

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA  
MONTERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



**AULA INVERTIDA PARA ANIMACIÓN A LA LECTURA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS  
EN CONTEXTO VIRTUAL**

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

CALLAÑAUPA GUZMAN, Cristina Valeria  
ESPINOZA SARGENTO, Estefany  
LLAJA PAREDES, Luisa Katherine  
PUCHULAN REYES, Mercedes Lizbeth

ASESORA:  
Mag. LOAYZA URCIA, Lilian del Pilar

Lima, diciembre de 2021

## Resumen

La tecnología incitó a que los estudiantes prefieran otras actividades en lugar de la lectura, por lo que fue importante animarlos a leer, mediante estrategias atractivas para el desarrollo de su hábito lector. Este año, se trabajó de manera remota con estudiantes de primer año de educación secundaria, con el objetivo general de mejorar la animación a la lectura mediante la aplicación del modelo pedagógico aula invertida. La presente investigación se desarrolló en la modalidad innovación educativa, enfoque cualitativo, diseño investigación- acción y el tipo práctico; en donde se reunieron a las variables: aula invertida y animación a la lectura, para solucionar el desinterés por la lectura en los estudiantes que inician la educación secundaria. Por tal motivo, se realizó un plan de acción y se utilizaron técnicas e instrumentos, que fueron aplicados, analizados e interpretados para encontrar resultados de logros y dificultades, así como una reflexión sobre las lecciones aprendidas. Los resultados del estudio evidencian una mejora del problema, ya que los estudiantes demuestran su ánimo hacia la lectura, la formación de su hábito lector y el crecimiento de su autonomía.

*Palabras clave: Aula invertida, educación remota, innovación educativa, animación a la lectura, hábito lector, educación secundaria*

### **Abstract**

Technology encouraged students to prefer other activities instead of reading, so it has been important to encourage them to read, using attractive strategies for developing their reading habits. This year, we worked remotely with first-year high school students, with the general objective of improving the encouragement of reading through the application of the inverted classroom pedagogical model. The present investigation was developed in the educational innovation modality, qualitative approach, action-research design, and the practical type; where the variables were brought together: flipped classroom and reading encouragement, to solve the lack of interest in reading in students who start secondary education. For this reason, an action plan was made, and techniques and instruments were used, which were applied, analyzed, and interpreted to find results of achievements and difficulties, as well as a reflection on the lessons learned. The results of the study show an improvement of the problem since the students demonstrate their spirit towards reading, the formation of their reading habits, and the growth of their autonomy.

*Keywords: Flipped classroom, online education, educative innovation, reading animation, reading habit, secondary education.*

*Agradecemos a Dios por permitirnos llegar hasta aquí con buena salud y unidad; asimismo, a nuestros padres, que nos han acompañado y ayudado desde el primer día que empezamos este gran camino para ser docentes. También, a nuestros profesores por brindarnos su tiempo y experiencia, en especial, a nuestra asesora, que constantemente mostró su compromiso y preocupación por sacar adelante esta investigación.*

### **Dedicatoria**

A Dios, a mis padres, Rosa y Edgar, quienes me enseñaron a nunca rendirme. A mi perrita Princesa, por acompañarme en las madrugadas.

Cristina Valeria Callañaupa Guzman

A Dios, por bendecirnos siempre. A mis padres, José Luis, Mari y mi hermano Bryam, quienes desde el primer día me apoyaron y motivaron a dar lo mejor de mí. A mi madrina de confirmación, Mercedes, por orientarme en la carrera. A toda mi familia, porque me aconsejaron para que pudiera salir adelante.

Mercedes Lizbeth Puchulan Reyes

A mi hermana Edith, mi gran compañera; a mi papá Catedro por demostrarme la persistencia; a mi hermano Omar, por ser mi ángel; a mis sobrinos Thiago y Tadeo, que son una alegría en casa y, finalmente, a mi mamá Ángela, que desde el cielo es mi impulso y me enseñó lo que es el amor.

Estefany Espinoza

Durante estos cinco años de carrera, han sido varias las personas que me han inspirado, apoyado y motivado a cumplir con mi meta de ser una profesional en la docencia. Por eso, quiero dedicar esta tesis a mis amados padres, hermanos y, sobre todo, a mi Dios.

Luisa Katherine Llaja Paredes

## Índice

INTRODUCCIÓN	1
Planteamiento y Justificación del Problema de Investigación-Acción	1
Antecedentes	4
Antecedentes internacionales	4
Antecedentes nacionales	5
Motivaciones para Llevar a Cabo la Investigación- Acción	5
Aportes a la Práctica Educativa (Significatividad de la Investigación)	6
Capítulo I: Marco Teórico	8
1.1 Aula Invertida	8
1.2 Animación a la Lectura	13
Capítulo II: Marco Metodológico	19
2.1 Método de la Investigación-Acción	19
2.2 Contexto de la Investigación-Acción	20
2.3 Plan de Acción	21
2.4 Técnicas e Instrumentos para Organizar y Analizar la Información	22
3.1 Diagnóstico	24
3.3 Logros y Dificultades Encontrados	27
Lecciones Aprendidas	29
Referencias	31

Anexos	35
Anexo 1. Matriz de Coherencia	35
Anexo 2. Matriz de Operacionalización de Variables	38
Anexo 3. Plan de Acción	40
Anexo 4. A01: Guía de Evaluación de la Programación de la Fase Planificación de las Actividades de Aula Invertida	42
Anexo 5. B01: Lista de Cotejo de la Fase Planificación de las Actividades del Aula Invertida	43
Anexo 6. A02: Escala de Estimación de la Fase Diseño de los Materiales Específicos del Aula Invertida	44
Anexo 7. B02: Lista de Cotejo de la Fase Diseño de los Materiales Específicos del Aula Invertida	45
Anexo 8. A03: Escala Valorativa de la Fase Realizar la Clase Digital del Aula Invertida	46
Anexo 9. B03: Lista de Cotejo Fase Realizar la Clase Digital del Aula Invertida	46
Anexo 10. A04: Rúbrica de Evaluación de la Fase Ejecutar el Taller del Aula Invertida	47
Anexo 11. B04: Escala Valorativa de la Fase Ejecutar el Taller del Aula Invertida	48
Anexo 12. Entrevista al Estudiante al Término de la Lectura Aves Sin Nido	49
Anexo 13. B05: Lista de Cotejo para Evaluar la Fase Realizar Actividades de Evaluación del Aula Invertida	50
Anexo 14. C01: Instrumento de Recojo de Animación a la Lectura	51
Anexo 15. Entrevista al Estudiante sobre el Método de Trabajo	53
Anexo 16. Matriz Metodológica	54
Anexo 17. Matriz de Procesamiento de los Diarios de Campo	60
Anexo 18. Matriz de Procesamiento de las Entrevistas de la Metodología	71
Anexo 19. Matriz de la Prueba de Entrada y Salida del Instrumento de Recojo	

de Animación a la Lectura

82

Anexo 20. Matriz de Triangulación de la Entrevista y Diarios de Campo

97

# **Aula Invertida para la Animación a la Lectura de Diversos Tipos de Textos en Contexto**

## **Virtual**

### **Introducción**

#### **Planteamiento y Justificación del Problema de Investigación-Acción**

El siglo XXI está caracterizado por el progreso y expansión en cuanto a la digitalización. En la cotidianidad se observa el uso de diversas aplicaciones digitales, incluso se llega al punto en el que se hace extraño que alguien no las utilice. Según Fontemachi, 2014, esta adicción a la tecnología se entiende como el uso excesivo e inapropiado de los teléfonos celulares, internet o lo que te ofrece internet. Gran cantidad de adolescentes usan estas aplicaciones para el ocio. La adicción a estas aplicaciones se debe a diversos factores, uno de ellos es que el propio algoritmo de la aplicación te sugiere publicaciones de tu agrado o que más has revisado, por lo que producirá en uno seguir conectado y saber más sobre ello. Esta problemática acerca de las tecnologías y su gran impacto en los adolescentes afecta directamente al interés de estos en el desarrollo de otras actividades, tales como la lectura.

Esta competencia ha sido evaluada a través de la prueba PISA 2018 en el que participaron diversos países a nivel mundial. Entre los procesos que se requerían para esta prueba estaba el obtener información, desarrollar una comprensión global, elaborar una interpretación, reflexionar y valorar el contenido del texto y, por último, reflexionar y valorar la forma del texto. Los resultados de la prueba fueron poco satisfactorios, visto que, el mayor porcentaje se encontraba en el Nivel 1a, es decir, por debajo de lo esperado. A ello se le suma el hecho de que los alumnos no cuentan con la inclinación o apego a la lectura (Alcántara, Delgado y Tocto, 2013, como se citó en Romero, 2017). En cuanto a la prueba ECE 2018, se obtuvo como resultado para los alumnos de 4to de primaria, grupo al que en ese tiempo permanecían los alumnos que ahora se estudia, un 43,4% a nivel satisfactorio en Lima

Metropolitana y un 34,8% a nivel nacional, concluyendo que es menos de la mitad de los alumnos quienes están en un nivel apto en la comprensión lectora.

Los lectores motivados, además de ser competentes, leen con mayor frecuencia y suelen mencionar la lectura como pasatiempo valorado (Guthrie, Wigfield, Metsala & Cox, 1999; Wigfield & Guthrie, 1997, como se citó en Navarro, M., Orellana, P., Baldwin, P., 2018). Por tanto, es importante reconocer a qué se dedican en su tiempo libre los alumnos adolescentes, debido a que en él proyectan sus intereses de manera voluntaria. Los alumnos deben ver la lectura como una actividad lúdica, que les proporcione las mismas emociones agradables que obtienen al estar conectados al internet, en una de sus redes sociales o aplicaciones favoritas, ya que en la actualidad debido a la emergencia sanitaria producida por el covid 19, la educación ha sido programada a través de las clases virtuales, es decir, de manera remota. Asimismo, es de importancia fomentar esta práctica, debido a que mediante ella podrán desarrollar valores como la empatía, tolerancia y respeto, ya que conocerán distintas realidades.

La presente investigación se justifica debido a que responde a las demandas actuales por parte de los alumnos de 1ero de secundaria de Monterrico Institución Educativa Aplicación, quienes no poseen un hábito lector permanente, aspecto observado mediante una encuesta de gustos y preferencias. Cabe recalcar que, la ausencia del hábito lector perjudica el desarrollo de su aprendizaje. En dicha encuesta realizada a inicios de año, los alumnos manifestaron pasar más tiempo libre usando la tecnología. De los 34 encuestados, solo 3 manifestaron gustar de la lectura y practicarla en su tiempo libre. Asimismo, en los informes del sexto grado de primaria del año 2020. Por otro lado, aunque en los informes del sexto grado de primaria del año 2020 se evidencia que gran cantidad de los alumnos han desarrollado satisfactoriamente las

competencias del área, no es lo que se evidencia en este nuevo año escolar, conclusión a la que llegan las docentes del grado a través de sus diarios de campo.

"La mayoría de los estudiantes no señalan a la lectura como un pasatiempo y prefieren distraerse relacionándose con la tecnología" Da R 15-16

"Los estudiantes no lograban desarrollar sus respuestas con argumentos precisos sobre lo que leían, ya que no todos se sintieron atraídos a la lectura y no la siguieron en clase" Db R13-15

Al aplicarse las estrategias de animación a la lectura, se acortan las brechas entre libro y alumno, incrementando la frecuencia lectora y, por consiguiente, el deseado hábito lector en los alumnos de 1ero de secundaria. (Palacios-Almendo, 2015)

La premisa anterior se observa a través de la práctica docente de las tesoreras en dicho grado, quienes han observado el distanciamiento de los alumnos hacia la lectura. Asimismo, cabe resaltar que los recursos digitales mencionados contribuyen al proceso de aprendizaje de los alumnos. Como menciona Muñoz-Repiso (2010) los recursos digitales ofrecen nuevas oportunidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje al incorporar la imagen, el sonido y la interactividad como elementos que refuerzan la comprensión y motivación de los alumnos. Por tanto, son fuentes de información que no deberían ser vistas como un obstáculo, sino por el contrario, como un apoyo para clases con el fin de activar y promover la animación a la lectura y, por consiguiente, mejorar la comprensión lectora.

Ellos deben inclinarse hacia la lectura, debido a que deben entender, procesar y relacionar lo que leen, para ello deben conectar su centro visual para las letras con la entrada visual (Dejérine, 1892, como se citó en Dehaene, 2014). Asimismo, es necesario entender los procesos cognitivos al momento de la lectura. Existen dos componentes: El conocimiento sobre la propia metacognición y la autorregulación de la cognición. Es decir, por un lado, reconocer las características de nuestros propios recursos y capacidades cognitivas y, por otro, contar con la

habilidad de controlar o modificar las acciones durante la actividad. (Brown, Armbruster y Baker, 1984, como se citó en Caro y Flores, 2018)

Por tanto, no solo debemos tener la intención de mejorar nuestros porcentajes en una prueba mundial, sino estar preparados para las exigencias de la vida. Con esta premisa, se responderá a la siguiente pregunta: ¿El aula invertida permitirá fomentar la animación a la lectura en los alumnos del primer año de secundaria de Monterrico Institución Educativa Aplicación? El presente estudio tiene como objetivo general: Mejorar la animación a la lectura mediante la aplicación del modelo pedagógico aula invertida. Y también como objetivos específicos: 1. Mejorar la animación a la lectura mediante la planificación con antelación de lo que los alumnos deben lograr como aprendizaje, mejorar la animación a la lectura mediante el diseño de materiales adecuados para los alumnos, mejorar la animación a la lectura mediante el análisis de los resultados para la retroalimentación, mejorar la animación a la lectura mediante la evaluación del progreso del alumno y mejorar la animación a la lectura mediante el reforzamiento de los aprendizajes en base a las dificultades

## **Antecedentes**

### ***Antecedentes Internacionales***

Como primer antecedente internacional, realizado en España, se tiene el trabajo de investigación de Bacas (2019), titulado “Propuesta didáctica de animación a la lectura”, el cual profundiza sobre la importancia de la animación a la lectura y busca reflexionar acerca de la importancia de propiciar el placer por la lectura. Esta investigación guarda relación con la presente, debido a que ambas buscan hacer de la lectura una actividad amena, mediante el desarrollo de determinadas estrategias.

Como segundo antecedente internacional, realizado en Ecuador, se tiene el trabajo de investigación de Cedeño (2020), titulado “Aula invertida: Una estrategia motivadora de enseñanza para estudiantes de educación general básica”, el cual se relaciona con la presente

investigación a través de su propuesta metodológica, aula invertida, que tuvo como objetivo fomentar la motivación por el trabajo autónomo en los alumnos de educación básica regular.

### ***Antecedentes Nacionales***

Como primer antecedente nacional, realizado en Piura, se tiene el trabajo de investigación de Palacios-Almendro (2015), titulado “Fomento del hábito lector mediante la aplicación de estrategias de animación a la lectura en primero de secundaria”, la cual busca fomentar el hábito lector con diversas estrategias acorde a la edad y nivel de los alumnos. Esta investigación tiene relación con la presente, ya que coincide en parte con el objetivo general.

Como segundo antecedente nacional, realizado en Lima, se tiene el trabajo de investigación de Moreno (2018), titulado “Capitanes de la Lectura: Desarrollando estrategias de lectura para la vida en ambientes lúdicos desde sesiones de clase motivadoras”, el cual se relaciona con la presente investigación por la importancia que brinda a las estrategias al momento de leer, favoreciendo la participación activa de los alumnos.

### **Motivaciones para Llevar a Cabo la Investigación- Acción**

Se ha decidido llevar a cabo una investigación acción debido a que esta permite realizar un estudio introspectivo, es decir, permite partir desde la experiencia de los investigadores como modeladores de la estrategia a plantear. Asimismo, logra que se puedan compartir los efectos directos de dichas estrategias contados por la vivencia de lo aplicado.

A través de esta investigación, se desea llevar a cabo una propuesta mediante un cambio en la enseñanza. Además, se tiene como idea eje desarrollar una estrategia en la realidad educativa, con el fin de mejorar la práctica docente, aportando con las experiencias docentes llevadas a cabo durante un determinado tiempo con un número de alumnos. De igual manera, la

investigación acción fue elegida porque reflexiona hacia una problemática común en un grupo de personas.

Este aspecto responde a lo que se desea investigar en los estudiantes ingresantes al sexto ciclo de la educación básica regular, su interés lector, que, por su edad, no se encuentra desarrollado.

La investigación-acción es viable debido a que se cuenta con el capital humano necesario, siendo cuatro las tesistas que desarrollan esta investigación. Asimismo, dos de las cuales son titulares en el primer año de secundaria, grado en el que se aplicará este estudio. Además, los recursos económicos empleados son mínimos, debido al contexto virtual educativo en el que nos encontramos.

### **Aportes a la Práctica Educativa (Significatividad de la Investigación)**

La presente investigación es significativa, ya que pone en práctica estrategias para despertar el interés en el lector. A través de este modelo, se busca lograr que los alumnos de primero de secundaria despierten su curiosidad para continuar la lectura de un texto en clase, empezando a leer solo un fragmento inicial de este en un tiempo previo a la sesión. De esta manera, los alumnos llegarán a sus clases con preguntas sobre el texto, así como, la intención de terminar su lectura para realizar anticipaciones a la lectura, cambiar el final o brindar sugerencias al mismo texto.

El primer aporte de la presente investigación en el nivel teórico de la animación a la lectura está basado en la autora Gloria Idrogo (2014), que tiene como finalidad despertar el hábito lector en los alumnos, tras haber consultado una variedad de libros, además de desarrollar progresivamente sus habilidades y destrezas lectoras, por tanto, plantea los criterios de conocer el paratexto, conocer al autor y el contexto del libro, propiciar la experiencia lectora y proponer textos según su soporte. Asimismo, la animación a la lectura tiene sus bases en una teoría sólida

y constituida, “el fundamento de la animación lectora se encuentra en la concepción vigotskiana del aprendizaje a partir de la interacción social, donde a la investigación psicolingüística sobre el uso de la lengua escrita y la importancia otorgada a la lectura literaria como elemento culturizador fueron objetos de reflexión que justificaron también la introducción de la literatura infantil en la escuela” (Colmer 2007, como se citó en Mora 2015), es por ello que se rescata la importancia de promover una conciencia social a través de la lectura.

Asimismo, el modelo de aula invertida se centra en el autor Prieto (2017), el cual propone seis fases de las cuales se está considerando cinco que guardan relación con las fases propuestas por los autores Sams y Bergmann (2014) y Mattar (2017) con el propósito de seguirlas para desarrollar este modelo con los alumnos, permitiéndoles el desarrollo de su autonomía en el aspecto académico, ya que va dirigida a repercutir en la disminución de los índices de fracaso escolar de los estudiantes” (Pérez, Rodríguez, Rodríguez, y Villacreses, 2020, como se citó en Cedeño, 2020).

El segundo aporte en el nivel metodológico es el uso de las estrategias propuestas por dichos autores para conseguir el objetivo general deseado, tales como: veinticuatro horas con mi personaje favorito y lectura en red, para animar a la lectura y mejorar la comprensión lectora y flipped classroom o aula invertida, para que mediante su práctica los alumnos accedan a la información con anticipación y logren un aprendizaje significativo.

Desde un punto de vista social, el tercer aporte de la investigación consiste en estimular a los estudiantes para que sean ciudadanos lectores comprometidos con su realidad y con el país. A partir de esta iniciativa para la formación del hábito lector, se puede construir una sociedad lectora informada.

## Capítulo I: Marco Teórico

### 1.1 Aula Invertida

#### *Origen y Definición*

Según Martínez et al. (2014) el término de aula invertida fue originalmente usado por Platt, Treglia y Lage en el 2000 y se vuelve conocido por los docentes Aarón Sams y Jonathan Bergmann en el año 2012. Nació con el fin de reforzar temas antes de clase, por lo que los tres docentes proponían temas que los alumnos debían revisar con anticipación y de manera personal. Sin embargo, doce años después con Sams y Bergmann se implementaría el uso de la tecnología en este modelo.

Mujica (2019) indica que Bergmann y Sams, publicaban videos de sus clases en la red, ya que habían notado que algunos de sus alumnos no podían asistir con frecuencia a las aulas por diferentes razones. En la tesis de Forero y Diaz (2019) se menciona que estas grabaciones no solo eran vistas por sus alumnos con dificultades para asistir, sino también llegaron a ser reproducidas por el resto de la clase; lo que les generó una idea. Decidieron grabar videos con información sobre determinados temas para que sus educandos puedan acceder a ellos desde su casa, con el objetivo de utilizar el tiempo de la clase para desarrollar lo que previamente habían aprendido con los videos.

El aula invertida o volteada, también llamada Inverted o Flipped Classroom Model (Martínez et al.,2014), es un innovador modelo de aprendizaje muy utilizado en la actualidad por los docentes, ya que permite al alumno ser el protagonista de su aprendizaje (Aguilera et al., 2017).

Según del Pino et al. (2016) el aula invertida “es una de las técnicas de enseñanza y aprendizaje con mayor proyección de futuro” (p.68), debido a que permite el aprendizaje autónomo de los alumnos por medio de la virtualidad.

### ***Objetivo Principal***

El modelo busca lograr la atención activa del alumno durante las clases (Fidalgo,2020) lo cual va a depender de cómo el docente proponga el trabajo individual de sus alumnos desde casa.

Para Martínez et al. (2014) es muy importante tener claridad en la competencia que debe alcanzar el alumno en el uso del aula invertida. Por lo que, el docente debe “clasificar los contenidos que requieren ser aprendidos por instrucción directa (video-conferencia) y aquellos que se sitúan mejor en la experimentación” (p.146). Entonces, anticipar los objetivos que deben alcanzar los alumnos en las programaciones de la docente y hacer de este modelo de aprendizaje algo constante en su vida, va a permitir que el alumno logre aprender a su ritmo y participe más durante la clase.

### ***Beneficios e Inconvenientes***

Como beneficios, el aula invertida permite que los alumnos desarrollen su autonomía y se relacionen con las TIC de manera continua (Mujica,2019). Aguilera et al. (2017) añade que este modelo promueve el ahorro del tiempo en las clases, debido a que este será destinado a la participación del alumno sobre los conocimientos que pudo adquirir previamente. Otro beneficio es que los alumnos pueden reproducir cuanto quieran los videos enviados por los docentes, trabajando cada uno a su ritmo para alcanzar la completa comprensión del material.

A comparación de los beneficios, los inconvenientes son menos, pero deben ser considerados a la hora de poner en práctica este modelo.

A causa del modelo tradicional en las escuelas, los alumnos se han acostumbrado a recibir todo del docente, siendo solo oidores de lo expuesto por él. Esto traerá como resultado que no todos acepten trabajar por sí solos. Otro inconveniente sería la completa dependencia que tendrán los alumnos a la conexión de internet, puesto que este modelo requiere del acceso a la red y a los equipos tecnológicos (Aguilera et al.,2017).

## **Fases**

Prieto (2017), autor de la obra “Flipped learning: Aplicar el Modelo de Aprendizaje Inverso”, propone seis fases que el docente debe considerar al utilizar el modelo de aula invertida:

**Fase de Diseño Antes del Inicio de la Asignatura.** Permite que el docente tenga definido el propósito de aprendizaje en sus programaciones, anticipando el conocimiento del proceso de evaluación formativa. De esta manera, los alumnos podrán alcanzar los aprendizajes esperados.” Debemos reflexionar sobre cómo van a comprender la información a aprender nuestros alumnos” (Prieto, 2017, p. 158).

**Fase de Motivación de los Alumnos.** Se busca atraer al alumno a desarrollar las actividades propuestas con anterioridad por el docente, mediante recursos que puedan captar su atención. Prieto (2017), propone elementos de gamificación, con el fin de enganchar a los alumnos a la asignatura y le dediquen tiempo y trabajo (p. 162).

**Fase de Preparación Previa de Cada Tema.** Consiste en la elaboración de esos archivos que dirigirán al alumno a alcanzar el propósito esperado, incluyendo indicaciones “que expliquen a los alumnos lo que deben hacer y en qué plazo” (Prieto, 2017, p. 164).

**Fase de Recepción y Análisis de Respuestas de los Alumnos (Informe o Feedforward).** Es el momento en el que se realizará un análisis de lo que los alumnos lograron en su trabajo autónomo. Es decir, aquí se ven las respuestas, comentarios, aportes y/o tropiezos que tuvieron al momento de desarrollar los documentos enviados por el docente. Prieto (2017), hace uso de los términos feedforward y feedback, que refieren al avance y a la retroalimentación que se dan en esta fase.

**Fase de Trabajo en Clase.** Corresponde al aprovechamiento del tiempo en clase para aclarar dudas y reforzar los aprendizajes que se encuentran en proceso de ser adquiridos.

### **Fase de Evaluación, Calificación y Recompensa (Antes del Cierre de Actas).**

Consiste en la recopilación de todo lo trabajado por los alumnos para beneficiar al logro de los objetivos a alcanzar con la aplicación del modelo pedagógico.

La siguiente tabla muestra un ejemplo del proceso del docente para aplicar el aula invertida con sus alumnos y el cronograma que puede seguir para llevarla a cabo.

**Tabla 1**

*Fases de trabajo del profesor y fechas límites para la implementación del modelo flipped en enseñanzas universitarias*

<b>FASES DEL TRABAJO</b>	<b>FECHA LÍMITE</b>
1. Trabajo previo. Diseño gamificado de la asignatura	Envío guías para el siguiente curso
2. Marketing de la metodología	Presentación de la asignatura Día a día
3. Preparación materiales de cada tema 3.1 Crear o buscar materiales formativos. Documentos y videos Camtasia, Edpuzzle, YouTube 3.2 Crear cuestionarios. Survey monkey o Google drive 3.3 Instrucciones hipermedia. Link a materiales. Documentos y videos. Link al cuestionario de comprobación Envío a los alumnos	7-10 días antes del 1º día de la clase inicial del tema
4. Periodo de recolección de respuestas y trabajo del profesor con la hoja de respuestas (spreadsheet) de los alumnos (learning analytics). Identidad. Bonificación. Pregunta urgente. Tipo de trabajo	Víspera de la 1ª clase del tema

5. Feedback. Toque a los que no entregaron y a los que lo hicieron mal 1° clase del tema

- 5.1 Reconocimiento de preguntas más interesantes
- 5.2 Respuestas a preguntas urgentes (flipped learning forte)
- 5.3 Replanteamiento de la clase

6. Actividad en clase y explicación asistida por el feedforward Durante el tema recibido

Actividades de evaluación y profundización de la comprensión

Calificación y evaluación sumativa del aprendizaje	Publicación de calificaciones	de
--	-------------------------------	----

---

**Nota.** Recuperado del libro Flipped Learning Aplicar el modelo de Aprendizaje Inverso de Alfreso Prieto Martín (2017).

Con el objetivo de unificar las fases o etapas con el centro de práctica en el que será aplicada la presente investigación, no se considerará la segunda fase propuesta por Prieto (2017), ya que no guarda relación con ninguna de las cinco fases propuestas por los autores Sams y Bergmann (2014) y Mattar (2017), las cuales han sido establecidas para llevar a cabo el uso de este modelo en Monterrico Institución Educativa Aplicación, siendo estas las siguientes:

1. Planificación de las actividades
2. Diseño de los materiales específicos
3. Realizar la clase digital
4. Ejecutar el taller
5. Realizar actividades de evaluación

## **1.2 Animación a la Lectura**

### ***Lectura***

Como expresa Haro (2014), “la lectura es un proceso cognoscitivo que consiste en la interpretación de signos gráficos por medio de recreaciones mentales que permiten ver lo que no está presente, es decir imaginar una realidad”. Tomando en cuenta esta afirmación, podemos decir que la lectura ayuda a desarrollar la imaginación de las personas ya que, al ir leyendo textos, por ejemplo, narrativos, se pueden ir pensando o imaginando a los personajes y escenarios en los que sucede la historia.

De acuerdo con Gonzalez (2020), “Cuando hablamos de lectura, es importante el desarrollo de ciertos requisitos previos, los cuales se producen en diferentes zonas cerebrales”. Por lo tanto, de la combinación de estos requisitos, o procesos, se obtiene como resultado el proceso de lectura.

### ***Animación a la Lectura***

De acuerdo con Idrogo (2014), la animación a la lectura consiste en el “acercamiento al texto de manera afectiva, proceso consciente y conjunto de acciones para conseguir el placer; y como objetivo dotar de vida a los libros”. Partiendo de esta afirmación, podemos decir que para lograr la cercanía a la lectura, es necesario un conjunto de acciones o estrategias de carácter lúdico que motiven a los alumnos.

### ***Importancia de la Animación a la Lectura***

Hoy en día, el animar a la lectura está tomando mayor relevancia y se recomienda realizar esta práctica desde pequeños, ya que ayuda a fomentar el hábito y el gusto por los libros, aprendiendo nuevas palabras e incrementando su léxico. Permite a los alumnos, y a las personas en general, descubrir y explorar nuevos mundos gracias a los textos que leen, teniendo en cuenta

sus gustos y etapas de su vida. Asimismo, beneficia el desarrollo cognitivo, creatividad, memoria e imaginación, los cuales son procesos que les serán de mucha utilidad a lo largo de su vida. La animación a la lectura también es importante en la vida de las personas. Haro (2014), sostiene que:

La recomendación es leer por lo menos cuatro libros al año, y el objetivo es encontrar ese libro que te cambie la vida, ese libro que le dé sentido a lo que haces, o a lo que quieres, sin cambiar quien eres, se trata de que te desarrolles integralmente; y esto debe ser lo antes posible, pues conforme vamos madurando vamos perdiendo nuestra capacidad de imaginar, pieza esencial en la lectura (párr. 24)

### ***Cómo Implementar la Animación a la Lectura***

Para implementar la animación a la lectura, no hay una sola manera para lograr tal objetivo, a ello se suma el constante desarrollo de diversas estrategias con ayuda de la tecnología. Existen diversas rutas que pueden seguir tanto niños, jóvenes y adultos para poder incentivar el hábito a la lectura y ser lectores. En el libro Estrategias de animación a la lectura (Gutiérrez et al. 2015), se mencionan diversos métodos para inducir a las personas al mundo lector. Además, menciona que la práctica de esta actividad ha sido dejada de lado debido a diversos factores.

La animación lectora y las actividades destinadas al fomento de la lectura en general han sido consideradas como una tarea menor, siempre a expensas del voluntarismo de aquellos maestros y profesores dispuestos a dedicarle un tiempo no contemplado de manera expresa en la programación escolar. La relegación de estas actividades a los tiempos marginales denuncia la falta de reconocimiento oficial. En consecuencia, las estrategias de animación y la formación lectora propiamente dicha, que deberían haber sido eje central en la formación de los alumnos, han quedado reducidas con frecuencia a actividades periféricas (p. 6)

Se considera importante implementar en las aulas esta actividad, aún más en entornos virtuales, debido a que supone un gran reto, tanto para docentes como alumnos, además de padres de familia, participar como animadores de lectura empleando diversas herramientas digitales o modelos pedagógicos, como es el caso del aula invertida.

### ***Beneficios de la Animación a la Lectura***

Rodriguez y Vallejo, en su tesis Fortalecimiento de animación a la lectura a través de una propuesta pedagógica para los niños y niñas del grado transición del colegio Mi pequeño mundo de la ciudad de Armenia, sostienen que entre los principales beneficios de la animación al hábito lector se encuentra el adquirir mayor independencia al leer diversos textos y el dominio lingüístico, ya que, a medida que va leyendo, va adquiriendo más conocimiento y su léxico va incrementando, además de trabajar la imaginación, a diferencia de quienes solo se limitan a ver la televisión.

### ***Finalidad de la Animación a la Lectura***

Desde la posición de Talamas, la animación a la lectura tiene como finalidad crear un hábito agradable hacia los libros, por medio de diversas estrategias, las cuales, además de lo mencionado anteriormente, promueven la reflexión y la criticidad en los lectores, fortaleciendo valores, brindando experiencias y adquiriendo conocimientos. (Talamas, 1998, como se citó en Moreno, 2018).

### ***Criterios para la Animación a la Lectura***

En el libro “La lectura animada” (2014) de la autora Gloria Idrogo, se proponen criterios para desarrollar la animación a la lectura, de estos se han seleccionado los siguientes:

1. Conocer el paratexto: Debido al contexto virtual, los alumnos no interactúan físicamente con el libro; sin embargo, interactuarán con este mediante actividades como observar la portada o hasta comparar distintas de ellas, incrementando su interés por el libro.

2. Conocer al autor y contexto del libro: Al tener un acercamiento con el escritor, los alumnos logran acercarse al libro, ya que al tener el conocimiento de qué motivó al autor a escribir el libro o lo que aconteció en su vida a partir de la publicación del mismo, tienen curiosidad por develar su contenido.
3. Propiciar la experiencia lectora: Al comentar cuál fue su experiencia con la lectura, los alumnos son lectores autónomos que se expresan con seguridad sobre la obra, contando si se sintió a gusto o si esta logró llenar sus expectativas, estando de acuerdo o no con su desenlace y el actuar de los personajes.
4. Propiciar textos según su soporte: Al practicar la Animación a la lectura es ampliamente necesario que se apliquen textos de tipo variado. Los estudiantes se sentirán atraídos a medida que interactúen con distintas formas de los mismos, ya sean textos escritos, audiovisuales y demás formas de lectura.

### ***Estrategias para la Animación a la Lectura***

Las siguientes estrategias son propuestas por Gutiérrez et al. (2015) en su libro llamado "Estrategias de animación a la lectura":

**De Biografía a Diario.** En esta estrategia, los alumnos responden a romper una de las condiciones del adolescente: La soledad. Esta suele percibirse a raíz de la incompreensión en su familia, amigos, etc. y esta estrategia plantea que pueda sentirse acompañado a través de otro. Los alumnos escriben unas páginas del diario de determinado personaje o autor del libro. Así, ellos pueden extraer la biografía de cualquiera de estos a través del libro mismo o de alguna página web. Al sentirse en la piel del personaje elegido o del escritor podrán realizar una mejor comprensión de la historia.

**Veinticuatro Horas con mi Personaje Favorito.** Mediante esta estrategia, los alumnos se mimetizan con un personaje seleccionado por ellos mismos y crean un día completo con ese personaje. De esta manera, ellos pueden conocer de manera compleja las características físicas

y psicológicas de dicho personaje. Los alumnos llegarán a conocer al personaje mediante las descripciones del autor en el libro. Se debe explicar por qué eligieron a ese personaje, en qué se asemeja a ellos y también describir sus rasgos. Aquí pueden conocer su apariencia física, pero también pueden terminar de construirlo con sus características psicológicas y sociales.

**Club de Lectura en Red.** Esta estrategia tiene como objetivo que el alumno comparta con sus compañeros de clase con comodidad y libertad sus opiniones sobre un texto, fortaleciendo su “criterio personal autónomo como lector” (Gutiérrez et al.,2015, p.72).

La elección del libro que leerá la clase es el primer paso que se debe considerar para llevar a cabo esta estrategia. El docente tendrá que aprovechar los intereses y las características que presentan sus alumnos para introducirlos a la lectura, proponiendo un libro que capte la atención de todos. Una vez elegido el texto, el docente organizará la clase para que lean los capítulos en determinadas fechas apoyándose del uso de un blog, al cual deberán acceder tras su lectura para dejar sus comentarios, imágenes, videos, páginas y/o audios que tengan relación con el texto. Gutiérrez et al. (2015) propone que se realice un debate basado en los temas presentes en el texto, de esta manera “cada semana, en clase y ante la pantalla, se hará una revisión colectiva del debate digital. En esta sesión intentaremos hacer partícipes del mismo a todos los alumnos, provocando su curiosidad y despertando el deseo de leer” (p.73). Así, esta estrategia culminará con la invitación a los alumnos a que elaboren un comentario individual sobre lo que les dejó la obra, las emociones que les causó y su experiencia leyéndola.

**En Clave de Mito.** El mito pervive hasta los tiempos modernos. Por tanto, se propone que la escritura y la lectura vayan de la mano a través del mito. Esta estrategia plantea sumergir al alumno en el mundo de la antigüedad clásica, mediante videos o fragmentos de la obra, con el fin de que comenten cuál fue su favorito e invitar a sus compañeros a leerla.

El primer paso a realizar, en cuanto a esta estrategia, es leer la obra en voz alta, pero omitiendo el inicio de esta, es decir, solo escuchar el desenlace para que ellos puedan inventar el inicio de la historia. Además de ello se colocará tres dificultades:

1. Expresar los sentimientos entre los personajes.
2. Incluir la letra de una canción actual que se intercale en la narración y se manifieste con coherencia.
3. Diálogo entre los padres de los personajes.

Al final, se recomienda realizar una lectura de los trabajos producidos.

**Lo Bueno si Breve.** Esta estrategia consiste en presentar a los alumnos una selección de libros, los cuales se deberán ir leyendo, además de destinar un momento en clase para llevar a cabo dicha actividad. A medida que van leyendo, irán seleccionando sus cuentos favoritos para luego elaborar sus minicuentos, indicando la extensión del mismo (número de palabras o de párrafos). Como actividad complementaria, se puede proponer la presentación de los trabajos en clase.

**Versos de Corazón.** Esta estrategia consiste en la memorización de una poesía al mes y, a su vez, crear un vínculo emocional con ellas. Dicho poema debe tener una extensión adecuada a la edad del alumno y la temática debe estar contextualizada. Asimismo, el poema se designa a inicios de mes, después de realizar una lectura individual y colectiva. Por otro lado, se produce una ilustración referida al poema y se pega en el cuaderno para que, posteriormente, se comparta en el aula. Cabe resaltar que el maestro debe marcar una pauta sobre la lectura del poema aplicando una entonación adecuada.

## Capítulo II: Marco Metodológico

### 2.1 Método de la Investigación-Acción

La investigación acción podría definirse como “una manera fundamentalmente distinta de realizar en conjunto investigación y acción para el cambio social.” (Greenwood, 2016, como se citó en Zapata, 2016). De acuerdo a este concepto, se puede decir que la investigación acción es un camino distinto a las investigaciones convencionales, ya que promueve la búsqueda de herramientas, estrategias y soluciones a determinados problemas del campo educativo. De igual manera, según Creswell (2014, p. 577), “se asemeja a los métodos de investigación mixtos, dado que utiliza una colección de datos de tipo cuantitativo, cualitativo o de ambos, sólo que difiere de éstos al centrarse en la solución de un problema específico y práctico”. En conclusión, permite dar una propuesta hacia una problemática que hemos observado en nuestra práctica docente y mejorar el aprendizaje de los estudiantes, motivo por el cual, la investigación acción fue elegida.

En oposición al enfoque cuantitativo, la investigación-acción dentro del marco cualitativo, propone estudiar fenómenos sociales, los cuales eran imposibles de ser estudiados, pero necesarios para emplear distintas mejoras en un grupo específico. Asimismo, consta de distintas fases para dar a conocer la solución de una problemática. Estas son el diagnóstico, la construcción de planes de acción, la ejecución de dichos planes y la reflexión para redireccionar lo planteado. (Colmenares, A. 2012).

La investigación acción se clasificará en práctica y participativa, según Creswell (2014), en donde una se centrará en el logro del desarrollo y aprendizaje de los investigados, mediante un plan de acción diseñado para modificar una problemática, mediada por el liderazgo del investigador en conjunto con los investigados; y otra, se centrará en aquellos temas sociales que aquejan a dichos investigados para mejorar su autonomía y su forma de vivir, permitiéndoles que sean parte de esa transformación de manera activa. (Manual de investigación, 2020).

Esta modalidad fue elegida por el grupo tesista debido a que se pretende apoyar al aprendizaje, sobre todo al hábito lector de los alumnos del primer año de secundaria, empleando diversas estrategias de animación que les invite a leer. Además, dado el contexto de educación virtual, dichas estrategias serán adaptadas empleando diversas herramientas digitales, de la mano con la aplicación del modelo pedagógico aula invertida, todo ello con el fin de brindar una alternativa de solución a la baja motivación que presentan en cuanto a lectura o a la preferencia hacia otras actividades. (Anexo 1 y 2)

## **2.2 Contexto de la Investigación-Acción**

La población de estudio fue elegida según los criterios de selección como su edad, grado escolar y nivel socioeconómico. Por un lado, la edad de los alumnos de primer año de secundaria oscila entre los 12 a 13 años. Por otro lado, Monterrico Institución Educativa Aplicación pertenece a la UGEL 07, debido a que está ubicado en el distrito de Surco, Lima. Los alumnos viven en zonas aledañas a la institución, por lo que, su nivel socioeconómico es medio-alto.

En primer lugar, la formación del hábito lector, finalidad de la investigación, debe ser construida desde los primeros años del alumnado. De esta manera, este es un grupo ideal porque están iniciando sus estudios en este nivel e iniciando su relación con la lectura en secundaria, que se caracteriza por emplear un vocabulario variado con estructuras complejas, además integra información e interpreta la relevante y complementaria. Asimismo, reflexiona sobre la forma y contenido del texto y evalúa el uso del lenguaje, recursos textuales y el efecto en los lectores.

En segundo lugar, los alumnos son adolescentes y poseen múltiples características propias de su edad, sujetas a cambios emocionales. En otras palabras, fueron seleccionados debido a que reúnen las características psicológicas de todo adolescente, como el sentirse incomprendidos, la rebeldía, la búsqueda de amistades y la consolidación de su identidad, las

cuales posibilitan que la animación a la lectura sea vencedora ante el desinterés y la preferencia por otras actividades que poseen, tales como el uso de las redes sociales o videojuegos.

En tercer lugar, los alumnos se encuentran en el inicio del desarrollo de su pensamiento crítico, por lo cual, compartir una experiencia de lectura, uno de los criterios que se aplican, apoyará su desarrollo cognitivo y la argumentación que pueden sustentar ante la exposición de sus ideas, aspecto que no está presente en la actualidad durante las participaciones orales de los alumnos en clase.

En cuarto lugar, los alumnos se encuentran en un nivel socioeconómico medio-alto, lo cual permite que tengan acceso a internet y a distintas plataformas virtuales para desarrollar las clases sincrónicas y asincrónicas.

En quinto y último lugar, los alumnos gustan de otras actividades según una encuesta aplicada por la docente a inicios de año. Esto representa un gran reto para las tesis, ya que se deberá construir una motivación tal para que ellos disfruten de esta actividad.

### **2.3 Plan de Acción**

Se llevó a cabo el plan de acción que comprende las cinco fases del aula invertida con sus respectivos objetivos específicos, también, los contenidos de la sesión de clase, las estrategias a emplear propuestas por la animación a la lectura, los recursos a utilizar y el tiempo estimado para desarrollar cada etapa. (Anexo 3)

El 7 de mayo se inició la primera fase del aula invertida denominada: "Planificación de las actividades", que tuvo como objetivo diseñar con antelación lo que los alumnos deben lograr como aprendizaje y en donde se llevó a cabo el sistema de evaluación, diseño de la experiencia de aprendizaje N°2, preparación de materiales y elección de lecturas; llevando a cabo las estrategias de Gutierrez (2015): "Veinticuatro horas con mi personaje favorito" y "lectura en red", para lograr la lectura de la obra "Aves sin nido" de Clorinda Matto de Turner.

Asimismo, el 7 de junio se continuó con la fase “Diseño de los materiales específicos”, que tenía como objetivo diseñar materiales adecuados para los alumnos y donde se diseñaron las sesiones de aprendizaje, ruta de aprendizaje y recursos.

Del mismo modo, se continuó con la fase “Realizar la clase digital” llevándola a cabo una vez a la semana desde el 15 de julio hasta el 12 de julio. Esta tuvo como objetivo analizar los resultados para la retroalimentación, por lo tanto, se dio prioridad a esta respuesta.

En la misma línea, se realizó la fase “Ejecutar el taller” durante tres veces a la semana desde el 16 de junio al 16 de julio, a excepción de los feriados. Esta tuvo como objetivo evaluar el progreso del alumno, para lo que se ejecutó la sesión planificada y se abordaron temas como la literatura del indigenismo con la obra, el debate y la tildación general.

Por último, se continuó con la fase “Realizar actividades de evaluación” desde el 14 de junio con el objetivo de reforzar los aprendizajes en base a las dificultades, a través de la aplicación de instrumentos de evaluación.

#### **2.4 Técnicas e Instrumentos para Organizar y Analizar la Información**

En la presente investigación se han trabajado cinco técnicas para la recolección de datos, las cuales son: observación, entrevista, encuesta, análisis documental y observación participante. La primera consiste en obtener información directa de los alumnos de manera usual mediante instrumentos estructurados. En este caso, se han utilizado Listas de cotejo (Anexo 5, Anexo 7, Anexo 9 y Anexo 13), Guía de evaluación (Anexo 4), Escalas de estimación (Anexo 6, Anexo 8, Anexo 11) y Rúbrica (Anexo 10). La segunda permite el diálogo entre las tesis y los alumnos, el instrumento seleccionado fue la Entrevista (Anexo 12 y 15). La tercera, que no requiere de la presencia de las investigadoras, fue realizada a través de un cuestionario previamente establecido (Anexo 14). La cuarta, que facilita la especificación de los instrumentos, indicando sus objetivos, dimensiones, categorías e indicadores a través de matrices (Anexo 16,

17 y 18). La última, que reúne la experiencia de la práctica, mediante la narración de los hechos ocurridos en ella en diarios de campo.

## Capítulo III: Análisis e Interpretación de los Resultados

### 3.1 Diagnóstico

El uso de la tecnología hace que se desplacen otras actividades, como la lectura y ello trae repercusiones como el bajo nivel de comprensión lectora y animación a la lectura. Por ello, se escogió este grupo de alumnos, quienes ingresan a un nuevo ciclo dentro de la educación básica regular, que gustan de otras actividades y no poseen un hábito lector. Esto se evidenció durante el primer bimestre en las clases de comunicación; así como también en los resultados de la prueba de entrada, habiendo mejoras al aplicarse la prueba de salida con el mismo instrumento al culminar el plan de acción del estudio, tales como:

En el primer criterio de animación a la lectura, conocer el paratexto, relacionado con el ítem 1 y 2 del cuestionario, hubo un aumento del 14.2% en los estudiantes que cuando se encuentran con un libro virtual algunas veces hacen la lectura de su título y el hojearlo de sus páginas para ver si les llama la atención; asimismo, el porcentaje del 14.3% se mantiene en que antes de comenzar a leer, realiza muchas veces la búsqueda de alguna reseña o comentario sobre el libro.

En el segundo criterio de animación a la lectura, conocer al autor y contexto del libro, relacionado con el ítem 3 y 4 del instrumento, hubo una disminución del 14.3% en los alumnos que nunca averiguan el contexto del año de publicación; de igual modo, hubo un aumento del 14.3 % en los alumnos que cuando leen el nombre del autor del texto virtual, algunas veces buscan información sobre él en internet.

En el tercer criterio de animación a la lectura, propiciar la experiencia lectora, relacionado con el ítem 5 y 6 del cuestionario, hubo una disminución del 14.3% en los alumnos que al leer un libro nunca reflexionan ni cuestionan sobre el propósito del autor; además, hubo un incremento

del 28.6% en los alumnos que cuando entienden de qué trata un texto, dan mucho la opinión sobre este.

En el último criterio de animación a la lectura, propiciar textos según su soporte, relacionado con el ítem 7 y 8 del cuestionario, hubo una disminución del 42.8% en los alumnos que al concluir el texto casi nunca lo recomendaban explicando el porqué; igualmente, hubo un aumento del 42.8% en los alumnos que leen algunas veces distintos tipos de textos. (Anexo 19)

### **3.2 Desarrollo del Plan de Acción**

Los resultados de la primera fase, planificación de las actividades, según los instrumentos aplicados, fueron los siguientes: Las planificaciones de las sesiones se dan de acuerdo a una organización previa en la unidad didáctica, considerando las preferencias de los estudiantes, así como también, el propósito de cada semana. Todos los estudiantes consideran que la organización fue buena, incluso dos estudiantes mencionaron que fue perfecta. E1-6

Para desarrollar esta fase, se tuvo en cuenta la importancia que Prieto (2017) brinda a la planificación, reflexionando sobre cómo van a aprender los estudiantes a partir de sus características. Además, la planificación de estas sesiones fue realizada teniendo en cuenta la estrategia de animación a la lectura: Veinticuatro horas con mi personaje favorito y Lectura en red, ambas propuestas por Gutierrez et al. (2015). D3 R1-3

Los resultados de la segunda fase, diseño de los materiales específicos, dio como resultado una aceptación a lo que utilizaron las docentes para las sesiones, tales como memes, videos cotidianos, situaciones con personajes conocidos y recojo de los saberes a través de herramientas de gamificación como Kahoot, que según Prieto (2017) engancha al estudiante y hace que este le dedique tiempo y esfuerzo al material. Asimismo, menciona el uso de documentos de instrucción y cuestionarios de comprobación de su aprendizaje. Los resultados de esta segunda fase fueron los siguientes: Se propusieron materiales didácticos, mediante un

recurso digital de Google (Jamboard); asimismo, tuvieron un material instructivo que es la ficha informativa y, por último, un material de evaluación, que sería la ficha de planificación del producto. También, se comentó que los materiales didácticos seleccionados por la docente fueron adecuados, ya que se utilizaron videos, presentaciones en Canva y juegos en Wordwall, los cuales eran entretenidos, entendibles y fáciles de revisar. E1, E3, E4

Los resultados de esta tercera fase, realizar la clase digital, fueron los siguientes: Los alumnos pudieron reforzar lo aprendido a través de un Kahoot, luego de revisar fichas informativas y videos. La mayoría de ellos afirmaba haber realizado más del 50% de las actividades asincrónicas y, para la mayor parte, fue fácil realizarlas. Asimismo, hicieron uso del classroom de la institución, que según Polo y Gallardo (2020) refuerza el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, como apoyo de la educación de los alumnos.

Los resultados obtenidos de la cuarta fase, ejecutar el taller, fueron: Los alumnos que participaban en el Kahoot y obtenían mayor porcentaje de respuestas correctas, intervenían en las actividades de participación oral y registro de información durante la clase. Gran parte de los estudiantes manifestó haber participado del Kahoot y que sí resolvieron sus dudas en la hora sincrónica: E1-4 y E6. Prieto (2017) menciona que esta fase corresponde al aprovechamiento del tiempo en clase para aclarar dudas y reforzar los aprendizajes que se encuentran en proceso de ser adquiridos.

Ello también porque el taller los involucró y generó un interés. Además, la mitad del grupo de estudiantes consideró que el aula invertida fue útil no solo para desarrollar su autonomía, sino para darles las herramientas necesarias para participar en clase. Según E1: “Sí, era como que un saber previo de lo que ya ibas a tocar en la clase. Entonces, sí me gustó porque ya leía y todo eso, me hacía preguntas a mí misma y a veces la miss decía las mismas preguntas, entonces, ya sabía qué responder”. Asimismo, E4 afirmó que le sirvió de ayuda a su autonomía y E6, a su comprensión y participación.

Los resultados obtenidos de la quinta y última fase, realizar actividades de evaluación, fueron: La docente realizó un monitoreo constante a los alumnos durante la elaboración de sus productos. A partir de los trabajos de los alumnos, se hizo la retroalimentación respectiva a cada estudiante. Ellos reflexionaron sobre lo que habían logrado y aprendido durante la clase. Asimismo, identificaron sus fortalezas y debilidades. Además, coinciden en que las actividades sincrónicas fueron útiles, ya que pudieron resolver sus dudas y reforzar lo aprendido con la profesora, pues así lo manifiestan los E1 y E3-6. Como afirma Quintana (2018), la evaluación formativa genera la reflexión del alumno sobre el cómo desarrolla su aprendizaje, y en esta fase se logró observar esto.

La mayoría manifiesta que gracias a lo que aprendieron en la hora asincrónica, pudieron realizar un mejor debate y todos afirman que el método de trabajo del segundo bimestre les pareció bien, debido a que era adecuado por su organización. Finalmente, la mitad del grupo considera que no le agregaría nada más al bimestre, mientras que la otra mitad considera que le agregaría actividades de repaso de los temas trabajados o ver cómics. (Anexo 20)

### **3.3 Logros y Dificultades Encontrados**

La planificación con antelación de lo que los estudiantes deben lograr como aprendizaje, permitió el establecimiento de una secuencia didáctica pertinente, considerando las características de los estudiantes, la selección de recursos atractivos y estrategias de animación a la lectura.

El diseño de materiales adecuados para los estudiantes permitió la motivación en los estudiantes al iniciar el proceso de lectura, debido a que se elaboraron materiales didácticos, instructivos y evaluativos con un diseño fácil de utilizar.

El análisis de los resultados para la retroalimentación permitió que todos los estudiantes aprendieran de manera autónoma durante la hora asincrónica, haciendo uso de una guía de actividades específica.

La evaluación del progreso del estudiante permitió que en la ejecución del taller se identificaran los logros y dificultades y se comprobara el trabajo previo de quienes sí completaron las actividades durante la hora asincrónica y, de esta manera, las intervenciones durante la clase en grupo.

El reforzamiento de los aprendizajes en base a las dificultades permitió que se aplicaran las estrategias de animación a la lectura dando como resultado el producto esperado, que es constantemente monitoreado y retroalimentado.

La aplicación del modelo pedagógico aula invertida permitió que los estudiantes logaran interactuar con el libro antes de su lectura durante la hora asincrónica, conociendo sobre la vida de la autora y el contexto de la obra, desarrollando su nivel crítico, aclarando dudas en clase con la docente, y relacionándose con diversos tipos de textos.

En cuanto a las dificultades que se presentaron durante la intervención, se puede mencionar que de unos cuantos estudiantes no participaron en la actividad asincrónica y, por lo tanto, en la fase de ejecutar el taller, no lograron intervenir en clase.

Asimismo, el tiempo de aplicación de la sesión de cuarenta minutos fue algunas veces insuficiente para poder aplicar las estrategias, ya que algunos estudiantes no ingresaban a la hora establecida por diversas razones, como la falta de organización personal o el aplazamiento de la clase del curso anterior al bloque de Comunicación.

### **Lecciones Aprendidas**

La aplicación de la actual investigación nos ha permitido reflexionar en nuestra práctica pedagógica e identificar las siguientes lecciones aprendidas:

La organización de la planificación es muy importante para la aplicación de las estrategias de animación a la lectura y para la comprensión de los alumnos.

Hay actividades que le gustan más a los alumnos y, por lo tanto, deben seguirse aplicando, como el uso de la gamificación, siendo una de las opciones el Kahoot, debido a que les permite aprender jugando, lo que despierta su interés por aprender.

El uso de personajes conocidos por los alumnos en la motivación de las sesiones propicia la participación, ya que es parte de su contexto y les causa interés.

El orden de uso de los materiales debe ser precisado para evitar confusiones, utilizando un color de formato o símbolo para que los alumnos puedan identificarlos más fácilmente. Sobre todo, para los que son utilizados en la hora asincrónica.

Delimitar los tiempos para el uso de cada material es muy importante, ya que, de esta manera, se impulsa a los alumnos a cumplir con todas las actividades dentro del horario establecido. Siendo pertinentes los 40 minutos para las actividades planteadas en la hora asincrónica.

La evaluación mediante el Kahoot hizo que concretaran sus ideas sobre el tema respectivo, al término de la hora asincrónica, permitiéndoles evaluar lo aprendido de manera autónoma.

Existe una correspondencia entre los alumnos que han participado en la clase digital y los que participaron en la ejecución del taller.

Los alumnos que tienen el conocimiento previo por lo trabajado en el horario asincrónico se sienten más seguros de sí mismos para poder participar durante la ejecución del taller.

Realizar el monitoreo en clase, por Classroom y durante las entrevistas, permitió conocer los avances de los alumnos para brindarles una retroalimentación constante.

La mayoría de los alumnos que sí participaron en las clases lograron reflexionar sobre lo que habían aprendido y se animaron a leer más, fortaleciendo su hábito lector.

## Referencias

- Aguilera, C., Manzano, A., Martínez, I., Lozano, M. y Casiana, C. (2017). El modelo de Flipped Classroom. *International Journal of Developmental and educational psychology. Revista de Psicología*, 4(1), 261-266. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853537027.pdf>
- Bacas Molina, C. (2019). *Propuesta didáctica de animación a la lectura*. [Trabajo de Maestría, Universidad Jaime I]. [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/184212/TFG\\_2019\\_Bacas\\_Molina\\_Clara.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/184212/TFG_2019_Bacas_Molina_Clara.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Caro Espinoza, S. A., Flores Paico, A. M. (2018) *La lectura como proceso mental* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Jose Faustino Sanchez Carrion]. <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/2330/FLORES%20PAICO%20y%20CARO%20ESPINOZA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cedeño, M. (2020) Aula invertida una estrategia motivadora de enseñanza para estudiantes de educación general básica. *Dominó de Ciencias*. 6 (3), 878-897. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7539749>
- Colmenares Escalona, A. M. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción . *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*. 3 (1), 102-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4054232>
- Del Pino, B., Prieto, B., Prieto, A. y Illeras, F. (2016). Utilización de la metodología de aula invertida en una asignatura de Fundamentos de Informática. *Enseñanza y Aprendizaje de Ingeniería de Computadores*, núm. 6. <https://www.uach.cl/uach/file/ai-en-informatica-5bcf2932b9dde.pdf>
- Dehaene, S. (2014). *El cerebro lector*. Siglo Veintiuno. <https://fliphtml5.com/iznbd/zmzs/basic>
- Fidalgo, Á., Sein, M. L. y García, F. J. (2020). *Ventajas reales en la aplicación del método de Aula Invertida-Flipped Classroom*. Grupo GRIAL <https://repositorio.grial.eu/handle/grial/1896>
- Forero Bautista, D y Diaz Delgado, L. (2019). *Propuesta Aula Invertida como Enfoque Metodológico en el Diseño de una Estrategia Didáctica para el Mejoramiento de Procesos de Comprensión Lectora -Lectura Crítica- en estudiante de grado undécimo* [Tesis de Posgrados, Universidad Cooperativa de Colombia] <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/12453>
- García-Varcárcel, A. (2016). Recursos digitales para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje [Archivo PDF]. <https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/131421/Recursos%20digitales.pdf?sequence=1>

- Gonzalez-Larrea, B. (2020). *El cerebro que lee: lectura y desarrollo cognitivo*. NeuroClass. <https://neuro-class.com/el-cerebro-que-lee-lectura-y-desarrollo-cognitivo/>
- Gutiérrez, D., Merino, P. & Polanco, J. (2015) *Estrategias de animación a la lectura*. Grupo Anaya. [https://www.anayainfantilyjuvenil.com/imagenes/files/pdf/estrategias\\_animacion\\_lectura.pdf](https://www.anayainfantilyjuvenil.com/imagenes/files/pdf/estrategias_animacion_lectura.pdf)
- Haro, S. (2014). *Importancia de la lectura*. Escritores.org <https://www.esritores.org/recursos-para-esritores/recursos-1/colaboraciones/9874-la-importancia-de-la-lectura>
- Herrera, A., Mendoza, C., Díaz, J., Becerril, F. (2017) *El uso de los memes como estrategia didáctica aplicada en las matemáticas* [Archivo PDF]. <https://encuentros.virtualeduca.red/storage/ponencias/bahia2018/97N75Ad7WfPEABQFhrDNPdFOWuAwSE5dDVJGODTH.pdf>
- Higuera Guarín, G.Y. (2016). De la estética de la recepción a la animación a la lectura: consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales. *La Palabra*, (28), 187-200. <http://www.scielo.org.co/pdf/laplb/n28/n28a13.pdf>
- Idrogo, G. (2014). *La lectura animada*. <https://www.ugel06.gob.pe/portal/images/servicios/Recursos-materiales/animacion-lectura.pdf>
- Malander, N. (2019). Adicciones tecnológicas en adolescentes: relación con la percepción de las prácticas parentales. <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Adicciones%20tecnol%C3%B3gicas%20en%20adolescentes%20relaci%C3%B3n%20con%20la%20percepci%C3%B3n%20de%20las.pdf>
- Martínez, W., Martínez, J. y Esquivel, I. (2014). *Aula Invertida o Modelo Invertido de Aprendizaje: origen, sustento e implicaciones* [Archivo PDF]. [https://www.researchgate.net/publication/273765424\\_Aula\\_Invertida\\_o\\_Modelo\\_Invertido\\_de\\_Aprendizaje\\_origen\\_sustento\\_e\\_implicaciones](https://www.researchgate.net/publication/273765424_Aula_Invertida_o_Modelo_Invertido_de_Aprendizaje_origen_sustento_e_implicaciones)
- Ministerio de Educación (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación (2018). Resultados evaluación internacional PISA 2018. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- Mora, M., Sánchez, I. (2015). *La Animación lectora como estrategia didáctica en la formación inicial de profesores* [Archivo PDF]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6430674>
- Moreno Gonzales, G. (2018) *Capitanes de la Lectura: Desarrollando estrategias de lectura para la vida en ambientes lúdicos desde sesiones de clase motivadoras* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13225/Moreno\\_Gonzales\\_Capitanes\\_lectura](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13225/Moreno_Gonzales_Capitanes_lectura)

[esarrollando1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

- Moreno Muñoz, P. A. (2018) *La animación a la lectura a través del cuento de hadas como una alternativa en el desarrollo de emociones en los niños del nivel inicial II* [Tesis de Licenciatura, Universidad de las Américas]. <https://es.scribd.com/document/472197626/Animacion-de-la-lectura>
- Mujica, R. (2019). ¿Qué es el Aula Invertida?. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 5(1), 3–6. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/66>
- Muñoz-Repiso, M. (2015). Monográfico: Mercedes Muñoz-Repiso, una vida dedicada a la Investigación Educativa. *REICE*, 8(2), 1-230. <https://revistas.uam.es/reice/issue/view/356/204>
- Navarro, M., Orellana, P., & Baldwin, P. (2018). Validación de la escala de motivación lectora en estudiantes chilenos de enseñanza básica. *Psykhé*, 27(1), 1-17. <https://doi.org/10.7764/psykhe.27.1.1078>
- Prieto, A. (2017). *Flipped learning: Aplicar el Modelo de Aprendizaje Inverso*. Narcea Ediciones
- Palacios Almendro, M. (2015) *Fomento del hábito lector mediante la aplicación de estrategias de animación a la lectura en primero de secundaria*. [Tesis de Maestría, Universidad de Piura]. [https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2301/MAE\\_EDUC\\_161.pdf](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2301/MAE_EDUC_161.pdf)
- Polo Hurtado, Á. Y. y Gallardo Sánchez, M. Á. (2020). Uso de la plataforma Classroom como herramienta virtual a nivel de Educación media general. *Mérito. Revista de Educación*. 2(5). 1. <https://revistamerito.org/index.php/merito/article/view/137/413>
- Quintana, G. (2018). *La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate*. Tesis para optar el grado académico de magister en educación con mención en currículo. Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12955/Quintana\\_Fierro\\_Evaluaci%c3%b3n\\_formativa\\_aprendizajes1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12955/Quintana_Fierro_Evaluaci%c3%b3n_formativa_aprendizajes1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rodriguez A. A. y Vallejo, A. E. (2015) *Fortalecimiento de animación a la lectura a través de una propuesta pedagógica para los niños y niñas del grado transición del colegio Mi Pequeño Mundo de la ciudad de Armenia*. [Trabajo de grado como requisito parcial para optar el título de Licenciado en Pedagogía Infantil, Universidad del Tolima]. <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1614/1/PROYECTO%20FINAL>
- Romero Peña, G. (2017) *El cuento como estrategia didáctica para mejorar la comprensión de textos en los estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 1238-Monterrico – La Copia, San Ignacio, 2016*. [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Cajamarca]. [https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/2310/T016\\_41093702\\_S.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/2310/T016_41093702_S.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Tejada M. 2020. Guía metodológica de Investigación. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico-Unidad de Investigación.  
[http://www.ipnm.edu.pe/page/wp-content/uploads/2021/08/Gui%CC%81a-metodolo%CC%81gica-de-investigacio%CC%81n\\_EESPPM\\_2021-imagen-institucional.pdf](http://www.ipnm.edu.pe/page/wp-content/uploads/2021/08/Gui%CC%81a-metodolo%CC%81gica-de-investigacio%CC%81n_EESPPM_2021-imagen-institucional.pdf)
- Tejada M. 2020. Manual de Investigaciones con fines de graduación y titulación. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico-Unidad de Investigación.  
[http://www.ipnm.edu.pe/page/wp-content/uploads/2020/10/Manual-Investigaciones-con-fines-de-graduaci%C3%B3n-y-titulaci%C3%B3n\\_EESPPM\\_11-octubre-2020.docx.pdf](http://www.ipnm.edu.pe/page/wp-content/uploads/2020/10/Manual-Investigaciones-con-fines-de-graduaci%C3%B3n-y-titulaci%C3%B3n_EESPPM_11-octubre-2020.docx.pdf)
- Venegas Mendoza, E. A. (2014) *Desarrollo de estrategias y metodología de enseñanza activa para promover el logro de aprendizajes significativos en el área de CTA en los estudiantes de segundo grado "B" de la I.E. N° 40121 Everardo Zapata Santillana, 2014.* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de San Agustín]  
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/3603/EDSvemeea.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zapata, F., Rondán, V. (2016). *LA INVESTIGACIÓN - ACCIÓN PARTICIPATIVA Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña.* Instituto de montaña.  
<https://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf>

## Anexos

### Anexo 1. Matriz de Coherencia

Autoras:	Especialidad:	Diseño:	Enfoque:
CALLAÑAUPA GUZMAN, Cristina Valeria ESPINOZA SARGENTO, Estefany LLAJA PAREDES, Luisa Katherine PUCHULAN REYES, Mercedes Lizbeth	LENGUA, LITERATURA Y COMUNICACIÓN	Investigación- acción	Cualitativo

Problem a	Objetivos			Actividades/ acciones	Técnicas e instrumen tos
¿El aula invertida permitirá fomentar la animación a la lectura en los alumnos del primer año de secundaria de Monterrico Institución Educativa	<b>General</b>				
	Mejorar la animación a la lectura mediante la aplicación del modelo pedagógico aula invertida			<u>Investigación:</u> Conocimiento de la realidad educativa: población de estudio del docente investigador. Diagnóstico de la situación educativa: problemática y selección de asuntos a mejorar. Búsqueda de solución pedagógica para mejorar el aprendizaje de los alumnos/ desempeño docente: modelos pedagógicos pertinentes.	
	Objetivos Específicos	Campos de acción	Hipótesis de Acción		
1. Mejorar la animación a la lectura mediante la planificación con antelación de lo que los alumnos deben lograr como aprendizaje.	1. Planificación de las actividades	1. La planificación del diseño con antelación de lo que los alumnos deben lograr como aprendizaje permitirá el establecimiento de una secuencia		-Guía de evaluación  -Lista de cotejo	

Aplicación?			didáctica pertinente.		
	2. Mejorar la animación a la lectura mediante el diseño de materiales adecuados para los alumnos.	2. Diseño de los materiales específicos	2. El diseño de los materiales específicos permitirá la motivación en los estudiantes al iniciar el proceso de lectura.	<u>Acción:</u> Elección de modelo pedagógico en respuesta a la demanda educativa diagnosticada. Programación de la propuesta de acción pedagógica (modelo pedagógico a aplicar): Hipótesis de acción (cada paso o etapa del modelo pedagógico origina una hipótesis de acción). Aplicación de la propuesta de acción modelo pedagógico.	-Escala de estimación  -Lista de cotejo
	3. Mejorar la animación a la lectura mediante el análisis de los resultados para la retroalimentación	3. Clase asincrónica	3. El análisis de los resultados de la clase digital permitirá la retroalimentación a los estudiantes.	<u>Investigación:</u> Evaluación de resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta de acción (modelo pedagógico) verificación de las hipótesis de acción. Reflexión: lecciones aprendidas y nueva propuesta de acción. (tomando en cuenta su viabilidad).	-Escala valorativa  -Lista de cotejo

	4. Mejorar la animación a la lectura mediante la evaluación del progreso del alumno	4 Clase sincrónica	4. La ejecución del taller conllevará a identificar los logros y dificultades de los alumnos.		-Rúbrica -Escala valorativa
	5. Mejorar la animación a la lectura mediante el reforzamiento de los aprendizajes en base a las dificultades	5. Evaluación	5. La evaluación del progreso del alumno mejorará la comprensión y contribuirá a su hábito lector.		-Entrevista al estudiante -Lista de cotejo

## Anexo 2. Matriz de Operacionalización de Variables

VARIABLES/ UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS/ DIMENSIONES	INDICADORES
INDEPENDIENTE: MODELO PEDAGÓGICO AULA INVERTIDA	Planificación de las actividades	-Diseño de la unidad didáctica y de las sesiones de clase.
	Diseño de los materiales específicos	-Materiales didácticos (Videos)  -Material instructivo (Fichas informativas)  - Material evaluativo (Kahoot)
	Realizar la clase digital Día 1	-Trabajo autónomo de los estudiantes.  -Revisión de participaciones en el Kahoot.
	Ejecutar el taller	-Demostración de lo aprendido previamente en el trabajo asincrónico. -Elaboración de un producto.
	Realizar actividades de evaluación	-Evaluación del producto.  -Evaluación formativa.

		- Reflexión de los alumnos sobre sus logros.
DEPENDIENTE: ANIMACIÓN A LA LECTURA	Conocer el paratexto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interacción con el libro antes de la lectura.</li> </ul>
	Conocer al autor y contexto del libro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acercamiento al escritor de la obra y su contexto.</li> </ul>
	Propiciar la experiencia lectora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo crítico del lector.</li> </ul>
	Propiciar textos según su soporte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación con otros tipos de literatura</li> </ul>

## Anexo 3. Plan de Acción

<b>FASE/ETAP A del modelo pedagógico</b>  <b>Aula invertida</b>	<b>Objetivos específicos de la investigación acción</b>	<b>Contenidos de la sesión de clase EBR</b>	<b>Estrategias</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo:</b>  Duración y fecha de aplicación de la intervención pedagógica
<b>Planificación de las actividades</b>	Conocer con antelación lo que los estudiantes deben lograr como aprendizaje.	Producto final: Debate escénico  Diseño de evaluación: Formativa  Diseño de unidad 2  Diseño de 9 sesiones didácticas  Preparación de materiales.	Elección de las estrategias de animación a la lectura  (Elección de libro a trabajar)	Currículo Nacional de Educación Básica  Programa Curricular de Secundaria  Drive compartido con la asesora	7 al 14 de mayo
<b>Diseño de los materiales específicos</b>	Diseñar materiales adecuados para los alumnos	Sesiones de aprendizaje  Ruta de aprendizaje  Recursos	- Club de lectura en red  -24 horas con mi personaje favorito	Videos  Juegos  Apoyo visual (imágenes, presentación Power Point)	7 junio al 9 de julio

<b>Realizar la clase digital</b>	Analizar los resultados para la retroalimentación.	Retroalimentación		<b>Classroom</b>	-15 de junio -21 de junio -28 de junio -5 de julio -12 de julio
<b>Ejecutar el taller</b>	Evaluar el progreso del alumno	Ejecución de la sesión  Literatura-indigenismo  El debate  Tildación general		<b>Apoyo audiovisual (imágenes, videos, presentaciones PowerPoint )</b>  Google Meet	-16 al 18 de junio -22 al 25 de junio -29 de junio al 2 de julio -6 al 9 de julio -13 al 16 de julio
<b>Realizar actividades de evaluación</b>	Reforzar los aprendizajes en base a las dificultades	Aplicación de instrumento de evaluación		<b>Instrumento</b>  Registro auxiliar	-14 de junio al 17 de julio

**Anexo 4. A01: Guía de Evaluación de la Programación de la Fase Planificación de las Actividades de Aula Invertida**

<b>CRITERIOS</b>	<b>PUNTAJE MAX.</b>	<b>PUNTAJE OBTENIDO</b>
Se realiza de manera anticipada la programación de la unidad y las sesiones de clases.	2	
Se considera un día a la semana para el desarrollo del trabajo asincrónico.	2	
Se realiza la selección de competencias y desempeños considerando el área y el grado.	2	
Precisa los desempeños de acuerdo con las capacidades, orientados al estándar en concordancia con la actividad propuesta. Define los criterios y evidencias de la evaluación.	2	
Acompaña la programación con un marco teórico que reúna los contenidos necesarios y pertinentes a desarrollar (organizador visual, esquema, entre otros).	2	
Desarrolla los procesos pedagógicos y didácticos que garanticen el aprendizaje.	2	
Plantea estrategias variadas y significativas en el marco de la educación no presencial que respondan a las necesidades y logro de los aprendizajes de los estudiantes según sea el caso.	2	
Plantea estrategias que favorecen la reflexión e interacción (metacognición) con los estudiantes, según el aprendizaje previsto a lo largo de la sesión.	2	
Hace uso de referencias actualizadas.	2	
Presenta instrumentos pertinentes que guarden relación con el propósito de aprendizaje.	2	
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	

**Anexo 5. B01: Lista de Cotejo de la Fase Planificación de las Actividades del Aula Invertida**

LISTA DE COTEJO		
Criterios	Sí	No
Realiza la programación de la unidad y sesiones de aprendizaje.		
Separa un día a la semana para el trabajo autónomo de los estudiantes.		
Selecciona competencias y desempeños del curso de Comunicación de 1º de secundaria.		
Coloca desempeños precisados en la sesión que coinciden con la capacidad y se encuentran orientados al desarrollo del estándar en concordancia con la actividad propuesta. Define los criterios y evidencias de la evaluación.		
La programación presenta un marco teórico que reúne los contenidos necesarios y pertinentes a desarrollar (organizador visual, esquema, entre otros).		
Desarrolla procesos pedagógicos y didácticos que garantizan el aprendizaje de los estudiantes.		
Las estrategias utilizadas en las clases virtuales responden a las necesidades y logro de los aprendizajes de los estudiantes.		
Las estrategias planteadas favorecen a la reflexión de los estudiantes durante la sesión.		
Emplea referencias actualizadas.		
Los instrumentos aplicados guardan relación con el propósito de aprendizaje de la sesión.		

**Anexo 6. A02: Escala de Estimación de la Fase Diseño de los Materiales Específicos del Aula Invertida**

<b>ESCALA DE ESTIMACIÓN</b>			
<b>INDICADORES DE LOGRO</b>	<b>A VECES</b>	<b>CASI SIEMPRE</b>	<b>SIEMPRE</b>
Usa materiales que coincidan con lo planteado en las actividades propuestas en la sesión.			
Reúne materiales didácticos (videos, audios, imágenes, textos, etc.) que aporten información significativa a los alumnos.			
Elabora materiales instructivos (guías de actividades y fichas) muy precisos que permiten el trabajo autónomo de los alumnos.			
Presenta materiales evaluativos (Kahoot) para recoger las participaciones de los alumnos.			

**Anexo 7. B02: Lista de Cotejo de la Fase Diseño de los Materiales Específicos del Aula Invertida**

<b>LISTA DE COTEJO</b>		
<b>CRITERIOS</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
Los materiales presentados responden a la actividad planteada en la sesión de aprendizaje.		
Los materiales didácticos empleados brindan información significativa a los alumnos.		
Los materiales instructivos demuestran claridad en las indicaciones.		
Los materiales evaluativos permiten recoger la intervención de los alumnos durante la sesión.		

**Anexo 8. A03: Escala Valorativa de la Fase Realizar la Clase Digital del Aula Invertida**

Criterios	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Participa en todas las actividades asincrónicas				
Participa respondiendo correctamente a las preguntas de verdadero y falso de Kahoot				
Participa respondiendo correctamente a las preguntas de opción múltiple				

**Anexo 9. B03: Lista de Cotejo Fase Realizar la Clase Digital del Aula Invertida**

Criterios	Sí	No
Realiza las actividades propuestas en la guía de trabajo autónomo.		
Responde correctamente todas o la mayoría de las preguntas de verdadero o falso propuestas en el Kahoot.		
Responde correctamente todas o la mayoría de las preguntas de opción múltiple en el Kahoot.		

**Anexo 10. A04: Rúbrica de Evaluación de la Fase Ejecutar el Taller del Aula Invertida**

CATEGORÍAS	DESTACADO	LOGRADO	PROCESO	INICIO
PARTICIPACIÓN	Demuestra lo aprendido previamente en el trabajo asincrónico, contribuyendo con aportes muy relevantes de información.	Demuestra lo aprendido previamente en el trabajo asincrónico, contribuyendo con aportes relevantes de información.	Demuestra lo aprendido previamente en el trabajo asincrónico, contribuyendo con aportes algo cercanos a la información obtenida.	Demuestra lo aprendido previamente en el trabajo asincrónico, contribuyendo con aportes poco cercanos a la información obtenida.
INTERÉS	Participa mostrando mucho interés en el tema tratado, debido a que conoce muy bien de este a causa de su trabajo autónomo.	Participa mostrando interés en el tema tratado, debido a que conoce de este a causa de su trabajo autónomo.	Participa mostrando algo de interés en el tema tratado, debido a que conoce parte de este a causa de su trabajo autónomo.	Participa mostrando poco interés en el tema tratado, debido a que conoce muy poco de este.
REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	Sigue todas las indicaciones propuestas por la docente y añade otras más para la realización más eficaz de cada actividad desarrollada en clase.	Sigue las indicaciones propuestas por la docente para la realización eficaz de cada actividad desarrollada en clase.	Sigue algunas indicaciones propuestas por la docente para la realización de cada actividad desarrollada en clase.	Sigue muy pocas de las indicaciones propuestas por la docente para la realización de algunas actividades desarrolladas en clase.
ELABORACIÓN DEL PRODUCTO	Elabora un producto que refleja alto grado de calidad en su presentación y desarrollo adecuado de la competencia, considerando lo	Elabora un producto que refleja buen grado de calidad en su presentación y desarrollo adecuado de la competencia, considerando lo	Elabora un producto que refleja medio grado de calidad en su presentación y desarrollo adecuado de la competencia, considerando lo	Elabora un producto que refleja poco grado de calidad en su presentación y desarrollo adecuado de la competencia, considerando lo

	aprendido en su trabajo.	aprendido en su trabajo.	aprendido en su trabajo.	aprendido en su trabajo.
--	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

**Anexo 11. B04: Escala Valorativa de la Fase Ejecutar el Taller del Aula Invertida**

CRITERIOS		Excelente 5	Muy bien 4	Bien 3	Regular 2	Deficiente 1
PARTICIPACIÓN	El alumno demuestra lo que aprendió durante el trabajo asincrónico y contribuye con información relevante.					
INTERÉS	El alumno muestra interés durante la clase, evidenciando su conocimiento debido al trabajo autónomo					
REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	El alumno cumple con las pautas brindadas por la docente para el desarrollo de las actividades propuestas.					
ELABORACIÓN DEL PRODUCTO	El alumno realiza el producto solicitado, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos durante la clase sincrónica y su trabajo autónomo.					

## Anexo 12. Entrevista al Estudiante al Término de la Lectura Aves Sin Nido

Estimado estudiante: La presente entrevista se realiza a fin de conocer su opinión sobre la novela "Aves sin nido" al término de leerla y comprenderla.

1. ¿Te gustó participar en un debate sobre la obra "Aves sin nido"? ¿Por qué?
2. ¿Te pareció adecuada la secuencia de las clases hasta llegar al debate? ¿A qué actividades le hubieras dado más tiempo?
3. ¿Te parece que se desarrolló un análisis de la obra "Aves sin nido"? ¿Por qué?
4. Mientras leías la novela, ¿realizaste todas las actividades propuestas por la docente?
5. En algunas ocasiones, había preguntas de reflexión, ¿te diste el tiempo para responderlas o continuaste con la otra actividad? ¿por qué?
6. Del 1 al 10, teniendo en cuenta que 1 es nada y 10 es demasiado, ¿cuánto consideras que aprendiste sobre la novela "Aves sin nido"?
7. Si algún amigo te preguntara sobre la novela "Aves sin nido", ¿consideras que podrías darle una buena explicación? ¿Qué le dirías sobre la novela?
8. Por último, ¿con qué idea te quedas al término de la lectura de la novela?

**Anexo 13. B05: Lista de Cotejo para Evaluar la Fase Realizar Actividades de Evaluación del Aula Invertida**

Criterios	Sí	No
Expresa si le gustó participar en un debate sobre la obra "Aves sin nido", explicando el porqué de su elección.		
Opina acerca de la pertinencia de la secuencia de las clases hasta llegar al debate, manifestando a qué actividades le hubiera dado más tiempo.		
Opina acerca del análisis de la obra, manifestando si este se llevó a cabo de manera exitosa.		
Realiza todas las actividades propuestas por la docente para entender la novela Aves sin nido.		
Manifiesta si dedicó tiempo a realizar las actividades de reflexión sustentando su respuesta.		
Expresa una valoración acerca de cuánto aprendió sobre la novela "Aves sin nido".		
Argumenta su recomendación de la novela.		
Manifiesta con qué idea se queda al término de la lectura de la novela.		

**Anexo 14. C01: Instrumento de Recojo de Animación a la Lectura**

Colegio \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_ Curso \_\_\_\_\_  
Sexo \_\_\_\_\_

1. Cuando me encuentro con un libro virtual, leo su título y ojeo sus páginas para ver si me llama la atención.
  - O nunca lo hago
  - O casi nunca lo hago
  - O lo hago algunas veces
  - O lo hago mucho
2. Antes de comenzar a leer, busco alguna reseña o comentarios sobre el libro que deseo leer.
  - O nunca lo hago
  - O casi nunca lo hago
  - O lo hago algunas veces
  - O lo hago mucho
3. Antes de leer un libro, suelo averiguar el contexto del año de publicación.
  - O nunca lo hago
  - O casi nunca lo hago
  - O lo hago algunas veces
  - O lo hago mucho
4. Cuando leo el nombre del autor del texto virtual busco información sobre él en internet.
  - O nunca lo hago
  - O casi nunca lo hago
  - O lo hago algunas veces
  - O lo hago mucho
5. Al leer un libro, reflexiono y me cuestiono sobre el propósito del autor.
  - O nunca lo hago
  - O casi nunca lo hago

lo hago algunas veces

lo hago mucho

6. Cuando entiendo de qué trata un texto, suelo dar una opinión sobre este.

nunca lo hago

casi nunca lo hago

lo hago algunas veces

lo hago mucho

7. Al concluir un texto, suelo recomendarlo explicando el porqué.

nunca lo hago

casi nunca lo hago

lo hago algunas veces

lo hago mucho

8. Suelo leer distintos tipos de textos (cómic, infografías, audiolibros, cuentos, poemas, etc)

nunca lo hago

casi nunca lo hago

lo hago algunas veces

lo hago mucho

Estimado estudiante: La presente entrevista se realiza a fin de conocer su opinión sobre la metodología de trabajo realizada durante el segundo bimestre.

1. ¿Cómo calificarías la organización de las clases del segundo bimestre en el curso de Comunicación? ¿Por qué?
2. ¿Consideras que los materiales proporcionados por tus profesoras fueron adecuados para tu aprendizaje? ¿Por qué?
3. ¿Te gustaron los materiales utilizados por tus profesoras? ¿Por qué?
4. ¿Realizaste todas las actividades planteadas por tus profesoras durante la hora asincrónica? De no ser así ¿Por qué?
5. ¿Te resultó fácil realizar las actividades durante la clase asincrónica? ¿Por qué?
6. ¿Consideras que las clases asincrónicas te dieron las herramientas necesarias para participar en la clase sincrónica? ¿Por qué?
7. Luego de realizar las actividades sincrónicas ¿lograste resolver tus dudas y reforzar lo aprendido en clase con tus profesoras?
8. ¿Consideras que debido a lo aprendido en la hora asincrónica realizaste un mejor producto?
9. En tu opinión, ¿qué te pareció el método de trabajo realizado durante el segundo bimestre? ¿Por qué?
10. En tu opinión, ¿qué actividades le hubieras agregado al bimestre anterior?

### Anexo 16. Matriz Metodológica

**TÍTULO DE LA TESIS:** AULA INVERTIDA PARA LA ANIMACIÓN A LA LECTURA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN CONTEXTO VIRTUAL

**ENFOQUE:** CUALITATIVO

**TIPO:** INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

**¿El aula invertida permitirá fomentar la animación a la lectura en los alumnos del primer año de secundaria de Monterrico Institución Educativa Aplicación?**

OBJETIVOS DE ESTUDIO	DIMENSIONES DEL ESTUDIO	CATEGORÍAS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Planificar con antelación lo que los alumnos deben lograr como aprendizaje.	Planificación de las actividades		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza de manera anticipada la programación de la unidad y las sesiones de clases.</li> <li>• Considera un día a la semana para el desarrollo del trabajo asincrónico.</li> <li>• Realiza la selección de competencias y desempeños considerando el área y el grado.</li> <li>• Precisa los desempeños de acuerdo a las capacidades, orientados al estándar en concordancia con la actividad propuesta. Define los criterios y evidencias de la evaluación.</li> <li>• Acompaña la programación con un marco teórico que reúna los contenidos necesarios y pertinentes a desarrollar (organizador visual, esquema, entre otros).</li> </ul>	A01 Guía de evaluación de la programación.

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño de la unidad didáctica.</li> <li>• Diseño de las sesiones de clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrolla los procesos pedagógicos y didácticos que garanticen el aprendizaje.</li> <li>• Plantea estrategias variadas y significativas en el marco de la educación no presencial que respondan a las necesidades y logro de los aprendizajes de los estudiantes según sea el caso.</li> <li>• Plantea estrategias que favorecen la reflexión e interacción (metacognición) con los estudiantes, según el aprendizaje previsto a lo largo de la sesión.</li> <li>• Hace uso de referencias actualizadas.</li> <li>• Presenta instrumentos pertinentes que guarden relación con el propósito de aprendizaje.</li> </ul>	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza de manera anticipada la programación de la unidad y las sesiones de clases.</li> <li>• Separa un día a la semana para el trabajo autónomo de los estudiantes.</li> <li>• Selecciona competencias y desempeños del curso de Comunicación de 1º de secundaria.</li> <li>• Coloca desempeños precisados en la sesión que coinciden con la capacidad y se encuentran orientados al desarrollo</li> </ul>	B01 Lista de cotejo de la programación.

			<p>del estándar en concordancia con la actividad propuesta. Define los criterios y evidencias de la evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• La programación presenta un marco teórico que reúne los contenidos necesarios y pertinentes a desarrollar (organizador visual, esquema, entre otros).</li><li>• Desarrolla procesos pedagógicos y didácticos que garantizan el aprendizaje de los estudiantes.</li><li>• Las estrategias utilizadas en las clases virtuales responden a las necesidades y logro de los aprendizajes de los estudiantes.</li><li>• Las estrategias planteadas favorecen a la reflexión de los estudiantes durante la sesión.</li><li>• Emplea referencias actualizadas.</li><li>• Los instrumentos aplicados guardan relación con el propósito de aprendizaje de la sesión.</li></ul>	
--	--	--	--	--

Diseñar materiales adecuados para los alumnos.	Diseño de los materiales específicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preparación de materiales didácticos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Usa materiales que coincidan con lo planteado en las actividades propuestas en la sesión.</li> <li>Reúne materiales didácticos (videos, audios, imágenes, textos, etc.) que aporten información significativa a los alumnos.</li> </ul>	A02 Escala de estimación del diseño de materiales.
			<ul style="list-style-type: none"> <li>Los materiales presentados responden a la actividad planteada en la sesión de aprendizaje.</li> <li>Los materiales didácticos empleados brindan información significativa a los alumnos.</li> </ul>	B02 Lista de cotejo del diseño de materiales.
	Preparación del material instructivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elabora materiales instructivos (guías de actividades y fichas) muy precisos que permiten el trabajo autónomo de los alumnos.</li> </ul>	A02 Escala de estimación del diseño de materiales.	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Los materiales instructivos demuestran claridad en las indicaciones.</li> </ul>	B02 Lista de cotejo del diseño de materiales.	
		Preparación del material evaluativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presenta materiales evaluativos (Kahoot) para recoger las participaciones de los alumnos.</li> </ul>	A02 Escala de estimación del diseño de materiales.
			<ul style="list-style-type: none"> <li>Los materiales evaluativos permiten recoger la intervención de los alumnos durante la sesión.</li> </ul>	B02 Lista de cotejo del diseño de materiales.

Analizar los resultados para la retroalimentación.	Realizar la clase digital	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo autónomo de los estudiantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participa en todas las actividades asincrónicas.</li> </ul>	A03 Escala Valorativa
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza las actividades propuestas en la guía de trabajo autónomo.</li> </ul>	B03 Lista de cotejo
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión de participaciones en el Kahoot</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participa respondiendo correctamente a las preguntas de verdadero y falso de Kahoot.</li> <li>• Participa respondiendo correctamente a las preguntas de opción múltiple.</li> </ul>	A03 Escala Valorativa
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responde correctamente todas o la mayoría de las preguntas de verdadero o falso propuestas en el Kahoot.</li> <li>• Responde correctamente todas o la mayoría de las preguntas de opción múltiple en el Kahoot.</li> </ul>	B03 Lista de cotejo
Evaluar el progreso del alumno.	Ejecutar el taller	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostración de lo aprendido previamente en el trabajo asincrónico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación: Demuestra lo aprendido previamente en el trabajo asincrónico, contribuyendo con aportes relevantes de información.</li> <li>• Interés: Participa mostrando interés en el tema tratado, debido a que conoce de este a causa de su trabajo autónomo.</li> <li>• Realización de las actividades: Sigue las indicaciones propuestas por la docente para la realización eficaz de cada actividad desarrollada en clase.</li> </ul>	A04 Rúbrica de la clase sincrónica.
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación: El alumno demuestra lo que aprendió durante el trabajo asincrónico y contribuye con información relevante.</li> </ul>	B04 Escala valorativa de la clase sincrónica.

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interés: El alumno muestra interés durante la clase, evidenciando su conocimiento debido al trabajo autónomo.</li> <li>• Realización de las actividades: El alumno cumple con las pautas brindadas por la docente para el desarrollo de las actividades propuestas.</li> </ul>	
Reforzar los aprendizajes en base a las dificultades.	Realizar actividades de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación del producto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa si le gustó participar en un debate sobre la obra "Aves sin nido", explicando el porqué de su elección.</li> <li>• Opina acerca de la pertinencia de la secuencia de las clases hasta llegar al debate, manifestando a qué actividades le hubiera dado más tiempo.</li> <li>• Opina acerca del análisis de la obra, manifestando si este se llevó a cabo de manera exitosa.</li> </ul>	B05 Lista de cotejo
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación formativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza todas las actividades propuestas por la docente para entender la novela Aves sin nido.</li> <li>• Manifiesta si dedicó tiempo a realizar las actividades de reflexión sustentando su respuesta.</li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexión de los alumnos sobre sus logros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa una valoración acerca de cuánto aprendió sobre la novela "Aves sin nido".</li> <li>• Argumenta su recomendación de la novela.</li> <li>• Manifiesta con qué idea se queda al término de la lectura de la novela.</li> </ul>	

### Anexo 17. Matriz de Procesamiento de los Diarios de Campo

FASES	CATEGORÍAS	RESPUESTAS	HALLAZGOS RELEVANTES	CONCLUSIONES
Planificación de las actividades	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diseño de las sesiones de clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>D1: (8) presentamos un meme. Ellos ya tenían conocimientos previos sobre lo que es el (9) aula invertida</li> <li>D2: (1) Para la planificación de la sesión se tuvo en cuenta la actividad asincrónica. (3) teníamos que reflexionar sobre lo que ellos habían averiguado e investigado en (4) su hora asincrónica. Con esa mirada, realizamos la sesión.</li> <li>D3: (1) La planificación de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hallazgo: Recursos novedosos.</li> <li>Las docentes usaron recursos novedosos como memes, videos cotidianos, situaciones con personajes conocidos y recojo de los saberes a través de herramientas de gamificación como Kahoot.</li> <li>Las planificaciones de las sesiones se dan de acuerdo a nuestra organización previa en la unidad didáctica, teniendo en cuenta el propósito de cada semana.</li> <li>Pensamiento crítico, se tuvo en cuenta las</li> </ul>	<p>Prieto afirma que en esta fase los docentes "debemos reflexionar sobre cómo van a comprender la información a aprender nuestros alumnos" (2017, p. 158) por lo que es necesario anticiparse al proceso que tendrán para desarrollar cada fase del modelo pedagógico en busca de los aprendizajes.</p> <p>También se puede observar que la docente planificó el uso de los memes en la motivación de la sesión de aprendizaje, ya que como diría Herrera et al. (2017) los memes favorecen el desarrollo y</p>

		<p>esta sesión fue realizada teniendo en cuenta la estrategia de (2) animación a la lectura: Veinticuatro horas con mi personaje favorito propuesta (3) por Gutierrez et al. (2015). (5) debía haber un espacio en la (6) sesión para reconocer estas características en diversos personajes y, así, ellos (7) puedan seleccionar el de su agrado.</p> <p>(12) se planteó proponer personajes (13) más cercanos a ellos, que podrían reconocer sin dificultad, como Lapadula, (14) futbolista, y Janick Maceta, Miss Perú.</p> <p>(15) la obra de Aves sin nido, se planteó que escucharan el audiolibro en el (16) episodio donde muere Marcela Yupanqui,</p>	<p>características de los estudiantes.</p>	<p>estimulan los procesos cognitivos indispensables en el aprendizaje.</p>
--	--	--	--	--

		<p>mujer indígena, madre de Margarita (17) y Rosalía.</p> <p>(20) Escribiesen su testimonio sobre (21) cómo fue su día con su personaje favorito, debían planificar el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• D4: (9) programamos actividades en pro de desarrollar su 10 pensamiento crítico.</li> <li>• D5: (1) en la 2 planificación se tuvo en cuenta las características de los estudiantes.</li> </ul> <p>(4) planteamos un (5) parte del video donde Lescano cita a Wikipedia. (7) planificarían su debate sobre la violencia en la obra (8) "Aves sin nido"</p>		
--	--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• D6: (1) En la planificación de la sesión, se tuvo en cuenta el propósito de esta semana, (2) que era ensayar para su debate.</li> </ul>		
Diseño de los materiales específicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparación de materiales didácticos</li> <li>• Preparación del material instructivo</li> <li>• Preparación del material evaluativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• D1: (18) se propuso como motivación realizar una pregunta en (19) Jamboard: “¿Qué esperas aprender del debate?”, en esta pregunta reflexionaron (20) sobre el debate presidencial que habían visto por televisión</li> <li>• D2: (19) se retomó la ficha informativa sobre el tema, idea (20) principal e ideas secundarias</li> <li>• D3: (51) ficha de planificación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hallazgo: el uso de una herramienta digital llamada Jamboard y fichas de instrucción con un formato entretenido y otras fichas de aplicación.</li> <li>• La docente propuso materiales didácticos, mediante un recurso digital de Google (Jamboard); asimismo, tuvieron un material instructivo que es la ficha informativa y por último, un material de evaluación, que sería la ficha de planificación del producto.</li> </ul>	Según Prieto (2017), existe una variedad de materiales que todo docente debe utilizar al preparar su clase para lograr el aprendizaje de los estudiantes. Estos serían los formativos (didácticos), instructivos y evaluativos.

<p>Realizar la clase digital</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajo autónomo de los estudiantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>D4: (8) pusieron a prueba lo que aprendieron mediante el Kahoot</li> </ul> <p>(34,35) ya sabía qué estudiantes habían participado del kahoot (actividad asincrónica)</p> <p>D5: (32,33) 32 Se dio un momento para revisar qué estudiantes estaban participando de la actividad asincrónica, además del foro en el Classroom</p> <p>D6: (18, 19) elaboraron, como de costumbre en esta hora asincrónica, el kahoot en torno al tema de la clase</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La actividad asincrónica tuvo de evidencia el Kahoot, fichas de aplicación y el Classroom:</li> </ul> <p>Los estudiantes pudieron reforzar lo aprendido a través de un Kahoot. En la hora asincrónica trabajaron con fichas informativas y videos, de lo cual se pudo notar que participaron más quienes sí cumplieron con todas las actividades de la clase asincrónica.</p> <p>La ficha de la actividad asincrónica se subía al Classroom, plataforma virtual utilizada en el colegio, además se presentaban aquí algunas actividades, como el uso del Jamboard o foro.</p>	<p>Los estudiantes participaron de un Kahoot, herramienta de gamificación, para reforzar lo que habían investigado y aprendido en la actividad asincrónica.</p> <p>Prieto (2017), propone elementos de gamificación, con el fin de enganchar a los alumnos a la asignatura y le dediquen tiempo y trabajo (p. 162).</p> <p>Los estudiantes reforzaron el uso del Classroom a través de la hora asincrónica.</p> <p>“Con la utilización de esta herramienta virtual en el ámbito educativo se fortalece el proceso de enseñanza-</p>
----------------------------------	---	---	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• D2: (23,24) participaron las dos estudiantes que sí llegaron a leer la ficha informativa,</li> </ul> <p>(26,27) los alumnos que utilizaron provechosamente, para lo que estaba (27) determinada la hora asincrónica, pudieron participar más en clase</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• D5: (12) leyeron una ficha informativa</li> </ul> <p>D4: (6) complementaron esa información con la ficha informativa</p> <p>D6: (2, 3, 4) se 3 deja información para que ellos</p>		<p>aprendizaje, como elemento auxiliar de la enseñanza, es una práctica generalizada en la sociedad moderna, motivado por su propio desarrollo tecnológico, entre otros factores” (Polo, Á., Gallardo, M., 2020).</p>
--	--	--	--	---

		<p>revisen y en clase participen luego de haber 4 averiguado, por ello, se tuvo en cuenta la obra "Aves sin nido"</p> <p>D3: (38,39) recordaron brevemente lo leído y escuchado anteriormente sobre Aves sin nido y las características de los personajes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• D2: (15) pudo hallar el tema del video.</li> </ul> <p>D5: (12) observaron un video sobre el debate</p> <p>D6: (14) observan un video sobre la autora y su contexto</p>		
Ejecutar el taller	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión de participaciones en el Kahoot</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• D6: (6) "recopilar esta información que observaron en</li> </ul>		Los estudiantes participaron en clase demostrando los

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostración de lo aprendido previamente en el trabajo asincrónico.</li> </ul>	<p>la asincrónica”</p> <p>D6: (21) “participaron en un Jamboard escribiendo las ideas que 21 recuerdan acerca de la autora del libro”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• D1: (48) Como cuatro alumnos intervinieron dando su opinión sobre el tema de la 49 hora asincrónica, e hicieron respetar el turno de su participación,</li> </ul> <p>D1: (13) “hubo mucha participación, ya que les causaba intriga”</p> <p>D2: (9) “pudieron responder sobre el tema”</p> <p>D3: (32) “varios alumnos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durante las intervenciones de la docente, se revisó las participaciones de los estudiantes en el Kahoot a manera de supervisar el desarrollo de la clase asincrónica y comprobar el trabajo de los estudiantes. Este aspecto se contrastó con las actividades en clase que consistían en registrar la información que obtuvieron y recogieron los conocimientos obtenidos. En los casos revisados, los estudiantes que participaban en el Kahoot obteniendo mayor porcentaje de respuestas correctas, participaba en las actividades de participación oral y registro de información durante la clase.</li> </ul>	<p>conocimientos aprendidos durante la hora asincrónica, participando oralmente y mediante actividades registrando la información obtenida. “El modelo busca lograr la atención activa del alumno durante las clases” (Fidalgo,2020).</p> <p>Prieto (2017) menciona que corresponde al aprovechamiento del tiempo en clase para aclarar dudas y reforzar los aprendizajes que se encuentran en proceso de ser adquiridos.</p>
--	---	---	--	---

		<p>participaron, sobre todo dando su opinión y siendo creativos acerca de las actividades que realizarían con estas figuras públicas. “</p> <p>D4: (32) “reconocieron la tesis en el 40 texto argumentativo anterior.”</p> <p>D5: (21) “los estudiantes estuvieron muy activos al momento de la participación”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El taller involucró a los estudiantes y generó un interés en ellos por participar de manera oral e intervenir en las actividades planificadas en la sesión. Los estudiantes, quienes eran expertos en el tema, tenían todo lo necesario para intervenir en clases, además generando un uso importante de su creatividad en todo momento durante la sesión.</li> </ul>	
Realizar actividades de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluación del producto</li> <li>Evaluación formativa</li> <li>Reflexión de los alumnos sobre sus logros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>D4: (51) “Estaban siendo monitoreados por la docente, quien le preguntaba qué postura (52) habían tomado y qué iban escribiendo hasta el momento”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Durante la actividad, hubo un monitoreo constante y una evaluación formativa por parte de la docente con el fin de retroalimentar oportunamente a los</li> </ul>	Con la evaluación formativa se pudo evidenciar que los estudiantes estaban aprendiendo por medio de la realización de preguntas para lograr la reflexión, luego de haber realizado el producto. Así, la evaluación formativa “se

		<p>D5: (44) “se crearon otras reuniones de (45) Meet para asesorar a cada estudiante”.</p> <p>D5: (50) “se brindó un poco más de asesoramiento”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• D4: (59) “se reflexionó sobre qué aprendieron en clase y cuán importante es (60) en su vida.”</li> </ul> <p>D5: (52) “se les preguntó si habían comprendido qué</p>	<p>estudiantes en caso tuvieran alguna dificultad durante el proceso de elaboración de sus textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Por medio de las asesorías y de las clases, se pudo recoger evidencia de los aprendizajes de los estudiantes para luego realizar la retroalimentación respectiva a través de entrevistas entre la docente y cada estudiante.</li> <li>• En algunos momentos de las sesiones, se reflexionó con los</li> </ul>	<p>caracteriza por ser sistemática y estructurada, y a través de sus pasos,</p> <p>promueve la reflexión del estudiante sobre su forma de aprender y al docente en su forma de enseñar”. (Quintana, 2018).</p>
--	--	--	---	--

		<p>era lo que (53) debían hacer”.</p> <p>D6: (29) “respondieron a preguntas sobre la obra (30) para monitorear cuánto habían comprendido y cuánto se habían relacionado con esta obra.”</p>	<p>estudiantes sobre lo que habían logrado y aprendido en la clase realizada. De igual forma, vincularon lo aprendido en clase y la novela leída con su vida y el contexto en el que viven. Así, por medio de preguntas, los estudiantes pudieron reconocer sus fortalezas al responder lo que habían comprendido de la obra leída.</p>	
--	--	---	---	--

**Anexo 18. Matriz de Procesamiento de las Entrevistas de la Metodología**

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ÍTEM	RESPUESTAS	HALLAZGOS RELEVANTES	CONCLUSIONES
Planificación de las actividades	Diseño de la unidad didáctica y de las sesiones de clase.	1. ¿Cómo calificarías la organización de las clases del segundo bimestre en el curso de Comunicación ? ¿Por qué?	E1, E2, E3, E4, E5 Y E6: La organización estuvo buena.  E2 Y E6: aunque a veces no entendían el orden de los materiales.  E1 Y E3: Al final tuvimos nuestro debate.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos los estudiantes consideran que la organización fue buena, incluso dos estudiantes mencionaron que fue perfecta. Algunos tuvieron dificultades con entender el orden de los archivos.</li> </ul>	Se tuvo en cuenta la idea de Prieto (2017) acerca de reflexionar sobre cómo van a aprender los estudiantes, por ello, se realizó un esquema de cómo se iban a ver los temas durante esta segunda experiencia de aprendizaje, para que los estudiantes observen el orden que se seguiría en clase.
Diseño de los materiales específicos	Materiales didácticos	1. ¿Consideras que los materiales proporcionados por tus profesoras fueron adecuados para tu aprendizaje? ¿Por qué?	E1, E2, E3, E4, E5 y E6: Sí.  E2, E5 y E6: Me pone guiones, videos, pdf, Canva,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos los entrevistados afirman que los materiales didácticos usados por su docente fueron</li> </ul>	Según el autor Prieto (2017), los materiales didácticos, llamados por él, formativos serían los Documentos y videos Camtasia, Edpuzzle, YouTube.

			<p>Kahoot.</p> <p>E1: Los materiales que trae la miss sí me ayudan mucho.</p> <p>E3: Estuvo bien el material.</p> <p>E4: Fueron fáciles al momento de revisarlos</p> <p>E6: Me gustaba el Kahoot porque era muy entretenido y bonito.</p>	<p>adecuados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se usaron materiales didácticos, como: Videos, Presentaciones en Canva y juegos en Wordwall, los cuales eran entretenidos, entendibles y fáciles de revisar.</li> </ul>	<p>En este caso se han utilizado los videos de Youtube y documentos elaborados en Canva.</p> <p>Asimismo, él menciona que es importante el uso de elementos de gamificación para enganchar a los estudiantes; por eso, se utilizaron juegos en Wordwall.</p>
<p>Material instructivo</p> <p>Material evaluativo</p>	<p>1. ¿Te gustaron los materiales utilizados por tus profesoras? ¿Por qué?</p>	<p>E1, E3, E4, E5 y E6: Sí.</p> <p>E2: Más o menos, lo que no me gustó tanto fue los videos pues toma tiempo verlos.</p> <p>E3: No me gusta</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La mayoría de los estudiantes afirma que sí les gustaron los materiales utilizados por la docente.</li> <li>Entre los materiales instructivos se</li> </ul>	<p>En cuanto a los materiales instructivos y evaluativos, Prieto (2017) menciona el uso de documentos de instrucción y cuestionarios de comprobación. Es por eso que se crearon materiales instructivos como fichas en PDF y PPTs. Además, se</p>	

			<p>hacer la manualidad, pero el material para las tareas estuvo bien.</p> <p>E5: Ahí eran PPTs, también como que habían unos juegos de Wordwall y ahí jugábamos.</p> <p>E6: Eran entendibles.</p>	<p>menciona al PDF y los PPTs.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En los materiales evaluativos, se menciona al Kahoot, el cual es señalado como entretenido, bonito.</li> </ul>	<p>realizaron cuestionarios en Kahoot para identificar los logros y debilidades en el aprendizaje de los estudiantes.</p>
Realizar la clase digital	Trabajo autónomo de los estudiantes	<p>1. ¿Realizaste todas las actividades planteadas por tus profesoras durante la hora asincrónica? De no ser así ¿Por qué?</p>	<p>E1, E4: Sí</p> <p>E2, E3 Y E6: Sí, la mayoría.</p> <p>E5: No</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La mayoría de los estudiantes afirma haber realizado más del 50% de las actividades asincrónicas.</li> <li>Los estudiantes que tienen un “pero” tienen distintas razones. Algunos lo</li> </ul>	<p>Según Prieto (2017), la gamificación engancha al estudiante y hace que este le dedique el tiempo y esfuerzo, por lo tanto, la actividad final del Kahoot era lo que enganchaba a los estudiantes y por lo que hacían todo hasta al final, además, les reforzaba saber que las actividades no eran tan difíciles como para</p>

				<p>olvidaron y otros tuvieron problemas técnicos.</p>	<p>que las hagan ellos solos, tenían sus materiales informativos al alcance.</p>
	<p>Revisión de participaciones en el Kahoot.</p>	<p>1. ¿Te resultó fácil realizar las actividades durante la clase asincrónica? ¿Por qué?</p>	<p>E1, E2, E3, E4 y E5: Sí</p> <p>E2 Y E3: Porque eran actividades fáciles.</p> <p>E4 Y E5: Porque primero leía y luego resolvía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Más de la mitad de los estudiantes, mencionó que sí le fue fácil realizar las actividades de la hora asincrónica. Algunos porque veían que las actividades eran sencillas y otros porque lo que venía en el Kahoot era información que se presentaba en la ficha.</li> </ul>	
	<p>Demostración de lo aprendido previamente en el trabajo</p>	<p>1. ¿Consideras que las clases asincrónicas te dieron las herramientas</p>	<p>E1: Sí, era como que un saber previo de lo que ya ibas a tocar en la clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La mitad del grupo de estudiantes consideran que</li> </ul>	<p>Según Aguilera et al. (2017) añade que este modelo promueve el ahorro del tiempo en</p>

Ejecutar el taller	asincrónico	necesarias para participar en la clase sincrónica? ¿Por qué?	<p>Entonces, sí me gustó porque ya leía y todo eso, me hacía preguntas a mí misma y a veces la miss decía las mismas preguntas, entonces, ya sabía qué responder.</p> <p>E2: No tanto. Ya que más en las clases no ponían pdf, ni videos, sino hacían como que kahoot, quizizz, eso ponían más que nada. Esas actividades y siento que no logró apoyar, fundamentar los conocimientos dentro de la clase.</p> <p>E3: Más o menos, porque considero que habían cosas que no explicaron en las clases sincrónicas.</p>	<p>el aula invertida fue útil no solo para desarrollar su autonomía, sino que darles las herramientas necesarias para participar en clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La otra mitad de estudiantes considera que el aula invertida no les dio herramientas para participar en clase porque no entendieron o porque las actividades no apoyaron su aprendizaje.</li> </ul>	<p>las clases, debido a que este será destinado a la participación del alumno sobre los conocimientos que pudo adquirir previamente. Este aspecto está representado en la investigación, ya que se observa cómo los estudiantes obtuvieron las herramientas necesarias para participar en clase, comprender el tema y por ende, desarrollar un mejor producto.</p>
--------------------	-------------	--	--	---	--

			<p>E4: Sí, porque nos ayudaban a ser más autónomos y no depender de alguien. Yo siempre he sido callada, pero cuando conozco del tema participo y todo eso.</p> <p>E5: Yo creo que no porque no entendí tanto el tema, tanto.</p> <p>E6: Sí porque se me hacía más fácil entender y a veces participaba por el chat.</p>		
--	--	--	--	--	--

	Elaboración de un producto	1. Luego de realizar las actividades sincrónicas ¿lograste resolver tus dudas y reforzar lo aprendido en clase con tus profesoras?	<p>E1: Sí, porque, como le digo, la miss me ayudaba y entonces yo, de lo que sabía, captaba un poquito.</p> <p>E2: Sí, la miss siempre estaba atenta a cualquier duda.</p> <p>E3: Sí, porque entendía mejor con lo que explicaba la miss y con lo que interactuábamos en clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes coinciden en que les ayudó las actividades sincrónicas para resolver sus dudas y reforzar lo aprendido con su profesora, ya que el trabajo de ella fue importante para aclarar las dudas y comprender el tema mediante los refuerzos.</li> </ul>	

			<p>E4: Sí, lograba entender todo.</p> <p>E5: Yo sí recuerdo que algunas sí y otras no tanto.</p> <p>E6: Sí podía resolver mis dudas y reforzar lo aprendido y al hacer mi tarea podía entender más.</p>		
Realizar actividades de evaluación	Evaluación del producto	1. ¿Consideras que debido a lo aprendido en la hora asincrónica realizaste un mejor producto?	<p>E1, E3,E4, E5, E6: Sí</p> <p>E1: Sí me ayudaba bastante.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La mayoría de los estudiantes manifiestan que gracias a lo que aprendieron en</li> </ul>	Con respecto a la evaluación del producto, Prieto (2017) en esta fase se recogen los trabajos de

			<p>E2: Más o menos</p> <p>E3: Me sirvió mucho la actividad asincrónica.</p> <p>E4: Era la única que hablaba y sugería otra idea</p> <p>E5: Yo creo que sí, hice un mejor debate.</p> <p>E6: Sí me sirvió.</p>	<p>la hora asincrónica, pudieron realizar un mejor producto (debate).</p>	<p>los estudiantes y se verifica si lo que realizaron durante la hora asincrónica aportó en el producto final, que era el debate.</p>
Evaluación formativa	<p>1. En tu opinión, ¿qué te pareció el método de trabajo realizado durante el segundo bimestre? ¿Por qué?</p>	<p>E1, E2, E3, E4, E5, E6: Bien</p> <p>E1: Me pareció bien, sí me gustó la organización.</p> <p>E2: Cosa que ayuda también si es que, digamos por alguna razón llegaste tarde</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos los estudiantes afirman que el método de trabajo realizado en el segundo bimestre les pareció bien, que era adecuado por su</li> </ul>	<p>Según Quintana (2018), la evaluación formativa es estructurada, por esta razón también se estableció un orden y se aplicó un método de trabajo diferente para las actividades del segundo bimestre, el cual no había sido desarrollado en el</p>	

			<p>o faltaste a la clase, pues esto también ayuda un montón a organizar ideas.</p> <p>E3: Me pareció muy bien el trabajo realizado.</p> <p>E4: Sí, siento que fue adecuada.</p> <p>E5: A mí sí me parece bien</p> <p>E6: Me gustó que primero sea asincrónico.</p>	organización.	primer bimestre.
Reflexión de los alumnos sobre sus logros	1. En tu opinión, ¿qué actividades le hubieras agregado al bimestre anterior?	<p>E1. E3, E6: Nada, así está bien.</p> <p>E2, E4, E5: Más actividades, repaso.</p> <p>E1: En realidad nada</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La mitad del grupo considera que no le agregaría nada más al bimestre ya que les pareció que así estaba bien.</li> <li>• La otra mitad</li> </ul>	<p>En cuanto a la reflexión de los alumnos, Quintana (2018), menciona que, gracias a la evaluación formativa, el estudiante puede reflexionar sobre cómo está aprendiendo, además de identificar sus fortalezas, debilidades</p>	

			<p>E2: Hacer un repaso de todo</p> <p>E3: Sinceramente, nada estuvo todo bien.</p> <p>E4: Realizar más actividades.</p> <p>E5: A mí me hubiera gustado que hubiéramos visto unos cómics así del tema.</p> <p>E6: Yo creo está bien.</p>	<p>del grupo considera que le agregaría más actividades como hacer repaso de los temas trabajados o ver cómics.</p>	<p>y cómo superarlas.</p>
--	--	--	---	---	---------------------------

### Anexo 19. Matriz de la Prueba de Entrada y Salida del Instrumento de Recojo de Animación a la Lectura

DIMENSIÓN APRENDIZAJE	ETAPAS	SUB-ETAPAS	RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ENTRADA	RESULTADOS DE LA PRUEBA DE SALIDA	CONCLUSIONES
Animación a la lectura	Conocer el paratexto	Interacción con el libro antes de la lectura	<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase “Conocer el paratexto” de la dimensión “animación a la lectura” del ítem 1, obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p> <p>De igual forma, se observa que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, un estudiante, que representa el 14.3%, cuando se encuentra con un libro virtual hace mucho la lectura de su título y el ojeado de sus páginas para ver si llama su atención; 3 estudiantes, que representan el 42.9%, cuando se encuentran</p>	<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase “Conocer el paratexto” de la dimensión “animación a la lectura” del ítem 1, obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p> <p>De igual forma, se observa que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, un estudiante, que representa el 14.3%, cuando se encuentra con un libro virtual hace mucho la lectura de su título y el ojeado de sus páginas para ver si llama su atención; 4 estudiantes, que representan el 57.1%, cuando se encuentran</p>	<p>Del 100% de estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación, a quienes se les aplicó el cuestionario “Animación a la lectura” de entrada y salida, se puede apreciar que hubo un incremento del 14.2% en los estudiantes que cuando se encuentran con un libro virtual algunas veces hacen la lectura de su título y el ojeado de sus páginas para ver si les llama la atención.</p> <p>Además, se evidencia que hubo una disminución del 14.3% en los estudiantes que cuando se encuentran con un libro virtual casi nunca hacen la lectura de su título y el ojeado de sus páginas para ver si les llama la atención. También, se mantuvo el porcentaje de estudiantes que cuando se encuentra con un libro virtual hace mucho la lectura de su título</p>

		<p>con un libro virtual algunas veces hacen la lectura de su título y el ojeado de sus páginas para ver si les llama la atención; asimismo, otros 3 estudiantes (42.9%), cuando se encuentran con un libro virtual casi nunca hacen la lectura de su título y el ojeado de sus páginas para ver si les llama la atención.</p> <p>De los resultados anteriores se puede interpretar que solo un estudiante mantiene una frecuente interacción con el libro antes de su lectura, 3 lo hacen algunas veces y otros 3 estudiantes casi nunca interactúan con el libro antes de su lectura, según el ítem 1 del instrumento evaluador.</p>	<p>con un libro virtual algunas veces hacen la lectura de su título y el ojeado de sus páginas para ver si les llama la atención; asimismo, otros 2 estudiantes (28.6%), cuando se encuentran con un libro virtual casi nunca hacen la lectura de su título y el ojeado de sus páginas para ver si les llama la atención.</p> <p>De los resultados anteriores se puede interpretar que solo un estudiante mantiene una frecuente interacción con el libro antes de su lectura, 4 lo hacen algunas veces y otros 2 estudiantes casi nunca interactúan con el libro antes de su lectura, según el ítem 1 del instrumento evaluador.</p>	<p>y el ojeado de sus páginas para ver si llama su atención.</p> <p>Por lo tanto, se evidencia que hay un acercamiento al paratexto de las obras, ya que disminuyó el porcentaje de los estudiantes que casi nunca interactuaban con el texto antes de empezar su lectura y se incrementó la frecuencia a los que lo hacen algunas veces, lo cual es positivo para su experiencia lectora.</p>
		<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase “Conocer el paratexto” de la dimensión “animación a la lectura” del ítem 2, obtenidos a partir de la</p>	<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase “Conocer el paratexto” de la dimensión “animación a la lectura” del ítem 2, obtenidos a partir de la</p>	<p>Del 100% de estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación, a quienes se les aplicó el cuestionario “Animación a la lectura” de</p>

		<p>aplicación de un cuestionario, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p> <p>También, se observa que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, un estudiante, que representa el 14.3%, antes de comenzar a leer, realiza mucho la búsqueda de alguna reseña o comentario sobre el libro que desea leer; 4 estudiantes, que representan el 57.1%, antes de comenzar a leer, algunas veces realizan la búsqueda de alguna reseña o comentario sobre el libro que desea leer; sin embargo, un estudiante (14.3%), antes de comenzar a leer, casi nunca realiza la búsqueda de alguna reseña o comentario sobre el libro que desea leer; como también, un</p>	<p>aplicación de un cuestionario, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p> <p>También, se observa que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, un estudiante, que representa el 14.3%, antes de comenzar a leer, realiza mucho la búsqueda de alguna reseña o comentario sobre el libro que desea leer; 2 estudiantes, que representan el 28.6%, antes de comenzar a leer, algunas veces realizan la búsqueda de alguna reseña o comentario sobre el libro que desea leer; sin embargo, 3 estudiantes (42.9%), antes de comenzar a leer, casi nunca realizan la búsqueda de alguna reseña o comentario sobre el libro que desea leer; como también, un</p>	<p>entrada y salida, se puede apreciar que hubo un incremento del 28.6% en los estudiantes que antes de comenzar a leer, casi nunca realizan la búsqueda de alguna reseña o comentario sobre el libro que desean leer. Asimismo, se evidencia que hubo una disminución del 28.5% de estudiantes que antes de comenzar a leer, algunas veces realizan la búsqueda de alguna reseña o comentario sobre el libro que desea leer. Por otra parte, se evidencian los mismos resultados en estudiantes que realizan mucho y que nunca realizan la búsqueda de alguna reseña o comentario sobre el libro que desea leer.</p> <p>Por lo tanto, se puede observar que a pesar de que un porcentaje de estudiantes ha pasado de realizar algunas veces a casi nunca, la búsqueda de alguna reseña o comentario del libro que desea leer; no han dejado de hacerlo, siendo un indicador de que prefieren interactuar con el</p>
--	--	--	---	--

			<p>estudiante (14.3%), antes de comenzar a leer, nunca realiza la búsqueda de alguna reseña o comentario sobre el libro que desea leer.</p> <p>De los resultados anteriores se puede interpretar que solo un estudiante mantiene una frecuente interacción con el libro antes de su lectura, 4 lo hacen algunas veces, uno casi nunca y un estudiante nunca interactúa con el libro antes de su lectura, según el ítem 2 del instrumento evaluador.</p>	<p>estudiante (14.3%), antes de comenzar a leer, nunca realiza la búsqueda de alguna reseña o comentario sobre el libro que desea leer.</p> <p>De los resultados anteriores se puede interpretar que solo un estudiante mantiene una frecuente interacción con el libro antes de su lectura, 2 lo hacen algunas veces, 3 casi nunca y un estudiante nunca interactúa con el libro antes de su lectura, según el ítem 2 del instrumento evaluador.</p>	<p>libro más que todo leyendo su título y hojeando sus páginas como se evidencia en el ítem 1 de la fase conocer el paratexto de la animación a la lectura.</p>
Conocer al autor y contexto del libro	Acercamiento al escritor de la obra y su contexto	<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase “Conocer al autor y contexto del libro” de la dimensión “animación a la lectura” del ítem 3, obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p>	<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase “Conocer al autor y contexto del libro” de la dimensión “animación a la lectura” del ítem 3, obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p>	<p>Del 100% de estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación, a quienes se les aplicó el cuestionario “Animación a la lectura” de entrada y salida, se puede apreciar que hubo una disminución del 42.8% en los estudiantes que antes de leer un libro nunca suele averiguar el contexto del año de publicación.</p>	

			<p>Además, se observa que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, 4 estudiantes, que representan el 57.1%, antes de leer un libro, casi nunca suelen averiguar el contexto del año de publicación y 3 estudiantes, que representan el 42.9%, antes de leer un libro, nunca averiguan el contexto del año de publicación.</p> <p>De los resultados anteriores se puede interpretar que 4 estudiantes casi nunca tienen un acercamiento al escritor ni al contexto de la obra y que 3 estudiantes nunca tienen un acercamiento al escritor ni al contexto de la obra, según el ítem 3 del instrumento evaluador.</p>	<p>Además, se observa que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, un estudiante, que representa el 14.3%, antes de leer un libro, algunas veces suele averiguar el contexto del año de publicación; 4 estudiantes, que representan el 57.1%, antes de leer un libro, casi nunca suelen averiguar el contexto del año de publicación y 2 estudiantes, que representan el 28.6%, antes de leer un libro, nunca averiguan el contexto del año de publicación.</p> <p>De los resultados anteriores se puede interpretar que un estudiante algunas veces tiene un acercamiento al escritor y al contexto de la obra, 4 estudiantes casi nunca tienen un acercamiento al escritor ni al contexto de la obra y que 2</p>	<p>Asimismo, incrementó el en 14.2% el porcentaje de estudiantes que antes de leer un libro, casi nunca suelen averiguar el contexto del año de publicación. También, se estableció un 28.6% de estudiantes que antes de leer un libro, nunca averiguan el contexto del año de publicación.</p> <p>Por lo tanto, se evidencia que hubo un acercamiento a la lectura, ya que disminuyó el porcentaje de los estudiantes que nunca solían averiguar el contexto del año de publicación del libro que vayan a leer.</p>
--	--	--	--	---	--

				estudiantes nunca tienen un acercamiento al escritor ni al contexto de la obra, según el ítem 3 del instrumento evaluador.	
			<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase “Conocer al autor y contexto del libro” de la dimensión “animación a la lectura” del ítem 4, obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p> <p>También, se observa que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, 2 estudiantes, que representan el 28.6%, cuando leen el nombre del autor del texto virtual algunas veces buscan información sobre él en internet; 3 estudiantes, que representan el</p>	<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase “Conocer al autor y contexto del libro” de la dimensión “animación a la lectura” del ítem 4, obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p> <p>También, se observa que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, 3 estudiantes, que representan el 42.9%, cuando leen el nombre del autor del texto virtual algunas veces buscan información sobre él en internet; 2 estudiantes, que representan el</p>	<p>Del 100% de estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación, a quienes se les aplicó el cuestionario “Animación a la lectura” de entrada y salida, se puede apreciar que hubo un incremento del 14.3% en los estudiantes que cuando leen el nombre del autor del texto virtual algunas veces buscan información sobre él en internet. Asimismo, disminuyó el 14.3% el porcentaje de estudiantes que cuando leen el nombre del autor del texto virtual casi nunca buscan información sobre él en internet.</p> <p>También, se mantuvo el porcentaje de estudiantes que cuando leen el nombre del autor del texto virtual</p>

			<p>42.9%, cuando leen el nombre del autor del texto virtual casi nunca buscan información sobre él en internet y 2 estudiantes (28.6%), cuando leen el nombre del autor del texto virtual nunca buscan información sobre él en internet.</p> <p>De los resultados anteriores se puede interpretar que 2 estudiantes algunas veces tienen un acercamiento al escritor y al contexto de la obra, 3 estudiantes casi nunca lo tienen y 2 estudiantes nunca se acercan al escritor ni al contexto de la obra, según el ítem 4 del instrumento evaluador.</p>	<p>28.6%, cuando leen el nombre del autor del texto virtual casi nunca buscan información sobre él en internet y 2 estudiantes (28.6%), cuando leen el nombre del autor del texto virtual nunca buscan información sobre él en internet.</p> <p>De los resultados anteriores se puede interpretar que 3 estudiantes algunas veces tienen un acercamiento al escritor y al contexto de la obra, 2 estudiantes casi nunca lo tienen y 2 estudiantes nunca se acercan al escritor ni al contexto de la obra, según el ítem 4 del instrumento evaluador.</p>	<p>nunca buscan información sobre él en internet.</p> <p>Por lo tanto, se evidencia que hubo un acercamiento a la lectura, ya que incrementó el porcentaje de estudiantes que cuando leen el nombre del autor del texto virtual buscan información en internet acerca de él.</p>
Propiciar la experiencia lectora	Desarrollo crítico del lector.	Los resultados generales de los estudiantes en la fase "Propiciar la experiencia lectora" de la dimensión "animación a la lectura" del ítem 5, obtenidos a partir de la aplicación de un	Los resultados generales de los estudiantes en la fase "Propiciar la experiencia lectora" de la dimensión Animación a la lectura. Estos resultados fueron obtenidos a partir de la	Del 100% de estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación, a quienes se les aplicó el cuestionario "Animación a la lectura" de entrada y salida, se puede	

			<p>cuestionario, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p> <p>De igual forma, se observa que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, 3 estudiantes, que representan el 42.9%, al leer un libro, algunas veces reflexionan y cuestionan sobre el propósito del autor; 2 estudiantes, que representan el 28.6%, al leer un libro, casi nunca reflexionan y cuestionan sobre el propósito del autor y 2 estudiantes (28.6%), al leer un libro, nunca reflexionan ni cuestionan sobre el propósito del autor.</p> <p>De los resultados anteriores se puede interpretar que 3 estudiantes algunas veces demuestran su desarrollo crítico, 2 estudiantes casi nunca lo</p>	<p>aplicación de un cuestionario, el cual fue resuelto por los estudiantes del VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p> <p>Del mismo modo, se puede apreciar que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, 1 estudiante, que representa el 14.3%, manifestó que nunca reflexiona ni se cuestiona sobre el propósito del autor; mientras que 2 estudiantes, que representan el 28.6%, mencionaron que casi nunca reflexionan ni se cuestionan sobre el propósito del autor, 4 estudiantes, que representan el 57.1%, respondieron que algunas veces reflexionan y se cuestionan sobre el propósito del autor. Por último, ningún estudiante señaló que siempre reflexiona y se cuestiona</p>	<p>apreciar que hubo una disminución del 14.3% en los estudiantes que, al leer un libro, nunca reflexionan ni se cuestionan sobre el propósito del autor. Asimismo, se aprecia que hubo un incremento del 14.2% en los estudiantes que, al leer un libro, algunas veces reflexionan y se cuestionan sobre el propósito del autor. Por otro lado, se mantuvo el porcentaje de estudiantes que al leer un libro, casi nunca reflexionan y cuestionan sobre el propósito del autor. Por lo tanto, se evidencia que la mayoría de estudiantes del grupo focalizado son capaces de reflexionar y cuestionar sobre el propósito del autor al leer un libro, lo que demuestra que han desarrollado su nivel crítico del lector en la fase de propiciar la experiencia lectora.</p>
--	--	--	---	---	---

			<p>demuestran y 2 estudiantes nunca demuestran su desarrollo crítico, según el ítem 5 del instrumento evaluador.</p>	<p>sobre el propósito del autor.</p> <p>De los resultados obtenidos se puede interpretar que 1 estudiante nunca demuestra su desarrollo crítico, 2 estudiantes casi nunca lo demuestran y 4 estudiantes algunas veces demuestran su desarrollo crítico, según el ítem 5 del instrumento evaluador.</p>	
			<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase “Propiciar la experiencia lectora” de la dimensión “animación a la lectura” del ítem 6, obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación. También, se observa que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, un estudiante, que</p>	<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase “Propiciar la experiencia lectora” de la dimensión Animación a la lectura. Estos resultados fueron obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, el cual fue resuelto por los estudiantes del VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación. Del mismo modo, se puede apreciar que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, ningún</p>	<p>Del 100% de estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación, a quienes se les aplicó el cuestionario “Animación a la lectura” de entrada y salida, se puede apreciar que hubo una disminución del 42.8% en los estudiantes que cuando entienden de qué trata el texto, algunas veces dan su opinión sobre este. Por otro lado, se puede apreciar que hubo un aumento del 14.3% en los estudiantes que cuando entienden de qué trata el texto, casi nunca dan su opinión sobre este.</p>

			<p>representa el 14.3%, cuando entiende de qué trata un texto, da mucho la opinión sobre este; 4 estudiantes, que representan el 57.1%, cuando entienden de qué trata un texto, algunas veces dan su opinión sobre este y 2 estudiantes (28.6%), cuando entienden de qué trata un texto, casi nunca dan su opinión sobre este.</p> <p>De los resultados anteriores se puede interpretar que un estudiante muchas veces demuestra su desarrollo crítico, 4 estudiantes algunas veces lo demuestran y 2 estudiantes casi nunca, según el ítem 6 del instrumento evaluador.</p>	<p>estudiante no suele dar una opinión sobre el texto que lee; mientras que 3 estudiantes, que representan el 42.9%, mencionaron que cuando entienden de qué trata un texto, casi nunca suelen dar una opinión sobre el mismo; 1 estudiante, que representa el 14.3%, respondió que algunas veces suele dar una opinión sobre el texto que lee. Por último, 3 estudiantes, que representan el 42.9%, señalaron que muchas veces suelen dar una opinión sobre el texto que leen.</p> <p>De los resultados obtenidos se puede interpretar que 3 estudiantes casi nunca demuestran su desarrollo crítico, un estudiante algunas veces lo demuestra y 3 estudiantes muchas veces demuestran su desarrollo crítico, según el ítem 6 del instrumento evaluador.</p>	<p>Asimismo, hubo un aumento del 28.6% en los estudiantes que cuando entienden de qué trata un texto, dan mucho la opinión sobre este.</p> <p>Por lo tanto, se evidencia que una parte mayoritaria de estudiantes del grupo focalizado son capaces de dar muchas veces su opinión cuando entienden de qué trata el texto, lo que demuestra que han desarrollado su nivel crítico del lector en la fase de propiciar la experiencia lectora.</p>
--	--	--	--	---	---

	<p>Propiciar textos según su soporte</p>	<p>Relación con otros tipos de literatura</p>	<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase “Propiciar textos según su soporte” de la dimensión “animación a la lectura” del ítem 7, obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p> <p>También, se observa que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, 5 estudiantes, que representan el 71.4%, al concluir el texto, casi nunca lo recomienda explicando el porqué, mientras 2 estudiantes, que representan el 28.6%, al concluir el texto, muchas veces lo recomiendan explicando el porqué.</p> <p>De los resultados anteriores, se puede interpretar que 5 estudiantes casi nunca se relacionan con otros</p>	<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase “Propiciar la experiencia lectora” de la dimensión Animación a la lectura. Estos resultados fueron obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, el cual fue resuelto por los estudiantes del VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p> <p>Del mismo modo, se puede apreciar que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, 1 estudiante, que representa el 14.3%, no suele explicar el porqué al recomendar un texto; mientras que 2 estudiantes, que representan el 28.6%, mencionaron que casi nunca suelen explicar el porqué al recomendar un texto; 2 estudiantes, que representan el 28.6%, respondieron que algunas veces suelen explicar el porqué al</p>	<p>Del 100% de estudiantes del primer año de Educación Secundaria de Monterrico Institución Educativa Aplicación, a quienes se les aplicó la prueba de entrada y de salida, se puede apreciar que el nivel de logro de la fase “Propiciar textos según su soporte”, respecto a los estudiantes que no suelen recomendar el porqué al recomendar un texto se ha incrementado el porcentaje en un 14.3%, mientras que, el porcentaje de los estudiantes que casi nunca recomiendan un texto explicando el porqué se ha disminuido en un 42.8%. Asimismo, hay un incremento en el porcentaje de estudiantes que algunas veces suelen explicar el porqué al recomendar un texto en un 28.6%. Por último, el porcentaje de estudiantes que muchas veces suelen explicar el porqué al recomendar un texto se mantiene en un 28.6%. Por lo tanto, se evidencia que la mayoría de estudiantes del grupo</p>
--	--	---	---	--	---

			<p>tipos de literatura y 2 estudiantes se relacionan mucho con otros tipos de literatura, según el ítem 7 del instrumento evaluador.</p>	<p>recomendar un texto. Por último, 2 estudiantes, que representan el 28.6%, señalaron que muchas veces suelen explicar el porqué al recomendar un texto.</p> <p>Los resultados obtenidos corresponden a la categoría: "Propiciar la experiencia lectora" en donde se aplicó un cuestionario a siete estudiantes del grupo. Un estudiante, que equivale al 14.3%, no suele explicar el porqué al recomendar un texto, lo cual se corrobora a partir de la proposición: "Al concluir un texto, suelo recomendarlo explicando el porqué". Por otro lado, dos estudiantes, que representan el 28.6%, casi nunca suelen explicar el porqué al recomendar un texto. Asimismo, dos estudiantes, que conforman el 28.6%, algunas veces suelen explicar el porqué al</p>	<p>focalizado son capaces de explicar el porqué al momento de recomendar un texto, lo que demuestra que se han relacionado con otros tipos de literatura en la fase de propiciar textos según su soporte.</p>
--	--	--	--	--	---

				recomendar un texto. Por último, dos estudiantes, que equivalen al 28.6%, muchas veces suelen explicar el porqué al recomendar un texto.	
		<p>Los resultados generales de los estudiantes en la fase "Propiciar textos según su soporte" de la dimensión "animación a la lectura" del ítem 8, obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, dirigido a los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p> <p>También, se observa que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, 4 estudiantes, que representan el 57.1%, casi nunca lee distintos tipos de textos; 1 estudiante, que representa el 14.3%, algunas veces lee distintos tipos de textos;</p>	<p>Los resultados generales de los estudiantes en la categoría "Propiciar textos según su soporte" de la dimensión Animación a la lectura. Estos resultados fueron obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, el cual fue resuelto por los estudiantes del VI ciclo de Educación Básica de Monterrico Institución Educativa Aplicación.</p> <p>Del mismo modo, se puede apreciar que, de un total de 7 estudiantes que completaron el instrumento, ningún estudiante no suele leer distintos tipos de textos; mientras que 2 estudiantes, que representan el 28.6%, mencionaron que casi nunca suelen leer</p>	<p>Del 100% de estudiantes del primer año de Educación Secundaria de Monterrico Institución Educativa Aplicación, a quienes se les aplicó la prueba de entrada y de salida, se puede apreciar que el nivel de logro en la fase "Propiciar textos según su soporte", respecto a los estudiantes que casi nunca suelen leer distintos tipos de textos ha disminuido el porcentaje en un 28.5%, mientras que, el porcentaje de los estudiantes que algunas veces leen distintos tipos de textos ha aumentado en un 42.8%. Asimismo, el porcentaje de estudiantes que muchas veces suele leer distintos tipos de textos ha disminuido en un 14.3%. Con estos resultados, se evidencia que la mayoría de estudiantes del grupo</p>	

			<p>mientras que, 2 estudiantes, que representan 28.6%, muchas veces leen distintos tipos de textos.</p> <p>A partir de los resultados obtenidos, se puede concluir que el 4 estudiantes casi nunca se relacionan con otros tipos de literatura; un estudiante algunas veces se relaciona con otros tipos de literatura y otros dos estudiantes se relacionan mucho con otros tipos de literatura, según el ítem 8 del instrumento evaluador.</p>	<p>distintos tipos de textos; 4 estudiantes, que representan el 57.1%, respondieron que algunas veces suelen leer distintos tipos de textos. Por último, 1 estudiante, que representa el 14.3%, señaló que muchas veces suele leer distintos tipos de textos.</p> <p>Los resultados obtenidos corresponden a la categoría: "Propiciar textos según su soporte" en donde se aplicó un cuestionario a siete estudiantes del grupo. Ningún estudiante, que equivale al 0%, no suele leer distintos tipos de textos, lo cual se corrobora a partir de la proposición: "Suelo leer distintos tipos de textos (cómicos, infografías, audiolibros, cuentos, poemas, etc.)". Por otro lado, dos estudiantes, que representan el 28.6%, casi nunca suelen leer distintos tipos de textos. Asimismo, cuatro estudiantes, que</p>	<p>focalizado son capaces de leer distintos tipos de textos, lo que demuestra que han podido relacionarse con otros tipos de literatura dentro de la fase propiciar textos según su soporte.</p>
--	--	--	--	--	--

				conforman el 57.1%, algunas veces suelen leer distintos tipos de textos. Por último, un estudiante, que equivale al 14.3%, muchas veces suele leer distintos tipos de textos.	
--	--	--	--	---	--

## Anexo 20. Matriz de Triangulación de la Entrevista y Diarios de Campo

DIMENSIÓN METODOLÓGICA	CATEGORÍAS (5)	SUBCATEGORÍAS (RECURRENCIAS)	HALLAZGOS RESULTADOS	CONCLUSIONES
Aula invertida	Planificación de las actividades	<p>Diseño de la unidad didáctica y de las sesiones de clase</p> <p>Organización anticipada</p> <p>Búsqueda de recursos novedosos</p> <p>Características de los estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las planificaciones de las sesiones se dan de acuerdo a una organización previa en la unidad didáctica, teniendo en cuenta el propósito de cada semana. D6, R1-2</li> <li>Todos los estudiantes consideran que la organización fue buena, incluso dos estudiantes mencionaron que fue perfecta. P1, E1-E2-E3-E4-E5-E6</li> <li>Las docentes usaron recursos novedosos como memes, videos cotidianos, situaciones con personajes conocidos y recojo de los saberes a través de herramientas de gamificación como Kahoot. D1, R8-9 D3, R12-13-14 D5, R4-5</li> </ul>	<p>Se tuvo en cuenta la importancia que Prieto (2017) brinda a la planificación, reflexionando sobre cómo van a aprender los estudiantes a partir de sus características. Por ello, se realizó un esquema con los temas de esta segunda experiencia de aprendizaje, para que los estudiantes observen el orden que se seguiría en clase.</p> <p>En el desarrollo de esta primera fase del modelo pedagógico se organizó todo de manera anticipada, realizando la búsqueda de recursos novedosos que capten la atención de los estudiantes como menciona el especialista Prieto.</p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>Se tuvo en cuenta las características de los estudiantes para realizar las programaciones.</li> </ul> <p>D5, R1-2</p>	
	Diseño de los materiales específicos	<p>Materiales didácticos</p> <p>Material instructivo</p> <p>Material evaluativo</p> <p>Herramientas digitales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se propusieron materiales didácticos, mediante un recurso digital de Google (Jamboard); asimismo, tuvieron un material instructivo que es la ficha informativa y, por último, un material de evaluación, que sería la ficha de planificación del producto. D1, R18-19-20</li> <li>Los materiales didácticos usados por la docente fueron adecuados. P2, E1-E2-E3-E4-E5-E6</li> <li>Se usaron materiales didácticos, como: Videos, Presentaciones en Canva y juegos en Wordwall, los cuales eran entretenidos, entendibles y fáciles de revisar. P2, E2-E5-E6 P3, E5</li> </ul>	<p>En cuanto a los materiales instructivos y evaluativos, Prieto (2017) menciona el uso de documentos de instrucción y cuestionarios de comprobación. Es por eso que se crearon materiales instructivos como fichas en PDF y PPTs. Además, se realizaron cuestionarios en Kahoot para identificar los logros y debilidades en el aprendizaje de los estudiantes. Todo esto, según, el autor, atrae la atención de los estudiantes al desarrollo de las actividades (pág. 162).</p>

	Realizar la clase digital	<p>Trabajo autónomo de los estudiantes</p> <p>Uso de los materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes pudieron reforzar lo aprendido a través de un Kahoot, luego de revisar fichas informativas y videos. D4, R8-34-35 D6, R18-19 P5, E4-E5</li> <li>• Los estudiantes hicieron uso del Classroom de la institución, así como la plataforma Meet como un medio de consulta.</li> <li>• La mayoría de los estudiantes afirma haber realizado más del 50% de las actividades asincrónicas. P4, E1-E2-E3-E4-E6</li> <li>• Más de la mitad de los estudiantes, mencionó que sí le fue fácil realizar las actividades de la hora asincrónica. P5, E1-E2-E3-E4-E5</li> </ul>	<p>Según Prieto (2017), la gamificación engancha al estudiante y hace que este le dedique el tiempo y esfuerzo, por lo tanto, la actividad final del Kahoot era lo que enganchaba a los estudiantes y por lo que hacían todo hasta al final, además, les reforzaba saber que las actividades no eran tan difíciles como para que las hagan ellos solos, tenían sus materiales informativos al alcance.</p>
	Ejecutar el taller	Revisión de participaciones en el Kahoot.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes que participaban en el Kahoot y obtenían mayor porcentaje de respuestas correctas, participaban en las actividades de</li> </ul>	<p>Según Aguilera et al. (2017) añade que este modelo promueve el ahorro del tiempo en las clases, debido a que este será</p>

		<p>El kahoot y la participación en clase</p> <p>Demostración de lo aprendido previamente en el trabajo asincrónico</p> <p>Registro de información</p>	<p>participación oral y registro de información durante la clase.</p> <p>D6, R6 P6, E1-E4-E6</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El taller involucró a los estudiantes y generó un interés en ellos por participar de manera oral e intervenir en las actividades planificadas en la sesión.</li> </ul> <p>D1, R48 D3, R32 P6, E1-E4-E6</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La mitad del grupo de estudiantes consideran que el aula invertida fue útil no solo para desarrollar su autonomía, sino para darles las herramientas necesarias para participar en clase.</li> </ul> <p>P6, E1-E4-E6</p>	<p>destinado a la participación del alumno sobre los conocimientos que pudo adquirir previamente. Este aspecto está representado en la investigación, ya que se observa cómo los estudiantes obtuvieron las herramientas necesarias para participar en clase, comprender el tema y por ende, desarrollar un mejor producto.</p>
	<p>Realizar actividades de evaluación</p>	<p>Evaluación del producto</p> <p>Monitoreo de la docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La docente realizó un monitoreo constante a los estudiantes durante la elaboración de sus productos.</li> </ul> <p>D4, R51-52</p>	<p>Con respecto a la evaluación del producto, Prieto (2017) en esta fase se recogen los trabajos de los estudiantes y se verifica si lo que realizaron durante la hora</p>

		<p>Evaluación formativa</p> <p>Retroalimentación oportuna</p> <p>Reflexión de los alumnos sobre sus logros</p> <p>Reconocimiento de fortalezas y debilidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir de los trabajos de los estudiantes, se hizo la retroalimentación respectiva a cada estudiante. D5, R52-53</li> <li>• Los estudiantes reflexionaron sobre lo que habían logrado y aprendido durante la clase. Asimismo, identificaron sus fortalezas y debilidades. P10, E1-E2-E3-E4-E5-E6</li> <li>• Los estudiantes coinciden en que las actividades sincrónicas fueron útiles ya que pudieron resolver sus dudas y reforzar lo aprendido con la profesora. P7, E1-E2-E3-E4-E5-E6</li> <li>• La mayoría de los estudiantes manifiesta que gracias a lo que aprendieron en la hora asincrónica, pudieron realizar un mejor debate. P8, E1-E3-E4-E5-E6</li> <li>• Todos los estudiantes afirman que el método de</li> </ul>	<p>asincrónica aportó en el producto final, que era el debate (P6, E1-6).</p> <p>Según Quintana (2018), la evaluación formativa es estructurada, por esta razón también se estableció un orden y se aplicó un método de trabajo diferente para las actividades del segundo bimestre, el cual no había sido desarrollado en el primer bimestre.</p> <p>En cuanto a la reflexión de los alumnos, Quintana (2018), menciona que, gracias a la evaluación formativa, el estudiante puede reflexionar sobre cómo está aprendiendo, además de identificar sus fortalezas, debilidades y cómo superarlas.</p>
--	--	--	--	--

			<p>trabajo del segundo bimestre les pareció bien ya que era adecuado por su organización.</p> <p>P9, E1-E2-E3-E4-E5-E6</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La mitad del grupo considera que no le agregaría nada más al bimestre.</li> </ul> <p>P10, E1-E3-E6</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La otra mitad del grupo considera que le agregaría actividades de repaso de los temas trabajados o ver cómics.</li> </ul> <p>P10, E5</p>	
--	--	--	--	--