual el estudiante a partir de la lectura y su contexto debió expresar su reflexión sobre el porqué se está degradando el hábito de la lectura.

Esta se valoró en un sentido cualitativo mediante descripciones obtenidas en base a los resultados según el nivel logro (bajo, medio bajo, medio, medio alto y alto), reflejado en las respuestas contrastadas con una matriz de especificación (**ver tabla 3: Nivel de comprensión lectora estimado**).

2.4.1.3 Estructura

Para determinar las competencias esenciales de la comprensión lectora, sus ítems y puntajes, se elaboró la **Tabla 4: Estructura de la prueba de comprensión lectora “Lectio Monterrico”** que se interpretó de manera cualitativa.

2.4.1.4 Validez

El concepto de validez se refiere al sopeso ejercido sobre el instrumento utilizado para evaluar una variable, tomando en cuenta una serie de criterios que proporcionen información pertinente sobre la eficiencia del mismo con respecto a los objetivos de la investigación.

Alfaro y Montero (2013) afirman que la validez no es un rasgo dicotómico, sino de grado, es decir que no se puede afirmar de manera concluyente que es una prueba válida [...]” (como se citó en Soriano, 2014, p. 23).

Tomando en cuenta el concepto como punto de partida, la validación de la prueba de comprensión lectora "*Lectio Monterrico*", tuvo como objetivo principal la verificación y aprobación de los contenidos y su eficacia con respecto a la población de estudio, considerando la relevancia, coherencia y claridad en cada uno de los niveles correspondientes a la variable de investigación (literal, inferencial y crítico).

Como se presentó en la **tabla 5: Valoración de la prueba de comprensión lectora "*Lectio Monterrico*"**, la escala utilizada se conforma por un total de 27 puntos divididos en tres niveles de valoración: de 1 a 9 puntos es poco adecuado, de 10 a 18 es adecuado y de 19 a 27 es muy adecuado.

Asimismo, en la **tabla 6: Validez de la prueba de comprensión lectora "*Lectio Monterrico*" según los jueces**, se refleja el porcentaje de validez según un grupo de docentes que llevó a cabo dicho proceso, conformado por un total de cuatro expertos en el área de la comprensión lectora y la investigación.

De esta manera y como arrojan los resultados el instrumento se consideró válido y apto para ser aplicado como parte de la investigación propuesta.

2.4.1.5 Confiabilidad

El instrumento pasó un proceso de fiabilidad previo a la aplicación, compuesto por un grupo humano de 10 estudiantes de 5° de secundaria que cumplieran con las características de la muestra seleccionada. Esta se llevó a cabo tomando como

referente principal los requerimientos solicitados en las instrucciones, desarrollándose así en un lapso de entre 35 y 40 minutos de tiempo sincrónico.

Tras la recolección de los datos de manera general se procedió a una interpretación descriptiva que aportó información en un sentido contextualizado pertinente con respecto a los resultados obtenidos (**ver tabla 7: “matriz de interpretación de métodos”**).

Finalmente, se llevó a cabo un sistema de triangulación (**ver tabla 8: “Triangulación metodológica”**) con ayuda dos instrumentos adicionales (Diario de Campo y Guía de Evaluación Docente), que colaboraron en el proceso de la formulación de conclusiones sobre el progreso constante de las diferentes etapas del plan de acción y su efectos positivos con respecto al desarrollo de la variable dependiente como parte del objetivo principal del estudio.

2.4.2 Guías de observación docente

La Guía de Observación tuvo como propósito recuperar información acerca del proceso de aprendizaje de los estudiantes, para orientar el trabajo del docente en las decisiones posteriores que tuvo que considerar. Por ser un instrumento de tendencia a lo cualitativo, no fue relevante la calificación, sino la observación y registro de actitudes que forman parte de los procesos pedagógicos según la Taxonomía de Bloom.

Este instrumento, fue capaz de centrar la atención en aspectos específicos que resultaron relevantes para la evaluación del docente, promoviendo la objetividad al

observar diferentes aspectos de la dinámica en el interior del aula, analizando las interacciones del grupo con los contenidos, los materiales y el docente e incluyendo indicadores que detectaran avances e interferencias en el aprendizaje de los estudiantes.

En este caso se tomó como referente el modelo de guía de ejecución de clases propuesto por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, que se enfocó con entera minuciosidad en aportar observaciones con respecto a: el propósito, la duración (actividad, clase, semana, secuencia, bimestre y ciclo escolar), aspectos a observar (indicadores, de la realización de las tareas, ejecución de las actividades, interacciones con los materiales y recursos didácticos, actitud ante las modalidades de trabajo propuestas, relaciones entre alumnos, y la relación alumnos-docente, entre otros).

Se trató por lo tanto, de un componente fundamental de la investigación que testificó la efectividad de la aplicación de una de las fases principales de la investigación según el modelo del aula invertida.

2.4.3 Diarios de campo

De manera general, el Diario de Campo permitió sistematizar las prácticas investigativas, mejorarlas y transformarlas mediante un proceso de retroalimentación minucioso, que aprobó una adquisición cada vez más profunda con respecto a las

acciones efectuadas en relación al cumplimiento del plan de acción establecido con anterioridad según las bases de Sams y Bergman.

El Diario de Campo no solo recopiló la información superficial, sino que accedió a la elaboración de un informe preciso con tres aspectos fundamentales: La descripción, (donde se evidencia la situación problemática), argumentación (tiene la finalidad de la profundización de las relaciones y situaciones) y la interpretación (es la experiencia vivida en la práctica para poder comprender e interpretar qué sucede).

CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

3.1 Diagnóstico del problema de comprensión lectora

Haciendo una mirada hacia los resultados académicos obtenidos en el año 2020 por los estudiantes de 5° de secundaria, anteriormente 4° de secundaria, se observó que el nivel alcanzado no fue tan favorable como se esperaba, presentándose así un 6,90% que se encontró en proceso, lo que supuso una preocupación importante considerando su proximidad a la educación superior y asimismo a los desafíos en la sociedad. (***ver figura 7: “Resultados obtenidos en comprensión lectora al final del año 2020”***)

Una vez iniciado el año académico 2021, se notó que los estudiantes estaban más familiarizados con el método de E-learning y el Aula Invertida. Sin embargo, los resultados recogidos en las pruebas diagnósticas iniciales arrojaron que más de un 50%, es decir más de la mitad de los estudiantes, se encontraban en un nivel no

logrado o en proceso con respecto a la comprensión lectora literal, inferencial y crítica, siendo estas dos últimas las más afectadas.

Se detectaron complicaciones al no observar una respuesta adecuada a la hora de efectuar deducciones sin lograr enlazar los contenidos de manera analógica e inferencial. Lo mismo sucedió con respecto a la comprensión crítica al presentarse dificultades para contextualizar los contenidos y conceptos de manera fundamentada. No obstante, sí fueron capaces de aplicar estrategias y técnicas de lectura para obtener información específica y significativa recogida en las líneas y en ese sentido, se observó que su comprensión literal fue más positiva debido a que poseían las herramientas necesarias para llegar a una respuesta concreta y cerrada.

Entonces, a raíz de las observaciones y las conclusiones recogidas se propuso un plan de acción enfocado en el trabajo de lecturas dinámicas, la contraposición de ideas y la argumentación lógica y sustentada.

3.2 Desarrollo del plan de acción

3.2.1 Etapas del plan de acción

La investigación aplicada, nace de la necesidad de implementar una estrategia que colabore en el desarrollo de la comprensión lectora, la cual presentó dificultades, en los estudiantes de quinto grado de secundaria del colegio Monterrico I.E Aplicación.

En primer lugar, se llevó a cabo la etapa de planificación de las actividades, que tuvo como objetivo identificar estrategias creativas y dinámicas en base a las fortalezas

y debilidades de los estudiantes de 5° de secundaria con respecto al desarrollo de la comprensión lectora, a través del aula invertida.

Por tal motivo, se propuso la aplicación de diferentes actividades que correspondieran a los niveles de comprensión a través de diversos recursos virtuales. Por otra parte, para la planificación de la primera etapa fue necesario tener un sustento teórico que respaldara las acciones que se iban a llevar a cabo adecuadas a esta etapa. Así, cada una de las sesiones posee un marco teórico fundamentado en un autor en particular o incluso en varios autores.

En la segunda etapa se llevó a cabo el diseño de los materiales digitales que se aplicaron durante la acción, ya sea de manera sincrónica o asincrónica. Esta fase tomó como referente las bases correspondientes al estudio de las Tecnologías de Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) que buscan dominar las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) estratégicamente, con fines plenamente educativos.

El objetivo principal de esta fue clasificar las actividades y materiales adicionales en función de los estándares del nivel VII y las competencias correspondientes de la comprensión lectora ante todo. El recurso más implementado en el desarrollo de los objetivos fue el classroom para la presentación de las rutas de las actividades; los vídeos, plataformas de presentación y buscadores como parte del trabajo complementario.

La tercera etapa se correspondió con la aplicación de la clase digital en la que los estudiantes desarrollaron y complementaron aquello que habían podido investigar previamente de manera autónoma, gracias a la diversidad de materiales informativos alcanzados a través de la plataforma del *Classroom*.

El objetivo de esta fue implementar recursos durante la sesión de aprendizaje en un sentido interactivo que permitiera al estudiante desarrollar sus conocimientos de manera efectiva. De esta forma, se propusieron actividades generalmente relacionadas al recojo de información con ayuda de la docente, que colaboró en el trabajo de la intertextualidad estableciendo presupuestos e interrelaciones sobre información contrapuesta y ambigua que pudiera resultar curiosa y enriquecedora para el logro de la comprensión lectora.

El taller aplicado para el desarrollo de la comprensión lectora eficaz consistió en construir experiencias de lectura, a través de un itinerario que favoreciera el desarrollo de la hipertextualidad y teoría correspondiente a la variable de investigación dependiente, mediante una explicación guiada de los contenidos y actividades.

Por tal motivo, se presentó la información expuesta en diferentes plataformas como *Canva*, *PowerPoint*, *Genial.ly*, etc; de manera que se corroboró la información previamente, a través de preguntas que condujeran a una retroalimentación efectiva que asegurara el progreso con respecto a los contenidos. Asimismo, se propuso la realización de actividades que permitieran aplicar diferentes estrategias según la

propuesta de la comprensión lectora interactiva, referida a la producción de una evidencia que refleje la comprensión de los temas.

Finalmente y como última etapa correspondiente al plan de acción propuesto, se consideró necesario comprobar la efectividad de la investigación autónoma de los contenidos, ampliando los conocimientos base y complementando aspectos mediante la búsqueda de datos relevantes.

Este proceso de evaluación estuvo constituido por una parte formativa retroalimentada en base a las condiciones de calidad que invitaran a reflexionar y replantear las acciones para lograr los objetivos preestablecidos.

Por otro lado se llevó a cabo la evaluación sumativa, certificadora de logro que fue evaluado mediante un cuestionario de lectura denominado “Lectio Monterrico”, necesario para constatar el nivel según el estándar. Al mismo nivel, se aplicaron Guías de Observación a la docente ejecutora de la clase y el proceso de las sesiones se registró en Diarios de Campo.

De esta manera, el plan de acción consistió en una serie de pasos que permitieron estudiar un actuar innovador que favoreciera a la comprensión lectora positivamente.

3.3.1 Interpretación y discusión de los resultados

El comienzo de las clases del año 2021 supuso un punto clave para el inicio de la investigación, ya que permitió llevar a cabo un sondeo de la actividad de los

estudiantes y su recepción ante ciertas estrategias de aprendizaje. En este contexto, surgió el primer cuestionamiento con respecto a la dirección de la estrategia del Aula invertida para desarrollar la comprensión lectora ¿Qué textos se pueden trabajar de manera didáctica e innovadora a lo largo de 9 semanas de manera efectiva?

Para lograrlo, se realizaron diversos materiales y recursos digitales innovadores contextualizados en el trabajo de un itinerario de lectura, cuya inspiración se centró en la temática del bicentenario, con la finalidad de que los estudiantes reforzarán didácticamente su comprensión del texto y el contexto, trabajando la autonomía al revisar los materiales de manera previa a la ejecución de las clases y anticipándose a los contenidos en relación a las mismas.

Durante el proceso de aplicación, fue pertinente el empleo de dos instrumentos de registro de información mediante la observación: los Diarios de Campo y las Guías de Observación docente. Estos permitieron no solo monitorear el progreso de las diferentes intervenciones, sino colaborar en la creación de conclusiones con respecto a la efectividad de las estrategias implementadas.

Dentro del contexto analizado, las características de la muestra, resaltan la notoria competitividad evidenciada en cada uno de los estudiantes que participaban de la investigación. Por consiguiente, los diferentes juegos que se implementaron resultaron bastante eficaces con respecto a los objetivos propuestos. Sin embargo, el empleo de videos reflexivos únicamente resultaba efectivo en el corto plazo. Entonces ¿qué estrategia podría sustituir la propuesta por otra más eficiente?

Al igual que la competitividad, tras la aplicación de la propuesta de acción, el trabajo del pensamiento crítico reflexivo fue una de las cualidades positivas observadas en los estudiantes a través de las respuestas ofrecidas en las clases. Así fue bastante efectiva la aplicación de la tertulia literaria dialógica, en la que se abordaron diferentes temas y situaciones desde la comprensión literal, inferencial y crítica de los textos presentados.

Finalmente, fue pertinente llevar a cabo un cuestionario de lectura "*Lectio Monterrico*", enfocado en asegurar la correcta aplicación de las actividades y los trabajos realizados con anterioridad. Igualmente, es necesario considerar que el texto mantuvo un estándar bastante elevado y mientras que al empezar el año aproximadamente más de la mitad de los estudiantes se encontraban en un nivel bajo o muy bajo, tras la recolección de resultados y el contraste con los otros instrumentos, se pudo determinar que hubo una alza con respecto a la comprensión, especialmente la crítica e inferencial, que era aquella con mayor dificultad.

Por lo tanto, una sugerencia comprobada a raíz de la triangulación sería considerar la efectividad de trabajar diversas estrategias e itinerarios de manera autónoma y conjunta teniendo en cuenta las fortalezas de los estudiantes y el dinamismo constante para que el progreso resulte en algo positivo.

3.3 Logros y dificultades encontrados

3.3.1 Logros en el desarrollo de la acción

Durante la aplicación del plan de acción y en el transcurso de las actividades programadas, se llevó a cabo una observación detallada que permitió registrar logros significativos en relación a los objetivos planteados para el estudio.

En ese sentido, se logró planificar estrategias creativas y dinámicas tomando como punto de partida las fortalezas de los estudiantes de 5° de secundaria, que trabajaron mejor de manera competitiva a través de retos y juegos que suponen un desafío significativo para ellos. Entonces, se planificaron sesiones completas que incluyeron estrategias enmarcadas en un lapso de 80 minutos, compaginadas con el trabajo autónomo para desarrollar la comprensión lectora a través del aula invertida.

Una vez lograda la planificación, fue posible diseñar con éxito diversas actividades y recursos digitales que favorecieron el trabajo autónomo de los estudiantes mediante la propuesta de audiolibros, lecturas grupales y videos informativos de YouTube, entre otros; subidos a la plataforma Classroom una semana antes de la sesión para poder investigar y compartir información pertinente que permitiera desarrollar la comprensión lectora a través del aula invertida.

Por otra parte, fue posible realizar las sesiones sincrónicas planificadas con anterioridad a través de una secuencia didáctica clara que permitió desglosar cada una de las lecturas del itinerario central, enfocado en contenidos de Bicentenario de la

independencia, para poder desarrollar la comprensión literal, inferencial y crítica; partiendo de la experiencia y conocimientos previos a través del aula invertida.

Consecutivamente, durante las clases sincrónicas se logró llevar a cabo un taller titulado *“quiero mejorar mi realidad”*, en el que se reforzó el vínculo entre los contenidos abordados a través de tertulias literarias y juegos, favoreciendo la actividad intertextual y teórica para el desarrollo de la comprensión lectora a través del aula invertida.

Como parte del quinto paso correspondiente al plan de acción, se aplicaron diversas actividades de evaluación formativa de proceso, que hicieron posible revisar las evidencias solicitadas según las condiciones de calidad para cerciorar que se estaba cumpliendo un desarrollo adecuado de la comprensión lectora a través del aula invertida.

Finalmente, se logró recabar información cualitativa sobre el plan de acción a través de instrumentos de observación y recojo, ejerciendo una parte esencial a la hora de analizar y discutir los resultados obtenidos, llegando a la conclusión de que sí existió una mejora de la comprensión lectora a través del aula invertida.

3.3.2 Dificultades en el desarrollo de la acción

El hecho de planificar fue interesante, ya que se presentaron dificultades en el momento de ordenar la secuencia de actividades y procesos programados para lograr desarrollar la comprensión lectora a través del Aula Invertida, por motivo de festividades o imprevistos de último momento sucedidos durante la acción.

Diseñar recursos para el trabajo previo supuso un reto a la hora de buscar diversidad, considerando la disponibilidad limitada en algunos casos y la dificultad de accesibilidad a los medios virtuales y a diferentes aplicaciones para el desarrollo de los momentos de aprendizaje.

A pesar de la disposición por participar de manera reflexiva durante las clases, se evidenciaron oportunidades en las que algunos estudiantes presentaron dificultades de conexión para mantener constancia y asimismo, en pocas ocasiones algunos no llegaban a clase con el trabajo previo realizado, lo que dificultó en cierta parte el desarrollo ideal de la acción propuesta.

La propuesta de itinerarios de lectura les permitió conocer diferentes contenidos y vincular las temáticas en común. El aspecto complejo resultó a la hora de trabajar un texto de manera puntual, debido a que los estudiantes retenían las ideas en varias oportunidades a corto plazo, por lo que fue necesario realizar un recordatorio constante de aquello abordado con anterioridad, para que se pudiera dar la estrategia de manera positiva.

En este caso, fue importante considerar la tardanza de algunos estudiantes a la hora de alcanzar los logros de cada sesión, debido a diferentes causas que resultaron en entregas tardías y aparición de algunas dudas en relación al desarrollo del trabajo autónomo.

LECCIONES APRENDIDAS

Tomando como punto de partida los datos recogidos a través de los instrumentos implementados en la investigación, especialmente aquellos de registro de información,

fue posible forjar una idea sobre la efectividad de la acción a través de la investigación de las variables y el efecto de su compatibilidad en el campo educativo.

En tal sentido y considerando la pertinencia de los objetivos propuestos previamente en relación al contexto y las fases del modelo pedagógico, se puede llegar a la conclusión de que:

- Mediante el manejo de un cronograma de actividades, incluido como parte de la unidad de trabajo de lectura (experiencia de lectura), fue posible planificar diversas estrategias creativas y dinámicas, considerando los propósitos y el intervalo de tiempo disponible para lograr desarrollar la comprensión lectora a través del Aula Invertida.

- Resultó efectivo diseñar actividades y recursos para el trabajo autónomo previo a la ejecución de la clase sincrónica, considerando el progreso de los estudiantes registrado semanalmente en los videos de las clases y los Diarios de Campo. Este ejercicio permitió innovar en ciertas actividades que se acomodaban más a la muestra de estudio, por ejemplo se propuso el trabajo de tertulias que incentivaran la importancia de compaginar el trabajo reflexivo con la lectura, abarcando así mayores posibilidades de comprensión.

- En la mayoría de casos fue posible desarrollar una clase sincrónica sencilla y ligera, sin ignorar la demanda necesaria que implica el refuerzo de la comprensión lectora, trabajando contenidos correspondientes al desarrollo literal,

inferencial y crítico; a través ejercicios diversos que incluían una labor tanto autónoma, como cooperativa en el mismo sentido.

- La ejecución correcta de los itinerarios de lectura, supuso una parte elemental del efecto positivo del Aula Invertida según las metas presupuestadas en el estudio, que buscaban favorecer la actividad intertextual y teórica para el desarrollo de la comprensión lectora. De esta manera los estudiantes, no solo leyeron aquello que les correspondía, sino que fueron capaces de ir más allá e investigar datos relevantes y contrastarlos con los contenidos recogidos entre líneas de manera sólida y consistente.

- Finalmente fue necesario llevar a cabo una evaluación constante de los avances ante la aplicación de la investigación-acción. Así por un lado, los Diarios de Campo permitieron registrar el progreso de los estudiantes y las Guías de Evaluación Docente cercioraron un correcto desarrollo del estudio siguiendo los lineamientos planteados. Por otra parte, la aplicación de la prueba "Lectio Monterrico" arrojó resultados positivos para el progreso de la comprensión inferencial y crítica, que era aquella que más dificultades presentaba.

REFERENCIAS

- Andrade, E. y Chacón, E. (2018). *Implicaciones teóricas y procedimentales de la clase invertida*. Pulso, 41, 251-267. Extraído de: <https://1library.co/document/lq5j59gy-implicaciones-teoricas-y-procedimentales-d-e-la-clase-invertida.html>
- Bañez, E. y Buiza, D. (2020). *El aula invertida y la comprensión lectora en los estudiantes del quinto de secundaria de la institución educativa San Martín de Porras de Marian- Huaraz*. [Tesis pregrado]. Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Comunicación, Huaraz, Perú.
- Balbas, D. (2014). *La “Flipped Classroom” como recurso metodológico aplicado a la docencia de Expresión Gráfica de 4º de ESO*. [Tesis de posgrado]. Universidad de Valladolid, Castilla la Mancha, España.
- Berrocal, E. y Expósito, J. (2017) *El proceso de investigación educativa II: Investigación acción*. Extraído de: https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/UNIDAD%202%20Investigacio%CC%81n%20-%20Accio%CC%81n.pdf
- Cedeño, M. y Viguera, J. (2020). *Aula invertida una estrategia motivadora de enseñanza para estudiantes de educación general básica*. Revista Científica

Dominio de la Ciencia, 6(3), 878–897. Extraído de:
<https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1323>

Domínguez, F. y Palomares, A. (2020). *El «aula invertida» como metodología activa para fomentar la centralidad en el estudiante como protagonista de su aprendizaje*. Contextos Educativos. Revista de Educación, 26, 261–275.
<https://doi.org/10.18172/con.4727>

Fahmi,R., Friatin L., Irianti, L. (2020). *The use of Flipped Classroom model in reading comprehension*. The journal of applied, 4(1), 2598–8530.
<https://jurnal.unigal.ac.id/index.php/jall/article/view/3138/pdf>

Gonzales, M. (2012). *Teorías implícitas de docentes del área de comunicación acerca de la comprensión lectora*. [Tesis posgrado]. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

García, M., Arévalo, M. y Hernández, C. (2018). *La comprensión lectora y el rendimiento escolar*. Cuadernos de Lingüística Hispánica, 32, 155-174. Extraído de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155#:~:text=Queda%20claro%20que%20no%20se.en%20las%20estrategias%20de%20comprension%20de%20lectura%20en%20el%20contexto%20de%20la%20ense%C3%B1anza>
[B3n](#).

- Guerra, E. y Forero, C. (2015). *Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos*. Zona Próxima, 22, 33–55. Extraído de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85339658004>
- Guevara, M. et al. (2020). *El aula invertida como metodología aplicada a estudiantes universitarios en el contexto covid-19*. Revista Pakamuros, 8(4), 3–14. Extraído de: <https://doi.org/10.37787/pakamuros-unj.v8i4.145>
- Huamán, G. (2019). *Influencia del aula invertida en la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado del nivel primaria de la institución educativa pública N° 38982*. [Tesis de pregrado]. Universidad Católica Los Ángeles. Chimbote. Perú.
- Huárniz, M. (2016). *La inferencia como estrategia de aprendizaje para el logro de la comprensión de textos en los estudiantes de sexto grado de primaria Institución Educativa 1057 UGEL-03 Lince*. [Tesis de posgrado]. Universidad Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
- Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS). (2017, septiembre). *Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo* (N°. 46). <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>

- Jankowski, F. y Sabourin, E. (2012). *Observación Participante / Participación Observante*. [Documento pedagógico]. Montpellier, Francia. Extraído de: https://agritrop.cirad.fr/567529/1/document_567529.pdf
- Malla. C, (2019). *Flipped Classroom como modelo pedagógico para la enseñanza-aprendizaje del cálculo de límites en 1° Bachillerato*. [Tesis de posgrado]. Universidad Internacional de La Rioja.
- Márquez, M. y Valenzuela, J. (2017). *Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literalidad*. Revista Sinéctica, 50, 1–17. Extraído de: [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2018\)0050-012](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2018)0050-012)
- Ministerio de educación del Perú. (2018). *Evaluación PISA 2018*. Recuperado 2018, de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/PISA-2018-Resultados.pdf>
- Murcia, S., Torres, A. y Velasco, M. (2018) *La comprensión lectora en el nivel literal, en estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa sede Novoa*. [Tesis de posgrado]. Universidad Cooperativa de Colombia, Colombia.
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). *Técnicas de muestreo sobre una población a estudio*. Scielo (35), 227-232. Extraído de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

Rimari, W. (2017) *¿Qué es y cómo implementar el plan lector?* [Documento educativo].

Ministerio de Educación del Perú. Extraído de:

<https://www.ugel07.gob.pe/wp-content/uploads/2tes3/PlanLect>]

Rivas, L. (2015). *Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje*. Dominio de las ciencias, 1(1), 47–61.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5761664.pdf>

Sams, A. y Bergmann, J. (2014). *Dale la vuelta a tu clase*. Ediciones SM, España.

Soriano, A. (2014). *Diseño y validación de instrumentos de medición*. Core, (13), 19–40.

Extraído de: <https://core.ac.uk/download/pdf/47265078.pdf>

Tejada M. (2020). *Guía metodológica de investigación*. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico-Unidad de Investigación.

Tejada M. (2020). *Manual de Investigaciones con fines de graduación y titulación*. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico-Unidad de Investigación.

Tourón, J. y Santiago, R. (2015). *The Flipped Learning Model and the Development of Talent at School*. Revista de Educación, 368. April-Jun, 33-65.

<https://www.researchgate.net/publication/281800116>

Wendorf, C. (2019). *Aula invertida para el aprendizaje de dominio en los estudiantes del curso de metodología de la investigación de una universidad privada de Lima*. [Tesis de posgrado]. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de coherencia

Problema	Objetivos			Actividades/ acciones	Técnicas e instrumentos
¿Cómo influye el aula invertida en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de quinto de secundaria?	General			Investigación: Investigación de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes correspondientes al quinto año de Secundaria del colegio monterrico I.E aplicación. a través de la ejecución de un test diagnóstico de nivel inferencial crítico y literal que permite obtener conclusiones en base a los resultados respectivamente.	-Recolección de datos -Registro anecdótico - Observación
	Mejorar la comprensión lectora mediante la aplicación del modelo pedagógico aula invertida				- Prueba de comprensión lectora "Lectio Monterrico"
	Objetivos Específicos	Campos de acción	Hipótesis de Acción	Acción: Considerando la situación significativa correspondiente al contexto actual y las dificultades recabadas, se consideró pertinente llevar a cabo una investigación acción que permita indagar previamente y posteriormente ejecutar con la finalidad de ejercer una influencia significativa en la variable. Para ello se Proponen las siguientes etapas correspondientes a las fases de la aplicación del modelo pedagógico	-Diario de campo
	Planificar estrategias creativas y dinámicas en función de las fortalezas y debilidades de la población para el desarrollo de la comprensión lectora a través del aula invertida.	Planificación de las actividades	La aplicación del aula invertida contribuye al desarrollo de la comprensión lectora en quinto de secundaria.		-Guía de observación

				<p>del aula invertida en relación a los objetivos específicos propuestos:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Planificación de las actividades, identificando estrategias creativas y dinámicas en función de las fortalezas y debilidades de la población para el desarrollo de la comprensión lectora a través del aula invertida.2. Diseñar materiales específicos clasificando actividades y recursos didácticos que se llevarán a cabo en función de los estándares del nivel VII y las competencias correspondientes a la comprensión lectora a través del aula invertida.3. Realizar la clase digital Implementando recursos didácticos digitales, a través de plataformas interactivas que permitan al estudiante adelantarse a los contenidos al desarrollar su carácter investigador, colaborando en el cumplimiento del trabajo autónomo.4. Ejecutar el taller construyendo experiencias de lectura de acuerdo a un itinerario propuesto a través de una interrelación de contenidos, que favorezca al desarrollo de la actividad intertextual y teórica correspondiente a la comprensión lectora la	
--	--	--	--	---	--

				<p>explicación guiada de los contenidos y las actividades.</p> <p>5. Realizar actividades de evaluación para comprobar la efectividad de la investigación autónoma de los contenidos, ampliando los conocimientos base, complementando los aspectos correspondientes a la comprensión lectora, la búsqueda de datos relevantes.</p>	
	Diseñar actividades y recursos para el trabajo autónomo previo a la ejecución de la clase sincrónica para el desarrollo de la comprensión lectora a través del aula invertida.	Diseño de los materiales específicos	La aplicación del diseño contribuye a la mejora del aula invertida para el desarrollo de la comprensión lectora en quinto de secundaria.	<p>Investigación: Tras la aplicación de las diferentes técnicas e instrumentos se hace una evaluación de los resultados obtenidos, que posteriormente será el punto clave para realizar una interpretación En relación investigación de manera general y específica, ofreciendo una respuesta fundamentada con respecto a las hipótesis planteadas previamente en relación a la aplicación del aula invertida para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de quinto de secundaria.</p>	
	Realizar la clase sincrónica trabajando contenidos correspondientes al desarrollo de la comprensión lectora literal, inferencial y crítica a través del aula invertida.	Realizar la clase digital	La aplicación de la clase digital contribuye a la mejora del aula invertida para el desarrollo de la comprensión lectora en quinto de secundaria.		
	Ejecutar experiencias de lectura de acuerdo a un itinerario propuesto a través de una interrelación de contenidos, que favorezca la actividad intertextual y teórica para el desarrollo de la comprensión lectora a través del aula invertida.	Ejecutar el taller	La aplicación del taller contribuye a la mejora del aula invertida para el desarrollo de la comprensión lectora en quinto de secundaria.		

	Evaluar la efectividad del trabajo autónomo y la aplicación de actividades para el desarrollo de la comprensión lectora a través del aula invertida.	Realizar actividades de evaluación	La aplicación de las actividades de evaluación contribuye a la mejora del aula invertida para el desarrollo de la comprensión lectora en quinto de secundaria.		
--	--	---	--	--	--

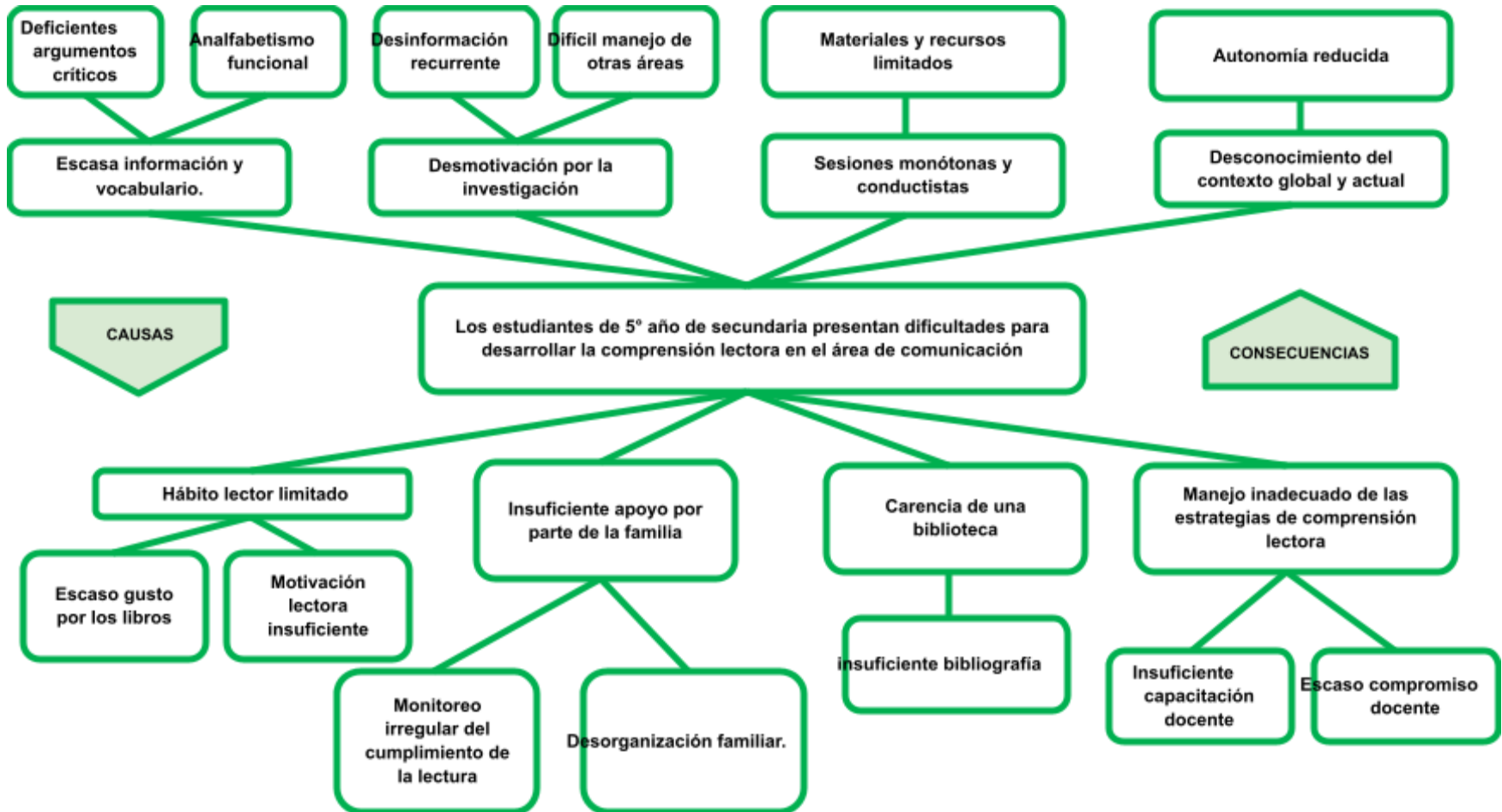
Anexo 2. Plan de acción tomado de: Sams y Bergmann (2016).

FASE/ETAPA DEL MODELO PEDAGÓGICO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN	CONTENIDOS DE LA SESIÓN DE CLASE DE EBR	ESTRATEGIAS	RECURSOS/ TIEMPO
Planificación de las actividades	Identificar estrategias creativas y dinámicas en función de las fortalezas y debilidades de la población para el desarrollo de la comprensión lectora a través del aula invertida.	Se propone una programación correspondiente a 9 semanas de trabajo divididas correspondientes a una unidad, en las que se abordará a través de la experiencias de lectura el trabajo de un itinerario de lectura correspondiente a la literatura narrativa enfocada en el marco del Bicentenario.	Desarrollo de actividades que corresponden a los diferentes momentos de la comprensión tomando en cuenta la aplicación del aula invertida como estrategia principal de trabajo.	Itinerario de lectura, recursos didácticos, ficha de actividades, cuestionarios e instrumentos de recojo de información y observación. 23 de abril - 7 de mayo
Diseño de los materiales específicos	Clasificar las actividades y recursos didácticos que se llevarán a cabo en función de los estándares del nivel VII y las competencias correspondientes a la comprensión lectora a través del aula invertida.	Se presenta en el Classroom una ruta semanal en la que se explicarán previamente las actividades que se llevarán a cabo en relación al propósito. En el caso del trabajo de comprensión lectora se aplicarán diversos materiales como: videos, canciones, noticias y libros, entre otros, que	Aplicación de los recursos TAC (Tecnología del aprendizaje y el conocimiento) como estrategias didácticas del siglo XXI, que buscan favorecer la enseñanza a través de	Videos, audios, libros digitales,, plataformas de presentación, redes sociales y redes de información, entre otros. 7 de mayo - 4 de julio

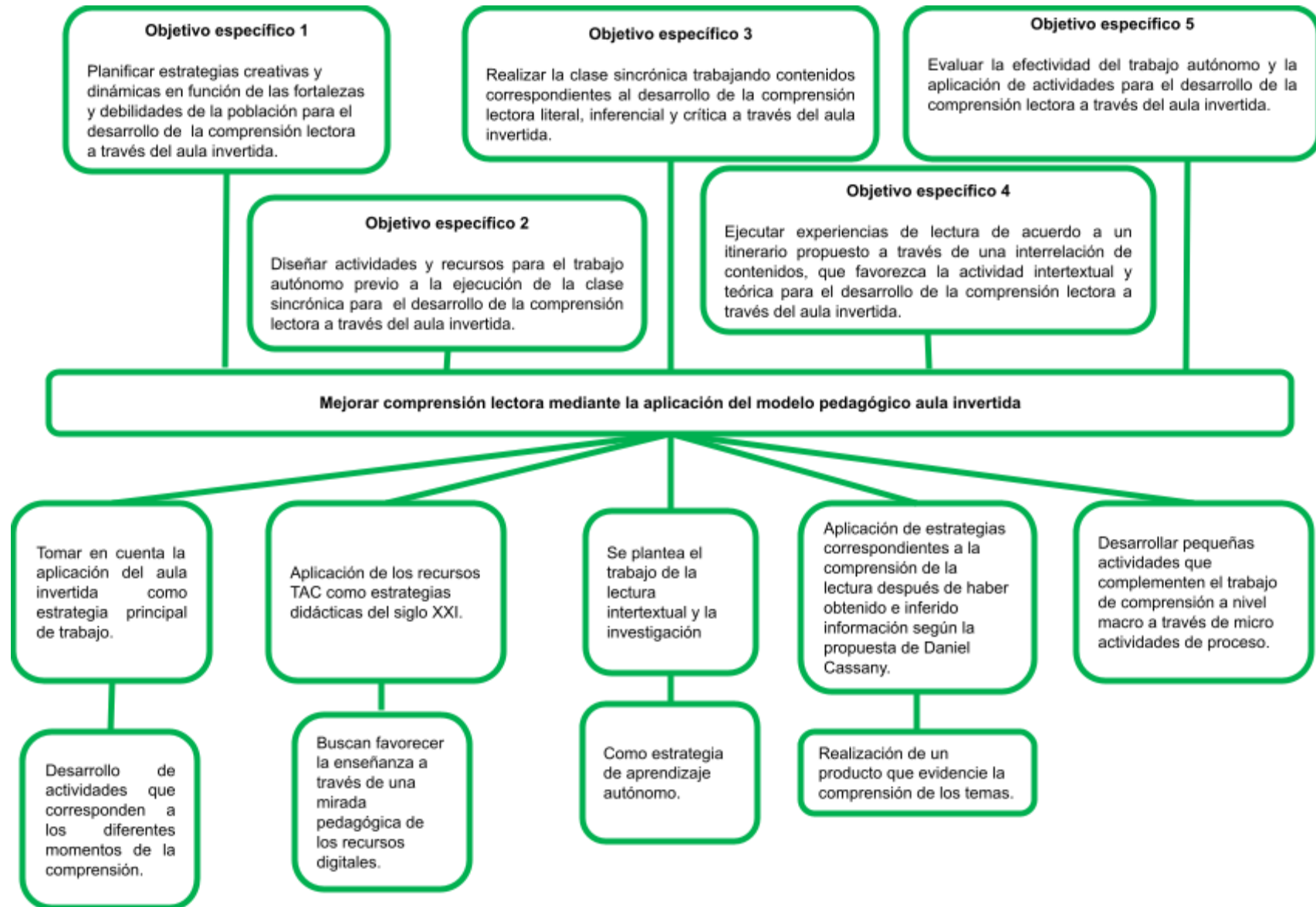
		trabajarán de manera autónoma y guiada.	una mirada pedagógica de los recursos digitales.	
Realizar la clase digital	Implementar recursos didácticos digitales, a través de plataformas interactivas que permitan al estudiante adelantarse a los contenidos al desarrollar su carácter investigador, colaborando en el cumplimiento del trabajo autónomo.	Se proponen actividades generalmente relacionadas al recojo de información, que permita al estudiante obtener datos relevantes en un sentido amplio en relación a un tema propuesto a través de una ruta previa. De esta manera se plantea el trabajo de la intertextualidad permitiendo establecer presupuestos e interrelaciones sobre información contrapuesta y ambigua que puede resultar curiosa y enriquecedora.	En esta fase se plantea el trabajo de la lectura intertextual y la investigación como estrategia de aprendizaje autónomo.	Ruta de trabajo Videos, audios, libros digitales, audiolibros, plataformas de presentación, redes sociales y redes de información, entre otros. 17 de mayo - 16 de julio
Ejecutar el Taller	Construir experiencias de lectura de acuerdo a un itinerario propuesto, a través de una interrelación de contenidos, que favorezca al desarrollo de la actividad intertextual y teórica correspondiente a la comprensión lectora la explicación guiada de los contenidos y las actividades.	Se presenta la información expuesta en diferentes plataformas como Canva, PPT, genially, etc; de manera que se corrobore lo investigado previamente a través de preguntas de retroalimentación que aseguren el progreso con respecto a los contenidos. Así mismo se propone la realización de actividades que permitan aplicar lo aprendido previamente y reflexionar finalmente sobre los avances generales y particulares.	Aplicación de estrategias correspondientes a la comprensión de la lectura después de haber obtenido e inferido información según la propuesta de Daniel Cassany, referida a la realización de un producto que evidencie la comprensión de los temas.	Textos, presentaciones y actividades. 17 de mayo - 16 de julio
Realizar actividades de evaluación	Comprobar la efectividad de la investigación autónoma de los contenidos, ampliando los conocimientos base, complementando los	Se propone una evaluación de los avances monitoreados y retroalimentada en base a comentarios y diversos instrumentos, de manera que no solamente el profesor es consciente del avance,	Desarrollar pequeñas actividades que complementen el trabajo de comprensión a nivel macro a través	Actividades de proceso, test, guía de autoevaluación, guías de observación, diarios de campo.

	aspectos correspondientes a la comprensión lectora, la búsqueda de datos relevantes.	sino que el estudiante también; así reflexiona y replantea sus acciones para lograr sus objetivos preestablecidos.	de micro actividades de proceso.	7 y 8 de junio - 28 y 30 de junio - 16 de julio
--	--	--	----------------------------------	---

Anexo 3. Árbol de problemas.



Anexo 4. Árbol de objetivos e hipótesis.



TABLAS

Tabla 1. Población correspondiente al estudio

GRADOS	ESTUDIANTES		TOTAL
	Est. F	Est. M	
1°	16	18	34
2°	12	14	26
3°	12	18	30
4°	16	13	29
5°	11	23	34
TOTAL	67	86	153

Nota: En esta tabla se muestra la cantidad de estudiantes correspondiente al nivel secundaria del colegio Monterrico I.E Aplicación

Tabla 2. Técnicas e instrumentos de investigación

TÉCNICA	INSTRUMENTOS
Observación participante: La observación, especialmente la observación participante, ha sido utilizada en varias disciplinas como instrumento en la	Cuestionario: El cuestionario está basado en el supuesto del interés por la respuesta y la reflexión individual, donde es la agregación de respuestas discretas e individuales la

investigación cualitativa para recoger datos sobre la gente, los procesos y las culturas (F. Jankowski y E. Sabourin, 2012, p.25)

que caracteriza el conocimiento del objeto de estudio (J.Meneses, 2014, p.8)

Nota: Descripción fundamentada de la técnica y el instrumento fundamental, empleado para la recolección de datos cualitativos en relación a la variable de estudio.

Tabla 3. Nivel de comprensión lectora estimado

Puntaje	Nivel
0-10	Bajo
11-13	Medio Bajo
14-15	Medio
16-17	Medio alto
18-20	Alto

Nota: Relación del nivel de comprensión lectora y los resultados cuantitativos de la prueba de lectura.

Tabla 4. Estructura de prueba de comprensión lectora “Lectio Monterrico”

Prueba de comprensión lectora del texto: Vivo en la carretera						
TEXTO	COMPETENCIA	CAPACIDADES	EVIDENCIAS ELEGIDAS Y PRECISADAS DEL ESTÁNDAR	Nº	ÍTEMES	PUNTAJE

Vivo en la carretera	Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.	Obtiene información del texto escrito.	Obtiene información que se encuentra en distintas partes del texto de vocabulario especializado	1	¿Cómo define la autora a los lectores?	2
				2	¿Qué es necesario para que los lectores existan?	2
				3	¿Qué hacen los dueños de las librerías para atraer a los lectores?	2
				4	¿Cómo era la literatura hace un siglo?	2
Infiere e interpreta información del texto			Infiere información deduciendo el significado de palabras en contexto y expresiones con sentido figurado a partir de información ambigua.	5	¿Cuál es el motivo por el que las librerías se han convertido en trincheras?	2
				6	¿Qué relación tiene este fragmento: "los paseos a medianoche por aeropuertos inhóspitos en pos del último vuelo" con el contexto de la lectura?	2
				7	¿De qué objeto están hablando en este fragmento: "Actualmente, cualquiera tiene en su casa seis o siete puertas gratuitas y a todo color, que no requieren más esfuerzo que sentarse en un sofá y apretar un botón"?	2
				8	¿Por qué la autora afirma que conoce a los lectores que se acercan a ella?	2
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.		Reflexiona sobre los textos opinando acerca del contenido y	9	¿Por qué se está degradando el hábito de leer? Fundamenta en 10 líneas	4	

la intención del autor emitiendo un juicio crítico sobre la validez de la información.

Tabla 5. Valoración de la prueba de comprensión lectora “Lectio Monterrico”

Contenido	Valoración	Puntuación promedio
Relevancia	Muy adecuado	25,25
Coherencia	Muy adecuado	25
Claridad	Muy adecuado	25,5

Nota: Elaboración propia.

Tabla 6. Validez de la prueba de comprensión lectora “Lectio Monterrico” según los jueces

Nº	Nombre de los expertos	Valoración (%)
1	Mg. Betty Álvarez Cano	96%
2	Lic. Fredy Olivos Romero	100%
3	Mg. Liliana Cajacuri Ardiles	78%
4	Lic. Rosana Rojas Álvarez	100%

Nota: Elaboración propia.

Tabla 7. Matriz de interpretación de métodos

INTERPRETACIÓN DE LAS GUÍAS DE OBSERVACIÓN					
Nº	CATEGORÍAS	PRIORIDADES Fortalezas	RECURRENCIAS Debilidades	DISCUSIÓN DE LA TEORÍA	HALLAZGOS PRELIMINARES
1	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud docente • Conducción del aprendizaje. 	En la primera sesión se evidenció buena comunicación con respecto a la presentación de las actividades, responsabilidad con los estudiantes al subir los materiales puntualmente y en el caso de la conducción, buena dicción y dominio de los procesos pedagógicos y las actividades.	Se remarca la necesidad de realizar más preguntas con respecto a los temas de clase, que permitieran activar la comprensión crítica reflexiva.	La aplicación del aula invertida trabaja en base a los conocimientos previos sobre un tema permitiendo mayor dinamismo en el desarrollo de las actividades para la comprensión.	Los estudiantes presentaron dificultades a la hora de participar en las actividades debido a que no venían preparados de casa y con las cosas leídas.
2	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud docente • Conducción del aprendizaje. 	En la segunda sesión se percibe un clima adecuado para el aprendizaje fomentando la participación activa de los estudiantes a través de preguntas reflexivas sobre las lecturas abordadas desde la semana anterior hasta ese momento.	A pesar de que se llegó a concluir con los procesos de aprendizaje, la docente se excedió en el tiempo. Así mismo se percibió una falta de actividades diversas y variadas que cautivaron el interés de los estudiantes al cien por cien.	La propuesta de actividades interactivas impulsa a los estudiantes a una activación inmediata de los saberes previos resultando en una apreciación de los contenidos más amena y agradable y por consiguiente una mejor retención de los mismos.	Los estudiantes responden muy bien ante los juegos y una competencia sana, ya que dejan de percibir la ejecución de las clases como una actividad tediosa y obligatoria.
3	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud docente • Conducción del aprendizaje. 	En la tercera sesión se evidencia una buena comunicación con los estudiantes, además de fomentar la participación y reflexión en todo momento de la sesión respetando los procesos pedagógicos.	Pese a que el marco teórico fue satisfactorio, en el momento de la tertulia se evidenció que no había mucha soltura, por lo tanto la actividad fue un poco rígida y se notaron algunos silencios.	Las actividades propuestas han ayudado a que los alumnos interactúen entre sí y también con la docente. Además al ser una tertulia los estudiantes pudieron tener una clase donde todos participan y así una mejor comprensión del texto.	Los estudiantes respondieron bien ante las preguntas que hubo en la tertulia, además de que se evidenció la comparación de ambos textos y la relación.

4	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud docente ● Conducción del aprendizaje. 	<p>En la cuarta sesión se mantiene la buena comunicación con los estudiantes, además de fomentar la participación e incentivarlos a la reflexión. Así mismo cumple con los procesos pedagógicos conservando la buena dicción y manejo de grupo.</p>	<p>Pese a que sí hay una buena retroalimentación, se considera que debe ser más profunda para que los estudiantes reflexionen y mejoren.</p>	<p>La propuesta de actividades sobre “El sueño de San Martín” ayudaron a que los estudiantes puedan recordar y mejorar en su técnica de lectura e interrelacionando con las lecturas de las tradiciones peruanas de Ricardo Palma.</p>	<p>Los estudiantes respondieron bien ante las preguntas originadas en la tertulia, además que demuestran interés sobre la lectura.</p>
5	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud docente ● Conducción del aprendizaje. 	<p>En la quinta sesión se registra buena dicción, manejo de grupo y buena interacción con los estudiantes. Además conduce a un buen aprendizaje, ya que se propicia la reflexión ante la participación.</p>	<p>La clase tiene buenas participaciones. Sin embargo es necesario que a través de las respuestas se formulen más preguntas para que así haya una mejor comprensión.</p>	<p>La propuesta de reflexionar a través de la canción “Esta es mi tierra” ayudó a que los estudiantes puedan interiorizar la lectura y seguir repasando los contenidos que han estado realizando semanas atrás.</p>	<p>Los estudiantes respondieron bien ante el foro que se dejó en clase, ya que resolvieron las preguntas adecuadamente con las indicaciones de la docente.</p>
6	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud docente ● Conducción del aprendizaje. 	<p>En la sexta sesión se registra buen manejo de grupo y buena interacción con los estudiantes, ya que se demuestra un buen ambiente. Así mismo se evidencia que se respetan los procesos pedagógicos propiciando la reflexión y participación de los estudiantes.</p>	<p>La clase se desarrolló muy bien, pero se debió manejar mejor el tiempo, ya que tuvo que realizarse como actividad de extensión el mapa mental.</p>	<p>La propuesta de realizar un mapa mental sobre “Pan, queso y raspadura” permitió que los estudiantes tengan un mejor manejo de la información y que esta sea organizada para un mejor entendimiento de la lectura.</p>	<p>A través de la clase se pudo evidenciar que los estudiantes respondieron bien ante la lectura “Pan, queso y raspadura” y sobre la información del mapa mental.</p>
7	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud docente ● Conducción del aprendizaje. 	<p>En la sesión se registra que la docente además de tener buena dicción, manejo de grupo, lleva lo aprendido de su clase a otras situaciones para una mejor comprensión, además respeta los procesos pedagógicos, manteniendo un orden y</p>	<p>Se evidenció que aunque se hayan realizado preguntas para evidenciar que los estudiantes hayan comprendido, se necesita que se formulen preguntas a través de sus respuestas para un mejor</p>	<p>La propuesta de conocer la importancia de las mujeres de la independencia a través de la lectura de “La cacica”, permitió que los alumnos conozcan el contexto y puedan realizar su padlet</p>	<p>En la clase se evidenció que los estudiantes respondieron correctamente a través del padlet preguntas que los ayudaron a comprender mejor el texto.</p>

		propiciando la participación de los estudiantes.	entendimiento.		
8	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud docente ● Conducción del aprendizaje. 	<p>En la sesión la docente utilizó los recursos de manera puntual y eficaz durante la clase.</p> <p>Se desarrolló y motivó el razonamiento crítico del estudiante.</p>	<p>En la sesión se evidenció que las estrategias que se utilizaron en clase pudieron ayudar a que el estudiante comprendiera, pero se considera que podrían haber otro tipo de estrategias que no solo el estudiante comprenda, sino también que reflexione y sea más activo en la clase.</p>	<p>Los estudiantes han reflexionado mediante las preguntas formuladas acerca del capítulo IV y V del texto “La cacica”, esta actividad es fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora.</p>	<p>Con el objetivo de fortalecer la parte literal de la lectura se propuso realizar un quiz monitoreado en el que debían mencionar datos identificables fácilmente en la obra. Para ello la docente realizó una serie de preguntas que activan los saberes previos.</p>
9	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud docente ● Conducción del aprendizaje. 	<p>En la sesión, la docente tuvo buen desenvolvimiento, con mucha naturalidad y ayudó a generar un ambiente cálido y de confianza en clase. Adicionalmente siguió la secuencia de los procesos pedagógicos de manera oportuna.</p>	<p>El tiempo estuvo ajustado debido a que los estudiantes no avanzaron con la lectura y la docente presentó dificultades a la hora de adaptar las actividades a los 40 minutos disponibles.</p>	<p>Los estudiantes participaron en adivinanzas en Wordwall, estrategia que amenizó el trabajo en el aula. El trabajo en esta aplicación ayudó a la inferencia, lo cual fomenta el desarrollo de la comprensión lectora.</p>	<p>Con la finalidad de fomentar el trabajo inferencial del texto, se propuso a los estudiantes completar una serie de adivinanzas sobre algunos capítulos. Para esta actividad la docente estuvo ofreciendo ayuda de ser necesario.</p>
10	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud docente ● Conducción del aprendizaje. 	<p>En la sesión, la docente evidencia una muy buena imagen, su voz fue muy bien modulada y fluida. Demostró amplio dominio del tema trabajado en clase. Asimismo promovió de manera constante la reflexión tomando en cuenta la celebración del Bicentenario.</p>	<p>A la hora de trabajar el juego del ahorcado no se mostró mucha seguridad y reflejo cierta monotonía por la simpleza de la actividad.</p>	<p>Durante la clase se realizó de manera interactiva el juego del “ahorcado”. Además, la docente monitoreó el progreso de los estudiantes de la lectura del capítulo X de “La cacica”, la cual permitió recopilar información acerca de cómo están interpretando esta lectura, pieza importante</p>	<p>Para dejar constancia de aquello que se aprendió y como parte del manejo de la aplicación de lo aprendido, se propuso la construcción de un padlet en el que la docente fue leyendo los aportes y reforzandolos de ser necesario mediante comentarios.</p>

para el desarrollo de su comprensión lectora.

INTERPRETACIÓN DE DIARIOS DE CAMPO

Nº	CATEGORÍAS	PRIORIDADES Fortalezas	RECURRENCIAS Debilidades	DISCUSIÓN DE LA TEORÍA	HALLAZGOS PRELIMINARES
1	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud estudiante ● Reflexión de la práctica pedagógicas ● Intervención 	<p>Por ser la primera clase de la unidad, se evidenció bastante el deseo de participación y colaboración entre los estudiantes y con la docente, que hacía preguntas y repreguntas incentivando la reflexión constante de los estudiantes. Además se percibió el interés por investigar acerca de literatura de emancipación.</p>	<p>Faltó realizar una retroalimentación más efectiva a la hora de responder las diferentes preguntas que se iban realizando. Sería importante involucrar a los estudiantes en la lectura de los contenidos, ya que nos encontramos abordando un contexto de aprendizaje constructivo y no conductista.</p>	<p>Retroalimentar efectivamente los aportes de los estudiantes de manera fundamentada, permite que la corroboración de la efectividad de sus saberes previos con aquello que escucharon en la clase, resulte positiva, ampliando su bagage.</p>	<p>Los estudiantes se mostraron con una actitud positiva ante el prendido de las cámaras y la asistencia puntual a la clase, así como se percibió interés por apuntar la temática que trabajaría para indagar más sobre el tema.</p>
2	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud estudiante ● Reflexión de la práctica pedagógicas ● Intervención 	<p>Los estudiantes muestran predisposición a la investigación y al conversatorio literal e inferencial y crítico, trabajando especialmente la reflexión mediante comentarios y la relación de analogías. Es importante señalar que se llevó a cabo la investigación previa para la sesión y el itinerario de lectura fue complementada con materiales y PDF de apoyo.</p>	<p>Los estudiantes presentaron cierta dificultad para comprender el sentido de la frase célebre de la motivación. En cuanto a la práctica pedagógica, el tiempo y la falta de incentivo del trabajo grupal fueron algunas debilidades que se presentaron.</p>	<p>La actividad realizada como parte del proceso de aplicación del aprendizaje forma parte de un trabajo autónomo correspondiente al trabajo del aula invertida. que tras ser realizado a raíz de la información obtenida previamente la docente monitorea y retroalimenta.</p>	<p>Los estudiantes presentaron dificultades en cuanto al reto. Por ello el trabajo se centró en que comprendan y reflexionen en base a la temática.</p>
3	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud estudiante ● Reflexión de la 	<p>Los estudiantes muestran predisposición a la investigación y al conversatorio literal e inferencial y crítico, trabajando especialmente</p>	<p>Aunque los estudiantes trabajaron bien, se mostró cierto desgano a la hora de desarrollar las actividades.</p>	<p>Se logró desarrollar la comprensión lectora crítica reflexiva al vincular las acciones y los sentimientos</p>	<p>Durante la clase se evidencia la participación de los mismos estudiantes y no se</p>

<p>práctica pedagógicas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Intervención 	<p>la reflexión mediante comentarios y la relación de analogías. Es importante señalar que se llevó a cabo la investigación previa para la sesión y el itinerario de lectura fue complementada con materiales y PDF de apoyo. Se comenzó a utilizar un cronómetro para monitorear los tiempos en la sesión.</p>	<p>Las actividades fueron monótonas y el tiempo fue mal calculado a la hora de llevar a cabo la lectura.</p>	<p>del protagonista de la lectura “La alondra y la libertad”. Además se desarrolló una tertulia en la que se evidenció el aula invertida pues los estudiantes se prepararon previamente para ello.</p>	<p>puede realizar una apreciación objetiva en relación al tema abordado.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud estudiante ● Reflexión de la práctica pedagógicas ● Intervención 	<p>Los estudiantes se mostraron prestos a trabajar la lectura de “El Sueño de San Martín”. Además, trabajaron en equipo lo que resultó positivo a la hora de desarrollar las actividades pues fundamentaron y realizaron comentarios interesantes. Es importante señalar que se desarrolló una previa planificación de las actividades y se utilizó un cronómetro que permitió que se organizaran mejor los tiempos.</p>	<p>Únicamente los estudiantes del grupo tres se mostraron tímidos ante el desarrollo de las actividades, sin embargo, se logró que demostraran su opinión. En cuanto a la reflexión de la práctica pedagógica, una de las debilidades que se evidenció, fue la pérdida de tiempo al enviar a los estudiantes a trabajar en otras salas durante el desarrollo de las actividades en equipo.</p>	<p>Los estudiantes fueron capaces de obtener conclusiones a través de la relación intertextual y de los saberes previos que fueron contrastados con sus diferentes opiniones expuestas en clase y corroboradas por la docente. Además, a través de la tertulia, se evidenció la metodología del aula invertida, pues los estudiantes comentaron ciertos párrafos señalados previamente y trabajaron el sustento mediante citas que encontraron durante su trabajo autónomo. Por último, se propuso técnicas de lecturas como el subrayado y el sumillado para identificar aspectos relevantes que ayudaron a su comprensión.</p>	<p>Los estudiantes estuvieron activos durante la sesión pues se encuentran incentivados en investigar, conocer y conversar sobre el tema.</p>

<p>5</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actitud estudiante ● Reflexión de la práctica pedagógicas ● Intervención 	<p>El trabajo realizado en clase, en general fue bastante ameno y nuevamente el trabajo en equipo resultó positivo. Los estudiantes, durante el desarrollo de las actividades, se mostraron muy críticos y vincularon el trabajo con su contexto y anécdotas personales. En cuanto a la reflexión de la práctica pedagógica, se realizó una planificación previa y además, se utilizó elementos musicales para animar a los estudiantes.</p>	<p>En cuanto a las debilidades, aunque se trabajó la actividad del foro de manera activa, se evidenció que los estudiantes se demoraron en participar y no midieron su tiempo. Además, los estudiantes cada vez se muestran más cansados pues están más preocupados por el ingreso a la universidad y aquello les quita mucho tiempo para realizar las actividades que corresponden al colegio.</p>	<p>Se aplicó estrategias de lectura en voz alta que permitió trabajar la agilidad visual y auditiva. Además, se planteó preguntas reflexivas que sustentaron a partir de citas textuales parafraseadas o secundarias. Por último, aplicaron técnicas de lectura e identificaron los conceptos relevantes para una mejor comprensión de la lectura que se abordó.</p>	<p>Los estudiantes se mostraron activos en las participaciones grupales que se realizaron y de esta manera además, pudieron aprender mejor.</p>
<p>6</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actitud estudiante ● Reflexión de la práctica pedagógicas ● Intervención 	<p>Muchos estudiantes tenían nociones de los aspectos recogidos en la lectura de pan queso y raspadura, ya que habían realizado investigaciones previas e incluso se acordaban de aquello que habían aprendido en el colegio con anterioridad lo que facilitó mucho el desempeño de la clase. La lectura autónoma resultó bastante positiva ya que muchos estudiantes lograron culminar a tiempo e incluso avanzar con algunos capítulos que estaban programados para otro día.</p>	<p>Hubo una baja con respecto al número de estudiantes asistentes debido a que ya se encuentran próximos a terminar el bimestre y su cansancio constante hace que pierdan las ganas de entrar en los diferentes cursos.</p>	<p>La presencia la mayoría de los estudiantes asistentes a las clases es fundamental para que se pueda entablar un diálogo de intercambio acerca de los contenidos abordados considerando la diversidad de opiniones y experiencias previas que permiten mantener relaciones lógicas entre los contenidos y el contexto en que los estudiantes se desenvuelven.</p>	<p>Los estudiantes llegaron a la clase con interés de conocer un poco más acerca del bicentenario y las figuras que se conmemoran. Por eso llevaron a cabo la visualización de un video sobre la Batalla de Ayacucho y finalmente realizaron una lectura de manera autónoma en la que identificaron contenidos que favorecieron su comprensión.</p>
<p>7</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actitud estudiante 	<p>La principal fortaleza por parte de los estudiantes se corresponde con el conocimiento previo que</p>	<p>No se realizaron muchas preguntas con respecto a la autora, que también resulta</p>	<p>La realización de preguntas para la ejecución del Aula Invertida, según los</p>	<p>Los estudiantes tenían bastante nociones previas con respecto a</p>

<ul style="list-style-type: none"> ● Reflexión de la práctica pedagógicas ● Intervención 	<p>poseían sobre el tema y la contextualización de las ideas con respecto a su entorno. Por tal motivo y considerando la ejecución la participación fue activa y dinámica, llevándose a cabo un conversatorio interesante sobre el tema de la mujer en el Bicentenario.</p>	<p>un elemento fundamental para entender la obra y aquello que ha querido plasmar. Así mismo, a pesar de que la participación fue dinámica el prendido de la cámara se dificulta, llegando a tener únicamente dos estudiantes con su imagen activa.</p>	<p>planteamientos de Sams y Bergman, es un componente importante que suma al resultado positivo a la hora de darse el proceso de corroboración de los saberes previos con la finalidad de comprobar si estos son correctos o no.</p>	<p>los contenidos y se notó que les gustó el tema a través de sus aportes fundamentados en noticias y documentales que habían podido visualizar o leer con anterioridad.</p>
<p>8</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actitud estudiante ● Reflexión de la práctica pedagógicas ● Intervención 	<p>La comprensión de los personajes y sus acciones fue bastante positiva, ya que la resolución de las actividades no solo generó una actitud positiva sino que reflejó una comprensión favorable de los contenidos que se habían leído recientemente.</p>	<p>Un poco más de la mitad del grupo asistió a clase sin haber leído previamente del capítulo 3 en adelante, lo que supuso una ralentización con respecto a la aplicación de las actividades que se habían programado para esa fecha.</p>	<p>Trabajar las actividades programadas con anterioridad permite conocer si existe algún tipo de duda en relación a los contenidos que se van a abordar, de manera que al realizar la pregunta en clase, no solo se resuelve el conflicto, sino que sucede un aporte general para cada uno de los estudiantes presentes.</p>	<p>A pesar de no haber leído con anterioridad el capítulo 3, si llegaron a revisar el primer par que les permitió tener ciertas nociones de los personajes y el contexto en el que se estaban desarrollando para entender la historia y por lo tanto fortalecer la comprensión lectora.</p>
<p>9</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actitud estudiante ● Reflexión de la práctica pedagógicas ● Intervención 	<p>Los estudiantes se mostraron bastante dispuestos a resolver las adivinanzas, especialmente considerando que una de las cualidades del grupo es ser excesivamente competitivo. Se vio también un avance positivo en lo que engloba a la comprensión lectora al obtener buenas respuestas sobre el texto trabajado previamente en casa.</p>	<p>El tiempo destinado para esta sesión fue un poco limitado considerando que las diferentes actividades propuestas necesitan tiempo para ser desarrolladas correctamente. En este sentido faltó por leer un capítulo en clase con los estudiantes y se tuvo que dejar como actividad de extensión</p>	<p>El trabajo del aula invertida requiere de un manejo organizado y minucioso de los materiales implicados y de los tiempos destinados a cada una de las actividades involucradas en el proceso de enseñanza aprendizaje..</p>	<p>Los estudiantes trajeron propuestas para reflexionar y un conocimiento claro sobre los personajes involucrados en la historia, así como los contenidos.</p>

<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud estudiante ● Reflexión de la práctica pedagógicas ● Intervención 	<p>Por ser el último día de actividades los estudiantes mostraron interés por leer en voz alta el capítulo restante de la obra abordada durante esta semana. Así mismo hubo mayor prendido de cámaras en comparación a los días anteriores, llegando a tener a casi todos al completo.</p>	<p>Los estudiantes no llegaron a trabajar la lectura en sus casas con anterioridad, alegando que tenían otras evidencias que entregar en ese fin de bimestre, por lo tanto se tuvo que leer en clase. Por otra parte, el juego del ahorcado en Jamboard no fue muy divertido y por un momento se perdió el interés de la motivación.</p>	<p>Proponer dinámicas y materiales interesantes como parte de la motivación es fundamental para que posteriormente el desarrollo de los contenidos se pueda dar favorablemente y sin pausas. De esta manera no solamente deben corresponder al medio virtual, sino que tienen que estar adaptados a las características de los estudiantes para llamar su atención.</p>	<p>Los estudiantes ya venían trabajando a lo largo de la semana la lectura propuesta y por lo tanto, fue fácil comprender ciertos aspectos sin haber trabajado el capítulo 9. Además realizaron bien parte de las actividades previas, fortaleciendo así su trabajo autónomo.</p>
--	--	--	---	---

Tabla 8. Triangulación metodológica.

MÉTODO	ESTUDIANTE	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INSTRUMENTO	SÍNTESIS
Cualitativo	Adriana Sofía Arauco Paco	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	<p>Lee el texto "Vivo en la carretera" considerando la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado a través de la resolución de preguntas cerradas de corte literal. Sin embargo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, siendo necesario trabajar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexiona aceptablemente sobre formas y contenidos del texto, asumiendo la mayor parte del tiempo una posición crítica, que fundamenta la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.</p>

Assha Amarü Violetita Yei-Yarikú Barandiarán Urdaneta	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test “Lectio Monterrico”	Lee el texto “Vivo en la carretera” siendo necesario trabajar la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al resolver algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan regularmente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario incidir en la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Franchesca Alessandra Belaochaga Ali	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test “Lectio Monterrico”	Lee el texto “Vivo en la carretera” presentando dificultad en la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al no lograr resolver correctamente algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, se identifica una complejidad al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan escasamente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario plantear una posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Andrés Ricardo Castillón Lastra	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión	Matriz de especificación del test “Lectio Monterrico”	Lee el texto “Vivo en la carretera” considerando la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado a través de la resolución de preguntas cerradas de corte literal. Sin embargo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, siendo necesario trabajar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y

		crítica		sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexiona aceptablemente sobre formas y contenidos del texto, asumiendo la mayor parte del tiempo una posición crítica, que fundamenta la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Mixie Yamile Correa Farfán	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" presentando dificultad en la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al no lograr resolver correctamente algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, se identifica una complejidad al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan escasamente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario plantear una posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Gianella Delia Cueva Alarcón	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" siendo necesario trabajar la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al resolver algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan regularmente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario incidir en la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.

Ángela Melina Díaz Córdori	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test “Lectio Monterrico”	Lee el texto “Vivo en la carretera” considerando la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado a través de la resolución de preguntas cerradas de corte literal. Sin embargo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, siendo necesario trabajar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan aceptablemente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario reforzar la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Areana Nicole Fuentes Quispe	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test “Lectio Monterrico”	Lee el texto “Vivo en la carretera” siendo necesario trabajar la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al resolver algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan regularmente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario incidir en la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Luciana Thais Grados Hayashi	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión	Matriz de especificación del test “Lectio Monterrico”	Lee el texto “Vivo en la carretera” considerando la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado a través de la resolución de preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, integra información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, interpretando la información relevante y de detalle para construir su sentido global, al reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexiona sobre formas y contenidos del texto,

		crítica		asumiendo una posición crítica, que fundamenta la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Valentina Isabela Guerra Maldonado	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" considerando la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado a través de la resolución de preguntas cerradas de corte literal. Sin embargo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, siendo necesario trabajar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan aceptablemente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario reforzar la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Nadia Joanie Huamán Cárdenas	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" considerando la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado a través de la resolución de preguntas cerradas de corte literal. Sin embargo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, siendo necesario trabajar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexiona aceptablemente sobre formas y contenidos del texto, asumiendo la mayor parte del tiempo una posición crítica, que fundamenta la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Fabricio Sergio Jiménez Salazar	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" siendo necesario trabajar la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al resolver algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, tiene dificultades al integrar información

inferencial	
Comprensión crítica	contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan regularmente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario incidir en la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.

Andrea Nicolle Leyva Llanos	Comprensión lectora	Comprensión literal	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" siendo necesario trabajar la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al resolver algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan regularmente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario incidir en la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
		Comprensión inferencial		
		Comprensión crítica		

María Carolina Melendez Castro	Comprensión lectora	Comprensión literal	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" presentando dificultad en la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al no lograr resolver correctamente algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, se identifica una complejidad al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan escasamente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario plantear una posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el
		Comprensión inferencial		
		Comprensión crítica		

				estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Alejandra Mirey Milla Serpa	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" considerando la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado a través de la resolución de preguntas cerradas de corte literal. Sin embargo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, siendo necesario trabajar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan aceptablemente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario reforzar la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
André Alonso Núñez Conco	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" presentando dificultad en la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al no lograr resolver correctamente algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, se identifica una complejidad al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan escasamente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario plantear una posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Sophia Isabel Pacheco Zapata	Comprensión lectora	Comprensión literal	Matriz de especificación del test "Lectio"	Lee el texto "Vivo en la carretera" considerando la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado a través de la resolución de preguntas cerradas de corte literal. Sin embargo,

		Comprensión inferencial	Monterrico”	tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, siendo necesario trabajar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan aceptablemente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario reforzar la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
		Comprensión crítica		
María José de Jesús Palacios Jiménez	Comprensión lectora	Comprensión literal	Matriz de especificación del test “Lectio Monterrico”	Lee el texto “Vivo en la carretera” siendo necesario trabajar la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al resolver algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan regularmente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario incidir en la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
		Comprensión inferencial		
		Comprensión crítica		
Agustin Nahil Postigo Pita	Comprensión lectora	Comprensión literal	Matriz de especificación del test “Lectio Monterrico”	Lee el texto “Vivo en la carretera” siendo necesario trabajar la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al resolver algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan regularmente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario incidir en la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la
		Comprensión inferencial		
		Comprensión crítica		

				validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Ivan David Prudencio Soto	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" considerando la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado a través de la resolución de preguntas cerradas de corte literal. Sin embargo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, siendo necesario trabajar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan aceptablemente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario reforzar la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Margarita Milagros Quispe Ferro	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" presentando dificultad en la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al no lograr resolver correctamente algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, se identifica una complejidad al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan escasamente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario plantear una posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Cecilia Gladys Romero Neponoceno	Comprensión lectora	Comprensión literal	Matriz de especificación del test "Lectio	Lee el texto "Vivo en la carretera" presentando dificultad en la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al no lograr resolver correctamente algunas

		Comprensión inferencial	Monterrico”	preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, se identifica una complejidad al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan escasamente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario plantear una posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
		Comprensión crítica		
Andrea Carolina Santisteban Carmelo	Comprensión lectora	Comprensión literal	Matriz de especificación del test “Lectio Monterrico”	Lee el texto “Vivo en la carretera” considerando la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado a través de la resolución de preguntas cerradas de corte literal. Sin embargo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, siendo necesario trabajar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan aceptablemente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario reforzar la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
		Comprensión inferencial		
		Comprensión crítica		
Bruno Gonzalo Sausa Jugo	Comprensión lectora	Comprensión literal	Matriz de especificación del test “Lectio Monterrico”	Lee el texto “Vivo en la carretera” presentando dificultad en la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al no lograr resolver correctamente algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, se identifica una complejidad al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan escasamente sobre formas y contenidos
		Comprensión inferencial		
		Comprensión crítica		

				del texto, siendo necesario plantear una posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Sabrina Isabel Serpa Milian	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" presentando dificultad en la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al no lograr resolver correctamente algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, se identifica una complejidad al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan escasamente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario plantear una posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Briana Danae Tacoma Lupa	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" siendo necesario trabajar la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al resolver algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan regularmente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario incidir en la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.
Carlos Alberto	Comprensión	Comprensión	Matriz de	Lee el texto "Vivo en la carretera" considerando la estructura

Torres Vargas	lectora	literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	especificación del test "Lectio Monterrico"	compleja, el vocabulario variado y especializado a través de la resolución de preguntas cerradas de corte literal. Sin embargo, tiene dificultades al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, siendo necesario trabajar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan aceptablemente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario reforzar la posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.	
Christtina Johanna Vicente Zamora	Comprensión lectora	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Matriz de especificación del test "Lectio Monterrico"	Lee el texto "Vivo en la carretera" presentando dificultad en la comprensión de la estructura compleja, el vocabulario variado y especializado al no lograr resolver correctamente algunas preguntas cerradas de corte literal. Así mismo, se identifica una complejidad al integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, evidenciándose la necesidad de reforzar la interpretación de la información relevante y de detalle para construir su sentido global y reconocer distintas posturas y sentidos mediante preguntas abiertas de tipo inferencial. Finalmente, reflexionan escasamente sobre formas y contenidos del texto, siendo necesario plantear una posición crítica a través de argumentos que fundamenten la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales, explicando el contexto sociocultural en el que fue escrito.	
MÉTODO	DOCENTE	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INSTRUMENTO	SÍNTESIS
Cualitativo	Cecilia Souza-Ferreira Bataglini	Ejecución del aula invertida	Actitud docente Conducción del	Guía de observación	Con respecto a la actitud docente se observa una excelente presentación personal y mucha seguridad al conducir con espontaneidad y soltura la clase, a través de una expresión oral adecuada y una buena organización de los recursos, generando un

aprendizaje

clima agradable en todo momento.

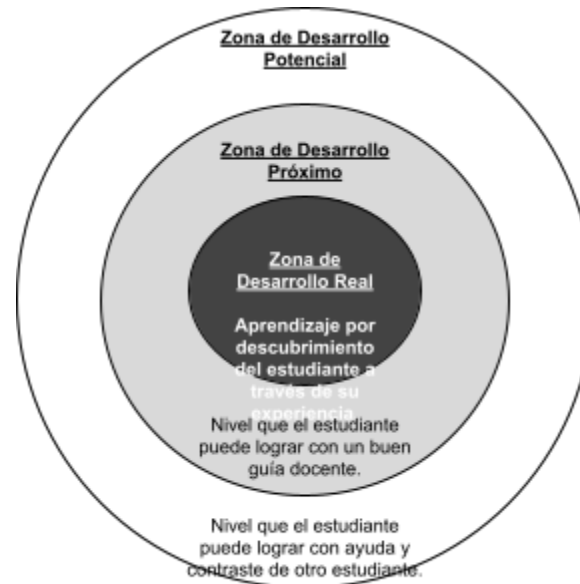
Lo que respecta en conducción al aprendizaje incluye un dominio adecuado del marco teórico expresado a través de la secuencia de procesos, logrando orden y claridad en el transcurso de la clase. Así mismo, la docente propicia la reflexión constante mediante preguntas que les invita a cuestionar los contenidos; y siempre promueve un diálogo bajo las normas de convivencia, recordando la importancia autónoma, entre otras cosas.

Finalmente, se presenta una debilidad con respecto al manejo de los tiempos llegando a excederse hasta 5 minutos.

MÉTODO	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INSTRUMENTO	SÍNTESIS
Cualitativo	Descripción de los procesos desarrollados en la práctica.	Actitud estudiante Reflexión de la práctica pedagógicas Debilidades Intervención	Diario de campo	<p>El bimestre mayoritariamente se desarrolló de manera adecuada a través de la estrategia aula invertida.</p> <p>Como parte del proceso de planificación y diseño de los materiales se llevó a cabo una investigación previa, basada en técnicas y estrategias que permitieran al estudiante construir sus conocimientos anticipadamente mediante el trabajo autónomo. Para ello cada una de las sesiones se publicó una semana antes, de manera que el día que se aplicaba la clase virtual los estudiantes ya tenían nociones sobre los temas.</p> <p>Se observó que los tres grupos a los que se impartió la estrategia del aula invertida, fueron muy diferentes. Por lo general el grupo 1 mostró bastante predisposición a la investigación y al conversatorio literal e inferencial con respecto a los contenidos de los cuales han podido obtener información; el grupo 2 se prestó mayoritariamente para el trabajo crítico y reflexivo, reflejándose en él procesamiento analítico de cada uno de los temas abordados a lo largo de las clases, así como las diversas situaciones de índole complejo; el grupo 3 manejó principalmente el pensamiento inferencial y las analogías, estableciendo relaciones lógicas entre los diversos sucesos y el contexto sociocultural en el que se desenvuelven.</p> <p>Finalmente, como parte de la evaluación formativa de proceso, que engloba la participación del estudiante en relación a las condiciones de calidad, se observó que tenían más intención por conversar sobre las temáticas al final de la investigación que al inicio, así como demostraron mayor desenvolvimiento en la realización de las actividades.</p>

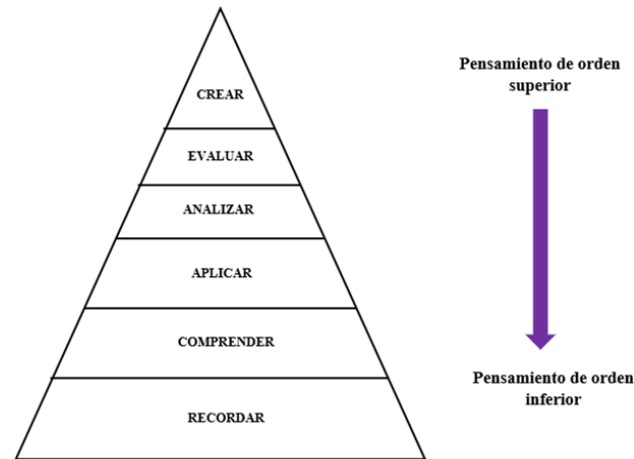
FIGURAS

Figura 1. Relación entre las diferentes Zonas de Desarrollo según la propuesta de Vigotsky.



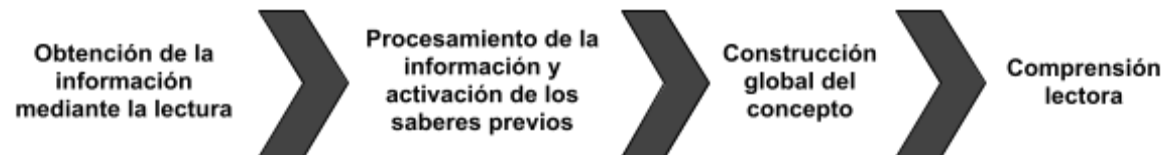
Nota: Esta figura explica la relación entre las diferentes formas de desarrollo que suceden en el aprendizaje.

Figura 2. Jerarquización de los procesos cognitivos de la Taxonomía de Bloom



Nota: Esta figura refleja los diferentes niveles colocados en forma de pirámide correspondiente a los procesos de la Taxonomía de Bloom.

Figura 3. Procesos básicos de la comprensión lectora interactiva



Nota: Esta figura explica los procesos que se deben seguir según plantea la comprensión lectora interactiva.

Figura 4. Procesos básicos de la comprensión lectora interactiva según Kintsch y Van Dijk.



Nota: Esta figura explica los procesos que se deben seguir según plantean Kintsch y Van Dijk.

Figura 5: Dimensión cognitiva de la Taxonomía de Bloom.



Nota: Figura que explica las diferentes dimensiones pedagógicas de la Taxonomía de Bloom y lo que estas abarcan de manera objetiva y con referencia a una propuesta de clases actual.