



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSTGRADO

APLICACIÓN DE TALLERES LITERARIOS CON EL ENFOQUE
COMUNICATIVO TEXTUAL PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN DE LA ULADECH
CATÓLICA, 2015.

Tesis para optar el Grado de Maestro en Educación con mención en
Docencia, Currículo e Investigación

Autor:

Br. Roncales Armas Favio Manuel

Asesor:

Dr. Nilo Velásquez Castillo

Chimbote – Perú

2015

HOJA DE FIRMA DE JURADO Y

Dra. Graciela Pérez Morán
Presidente

Mg. Sofia Carhuanina Calahuala
Secretaria

Mg. Lita Jiménez López
Miembro

Resumen

El presente trabajo, desarrolla la línea de investigación: Implementación y aplicación de estrategias educativas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los alumnos de educación de la Uladech Católica y tuvo el propósito de demostrar el grado de efectividad de la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, utilizó como estrategia la aplicación de Talleres literarios con el enfoque comunicativo textual, así aplicó el estudio de tipo cuantitativo con un diseño de investigación explicativo pre experimental con un solo grupo, se trabajó con 45 estudiantes, de quienes al aplicar el pre test, obtuvimos como resultados, que 27% presentaba calificaciones bajas en comprensión lectora, mientras que tras el desarrollo de los talleres literarios con el enfoque comunicativo textual y tras aplicar el post test, obtuvimos como resultados que el 100% se ubicó en la categoría satisfactorio. El contraste de la hipótesis se realizó haciendo uso de la prueba estadística T Student para muestras relacionadas con un nivel de significancia del 5%. Los resultados muestran una diferencia significativa entre las calificaciones obtenidas en el pre test y pos test, siendo mayores las calificaciones obtenidas en el pos test. Por tanto, de acuerdo a los resultados obtenidos se concluye que: Existe alto grado de efectividad de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Palabras clave: Comprensión lectora, enfoque comunicativo textual, literal, inferencial, juicio crítico.

Abstract

This paper develops the research: Implementation and application of educational strategies to improve levels of reading comprehension in students education of the Catholic ULADECH and was intended to demonstrate the degree of effectiveness of the implementation of Literary Workshops textual communicative approach to reading comprehension of students of the Faculty of Education at the Catholic University Los Angeles of Chimbote, 2015, used as a strategy application of literary workshops with textual communicative approach and applied the study of quantitative a design of explanatory research pre experimental with one group, we worked with 45 students, who by applying the pre test, we obtained as results that 27% had low scores on reading comprehension, while following the development of literary workshops with the textual and post test after applying the communicative approach, we obtained as results that 100% was located in the satisfactory category. The contrast of hypothesis was performed using the Student T statistical test for related samples with a significance level of 5%. The results show a significant difference between the scores on the pretest and post-test, with higher scores on the post test. Therefore, according to the results it is concluded that: There is a high degree of effectiveness of literary workshops with textual communicative approach to reading comprehension of students of the Faculty of Education at the Catholic University Los Angeles of Chimbote, 2015.

Keywords: reading comprehension, textual, literal, inferential, critical judgment communicative approach.

Contenido

RESUMEN	iii
ABSTRACT	iv
INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	14
III. METODOLOGÍA	
3.1. Tipo y nivel de la investigación	57
3.2. Diseño de la investigación	58
3.3. Población y muestra	59
3.4. Definición y operacionalización de las variables	63
3.5. Técnicas e instrumentos de la investigación	65
3.6. Plan de análisis	69
3.7. Matriz de consistencia	72
IV. RESULTADOS	
4.1. Resultados	74
4.2. Discusión	92
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1. Conclusiones	100
5.2. Recomendaciones	102
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104
ANEXOS	111

Lista de tablas

Tabla 01: Estadísticas descriptivas de las calificaciones obtenidas en el pre test y post test sobre comprensión lectora.	74
Tabla 02: Calificaciones obtenidas en el pre test y post test, aplicados a los estudiantes del II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.	77
Tabla 03: Calificaciones obtenidas en el nivel literal del pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.	78
Tabla 04: Calificaciones obtenidas en el nivel inferencial del pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.	80
Tabla 05: Calificaciones obtenidas en el nivel crítico del pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.	82
Tabla 06: Prueba de hipótesis de comparación de medias para muestras relacionadas, usando la distribución T – Student entre el pre test y pos test después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.	84
Tabla 07: Prueba de hipótesis de comparación de medias para muestras relacionadas, usando la distribución T – Student entre el nivel literal del pre test y del pos test después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.	85
Tabla 08: Prueba de hipótesis de comparación de medias para muestras relacionadas, usando la distribución T – Student entre el nivel inferencial del pre test y del pos test después de aplicados los Talleres Literarios con el	88

enfoque comunicativo textual.

Tabla 09: Prueba de hipótesis de comparación de medias para muestras relacionadas, usando la distribución T – Student entre el nivel juicio crítico del pre test y del pos test después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual. 90

Lista de figuras

Figura 1: Media aritmética calificaciones obtenidas en el pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015. 75

Figura 2: Porcentajes de las calificaciones obtenidas en el pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015. 77

Figura 3: Porcentajes de las calificaciones obtenidas en el nivel literal del pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015. 79

Figura 4: Porcentajes de las calificaciones obtenidas en el nivel inferencial del pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015. 81

Figura 5: Porcentajes de las calificaciones obtenidas en el nivel juicio crítico del pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015. 83

I. Introducción

Una de las grandes preocupaciones que asedia a los docentes de todos los niveles y a los padres de familia, desde hace algunos años, es primero encontrar la mejor forma de promover e incentivar la lectura, paralelamente a ello, el hecho de comprender lo que se lee, y finalmente que si se analiza de manera detenida, siendo este último proceso más complicado que la promoción de la lectura.

Como se observa en las aulas de Educación Básica Regular y tal como se ha venido sosteniendo y reiterando en diversas instancias, en la sociedad contemporánea la habilidad para obtener información y convertirla en conocimiento es necesario para el desarrollo personal, social y laboral de las personas dentro de un mundo cambiante. Por ello la comprensión lectora es vital en la sociedad contemporánea, pues es la base para generar aprendizajes a lo largo de la vida. La comprensión lectora comprende un proceso por el cual el lector emplea las claves dadas por un autor y utiliza su conocimiento previo para decodificar el significado que intenta transmitir el autor. De esta manera construir la representación mental del significado siendo necesario que el lector utilice de manera activa su conocimiento previo en interacción con el texto, de tal manera que se integre coherentemente lo expresado por el autor con lo interpretado según lo que ya conoce al respecto.

Huaranga (2013) afirma: “La comprensión es la capacidad de comprender símbolos lingüísticos están basados no solo en el conocimiento del lenguaje por parte del que comprende sino también en su conocimiento general del mundo”.

Por lo cual la lectura comprensiva supone que el lector trae al texto sus expectativas, los conocimientos que posee sobre la estructura y el contenido del lenguaje y sus antecedentes culturales para lograr construir e interpretar el texto escrito a medida que el texto es leído. Para ello, es preciso que el lector regule metacognitivamente la actuación coordinada de procesos cognitivos de naturaleza diversa (perceptiva, léxica, sintáctica, semántico-pragmática) tal como lo sustenta Bransford y Johnson (Espinoza, 2000, p.58).

A la luz de los resultados de las evaluaciones censales, las autoridades han sido enfáticas en advertir las deficiencias en la comprensión lectora en todos los niveles educativos, por tal razón el Ministerio de Educación, en el documento: Un Perú que lee, un país que cambia, de 2004, señala lo siguiente:

Es nuestra preocupación y responsabilidad permanente lograr que los niños, niñas adolescentes, jóvenes y adultos, aprendan a leer, comprendiendo el sentido de los textos, que puedan expresarse con libertad y creatividad en distintos códigos y lenguajes, así como producir sus propios escritos, haciendo uso de su propia lengua. (p.12).

Así mismo el Consejo Nacional de Educación nos informa que los peruanos leemos menos de un libro por persona anualmente: 0,86. La cifra puede aumentar seguramente en las zonas urbanas y con mayores recursos, pero también puede bajar en las regiones más pobres, especialmente del interior del país.

En nuestra práctica docente, en el nivel superior, específicamente en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote se aprecian las dificultades de comprensión de los estudiantes de las diversas carreras profesionales y especialmente en la Facultad de Educación ya que en los exámenes y prácticas (de capacidades) responden evidenciando un nivel deficiente de interpretación, solo responden las interrogantes cuyos datos se encuentra explícitamente en el texto de estudio, mas no aquellas preguntas que necesitan construcciones a partir del análisis de sus experiencias previas o pistas dadas en el texto; otros ni siquiera brindan una opinión crítica o reflexiva en relación a lo leído, tal es el caso que sus opiniones se ciñen a la apreciación del docente o alguno de sus compañeros, dando muestra de la poca destreza y/o adiestramiento en relación al proceso de lectura.

Durante la última década tanto maestros y especialistas se han propuesto encontrar, desde una perspectiva crítica, nuevas estrategias de enseñar basados en el mejor entendimiento de los procesos involucrados en la comprensión de la lectura para incorporarlos al marco teórico que utilizan para enseñarla. Así el interés por la comprensión de textos literarios sigue vigente, aun cuando este fenómeno se creía agotado, sobre todo en la década de los años 60 y 70 en que algunos especialistas consideraron que la comprensión era resultado directo del descifrado; así los alumnos eran capaces de dominar las palabras, la comprensión por ende, sería automática.

Para conseguir una actividad lectora y comprensiva continuada se propuso el trabajo con talleres literarios, como estrategia más contextual, los que constituyen un

método innovador y útil para aplicar en cualquier nivel educativo además de considerarse como uno de los focos de investigación más relevante en lo que se refiere a materia educativa, y así ayudamos a revertir esta problemática. Los talleres literarios sirvieron como herramientas que facilitaron la adquisición, desarrollo y puesta en marcha de procesos que permitieron adquirir contenidos, facilitando un proceso de aprendizaje eficaz. Puesto que suponen, a su vez, un cambio de paradigma, desde el conductista basado en la relación estímulo-respuesta, a otro que nace del enfoque constructivista, caracterizado por la influencia de variables mediadoras y por la elaboración activa de significados por parte del propio estudiante. “Con el objetivo de que el alumno sea un sujeto activo en el proceso de aprender, resulta de especial utilidad la enseñanza de estrategias, las cuales ayuden a planificar, regular y evaluar el aprendizaje” (Selmes, 1988).

Por lo expuesto, nuestra investigación no trata de una metodología que obligue a poner en marcha grandes medidas o a hacer cosas extraordinarias, sino de la aplicación de un método que anime y oriente mejor la acción formativa en relación con la lectura, de manera que ésta goce de mayor coherencia y contribuya realmente a aquello que se persigue, la comprensión, porque leer es comprender.

La presente investigación se realizó teniendo en cuenta el siguiente problema: ¿Cuál es el grado de efectividad de la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015?

II. Justificación del estudio

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos (Huey, 1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos.

Si se considera la universidad como el espacio en que se ejercita una lectura crítica y reflexiva, es decir, una lectura capaz de dar cuenta de la lógica de un texto y sus condiciones de producción, obviamente una lectura fragmentada y un aprendizaje superficial no son suficientes y ni siquiera útiles (García-Sánchez, 2000, p.85).

Es necesario que el estudiante universitario perciba la construcción discursiva, que se disponga a encarar la consulta de distintas fuentes para estudiar un tema y que despliegue sobre el conjunto de los textos, operaciones interpretativas de complementación y de confrontación de información y/o de posturas. Por esta razón, se espera que el alumno lea e interprete la dimensión polémica de los discursos, establezca relaciones entre el texto y el autor, entre el texto y otros textos y entre el texto y sus conocimientos previos. Todo lo anterior requiere que no complemente información entre fuentes cuando esta debería ser confrontada y que no obvie

el conflicto entre fuentes diversas sobre un tema, sino que justamente tome ese dato como eje organizador de su lectura. (Johnston, 1989, p.64).

El empleo de técnicas innovadoras como el Taller Literario aportaron autonomía e iniciativa a los alumnos, que son aspectos muy importantes a la hora de afrontar la realidad.

La materia referida a la Lengua y a la Literatura tal vez es la más completa de ser abordada; y lo es por la complejidad que todos sus contenidos engloban. “Es por esa razón por la cual pensamos que no se le puede dispensar un tratamiento clásico, similar al de las otras materias, y creemos firmemente en esto debido a que apostamos por el lenguaje como una acción y no como un saber estático”. (Encabo & López, 2002, p.99).

Nuestra investigación pretendió brindar una forma estructurada de enseñanza aprendizaje para docentes y estudiantes del nivel superior universitario, ya que son pocos los estudios realizados y relacionados con el desarrollo de la comprensión lectora en este nivel. Los resultados sirvieron como una fuente real para estudios posteriores en relación al tema, por lo tanto será de gran valía para la Pedagogía y la sociedad en general.

El presente estudio tuvo como finalidad fundamental, comprobar el grado de efectividad de la aplicación de esta metodología que disminuya las deficiencias de comprensión lectora y contribuya a mejorar sus niveles en estudiantes universitarios. Por lo tanto, se experimentó con la aplicación de talleres literarios con el enfoque

comunicativo textual, como alternativa para la solución del problema, la misma que fue de beneficio tanto para los estudiantes como para los docentes.

III. Antecedentes

Como antecedentes de nuestro estudio consideramos las investigaciones de:

Martínez (2014) en su trabajo “Talleres literarios” presentado a la Universidad de la Rioja, arribó a las siguientes conclusiones: Es una realidad cada vez más evidente que el uso de estrategias innovadoras, que atraigan al alumno, lo motive y lo haga protagonista de su aprendizaje, son esenciales para dar un vuelco a la “calidad” educativa que vive nuestra sociedad, y es que si promulgamos una teoría que luego no sabemos o no podemos llevar a la práctica, nuestras palabras caen en saco roto. Por eso, la conclusión más fructífera que podemos obtener de este trabajo radica en saber extraer un caso práctico de una base teórica. Desde un punto de vista más personal y reflexivo, creo que he podido apreciar en buena medida la importancia que tiene la Lengua como instrumento socializador y comunicativo, y ver la Literatura como la llave de nuestra capacidad creativa y fuente de conocimiento que abre nuestras puertas al resto de saberes. En mi opinión, y sin desmerecer el resto de áreas educativas, la Lengua y la Literatura constituyen nuestro punto de partida, y como docentes, debemos mantener encendida la chispa que activa la ilusión del alumno por aprender, evitando caer en rutinas que conlleven al fracaso y el desinterés.

Salas (2012) en su tesis titulada “El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio Superior de la Universidad

Autónoma de Nuevo León”, precisa como conclusiones: Los resultados del cuestionario aplicado a maestros, coinciden con los de algunas pruebas estandarizadas como PISA, ENLACE y CENEVAL, al ubicar a los estudiantes en un nivel básico, en torno a la comprensión lectora, ya que responden sólo a reactivos e inferencias sencillas e identifican lo que significa una parte del texto, lo que da respuesta a una de las preguntas de investigación la cual hace referencia a conocer el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en que se encuentra la muestra investigada. También se pudo deducir, a partir de las encuestas aplicadas a los docentes, que las estrategias utilizadas por éstos, en el salón de clases, llegan a ser insuficientes para poder promover el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes, ya que en su gran mayoría sólo refuerzan estrategias posinstruccionales, al solicitar en su gran mayoría escritos en los cuales el estudiante plasme su opinión personal o solicitando mapas conceptuales con el fin de evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, dejando de lado las estrategias pre instruccionales. En resumen, para responder a las preguntas de investigación y tomando en cuenta la fundamentación teórica, concluyo que en el proceso de comprensión lectora del nivel medio superior, se debe de trabajar bajo un modelo interactivo ya que es el resultado de la interacción entre el texto y el lector, es decir que el producto de la lectura no es sólo de lo que está en el texto, sino que también es producto de las estrategias que se implementan y realizan por parte del lector sobre el texto. Por lo tanto, se podría decir que la lectura debe de ser estratégica, es decir trabajada bajo acciones deliberadas que exijan dirección, planificación y supervisión para que puedan incrementar, facilitar y desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes. Estas estrategias deben de ser enseñadas por los docentes y aprendidas por los

estudiantes en los tres momentos de la lectura; antes, durante y después de ella. Las estrategias pre instruccionales o antes de la lectura, ayudarán a los estudiantes: a suponer qué van a leer, para qué y por qué, ubicarlos en los contextos, recuperar los conocimientos previos relevantes que poseen, así como a identificar el proceso de lectura más adecuado para cada contenido.

Terrones & Varas (2012) en su tesis doctoral “Estrategia Círculos de Lectura y niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la especialidad de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional del Santa en el Semestre 2012 – I, con un diseño cuasi experimental llegaron a las siguientes conclusiones: La aplicación de la estrategia Círculos de Lectura mejora significativamente el nivel literal de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional del Santa en el semestre 2012 –I, es decir que hubo diferencias altamente significativas entre sus medias, así los datos del post test muestran que el grupo control tuvo una media 5.46 y el grupo experimental tuvo una media de 6.64. La aplicación de la estrategia Círculos de Lectura mejora significativamente el nivel inferencial de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional del Santa en el semestre 2012 –I, es decir que hubo diferencias altamente significativas entre sus medias, así los datos del post test muestran que el grupo control tuvo una media 10.46 y el grupo experimental tuvo una media de 17.14. La aplicación de la estrategia Círculos de Lectura mejora significativamente el nivel juicio crítico de los estudiantes de la

Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional del Santa en el semestre 2012 –I, es decir que hubo diferencias altamente significativas entre sus medias, así los datos del post test muestran que el grupo control tuvo una media 8.46 y el grupo experimental tuvo una media de 16.93.

Maguiña (2011), realizó la investigación respecto a “Intervención pedagógica para mejorar la comprensión lectora en alumnos del nivel superior”, cuyo objetivo fue adquirir y desarrollar las competencias textual, semántica y argumentativa por parte de los estudiantes, así como la enseñanza de estrategias cognitivas y meta cognitivas para la comprensión y la producción textual centrada en la competencia semántica para la comprensión de textos argumentativos los que son básicos para todas las áreas de desarrollo curricular en todos los ciclos académicos, llegando a las conclusiones: La intervención de un modelo para la comprensión que realice una nivelación de los niveles más concretos de la comprensión lectora: decodificación primaria, decodificación secundaria o sea comprensión micro estructural y macro estructural. La comprensión súper -estructural es un elemento fundamental para el éxito de la comprensión de este tipo de textos, puesto que los estudiantes no se familiarizan en la educación básica y media con ellos.

Martínez (2010), realizó una investigación acerca de “La Elaboración de un Modelo de Instrucción de la Comprensión Lectora”, cuyo objetivo fue determinar la influencia de un modelo de Instrucción de la Comprensión Lectora en los estudiantes, llegando a las siguientes conclusiones: El programa no solo logra

aumentar significativamente el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, sino que también minimiza el efecto de algunas variables actitudinales que se muestran en forma significativa para mejorar la comprensión lectora de los niños y niñas.

Miljanovich et al. (2007). “Módulo recuperativo de comprensión lectora para estudiantes universitarios”. En Revista de Investigación en Psicología, UNMSM, Vol. 10, N° 2, septiembre. Lima. Los investigadores encuentran que la construcción y validación de un módulo recuperativo de comprensión de lectura para estudiantes universitarios, de fácil manejo y corta duración tiene la propiedad de producir cambios cualitativos en la estructura cognoscitiva de los sujetos. La mejora se manifiesta en la práctica de una comprensión de lectura analítica, interpretativa, crítica y del desarrollo de habilidades metacognitivas.

Carlino (2003). “Los textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva”. Trabajo presentado en el 6° Congreso internacional de promoción de la lectura y el libro, en Buenos Aires. La investigación, enfocada en las dificultades para comprender lo que leen los estudiantes argentinos de educación superior, se basa en la necesidad de precisar los criterios con los que ellos se enfrentan para comprender los textos propuestos por la universidad. La autora afirma que los estudiantes no solo llegan con deficiencias desde la etapa escolar, sino que la educación superior les exige cambios en su identidad como pensadores y analizadores de textos para los que no están preparados. Los estudiantes al leer un texto encuentran diversas dificultades: que no están dirigidos a ellos sino a los académicos; o bien, si están dirigidos a ellos, no

desarrollan todo lo que contienen (ya que es inevitable que dichos pasajes tengan una “figura”, que destaca y desenvuelve algunos conceptos, y un “fondo” de nociones secundarias). Estas lecturas dan por supuestos muchos saberes que los alumnos no disponen: por ejemplo, hacen referencia a las posturas de otros autores sin explicarlas. Es el carácter implícito –tanto del conocimiento contenido en los textos como de las prácticas lectoras, que los docentes consideran naturales (y no culturales) – lo que plantea obstáculos al desempeño de muchos estudiantes.

Echevarría y Gastón (2000) en su investigación “Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios: Implicancias en el diseño de Programas de Intervención”, se interrogan en relación a cuáles son los niveles del proceso lector en los que se producen las mayores dificultades de comprensión lectora y los factores que las motivan, en estudiantes del primer semestre de universidad. El estudio se realizó a partir de un texto expositivo-argumentativo con 87 alumnos del primer semestre de Educación Social; para lo cual se utilizaron dos instrumentos: una prueba de comprensión lectora de opción múltiple y otra relacionada con la realización de resúmenes. Los resultados evidencian que las principales dificultades de comprensión lectora se refieren a la selección y jerarquización de la información relevante (la macroestructura) y a la captación de la intencionalidad comunicativa del autor, que se refleja en la organización estructural (superestructura) del texto. Asimismo, que los estudiantes tienen una especial dificultad en construir el modelo del mundo o modelo de situación que requiere la correcta comprensión del texto; es decir, la carencia de los conocimientos previos necesarios en relación al tema tratado

no les permite construir la representación exigida a partir de lo que se afirma en el texto.

IV. Objetivos

El objetivo general de la investigación es: Demostrar el grado de efectividad de la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Los objetivos específicos a los que pretendió arribar esta investigación son:

- a) Identificar los niveles de comprensión lectora que poseen los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, antes de aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual, utilizando el pre test.
- b) Identificar los niveles de comprensión lectora que poseen los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, después de aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual, utilizando el post test.
- c) Medir el grado de efectividad de la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

II. Marco teórico

I. Bases teóricas relacionadas con el estudio

2.1.1. Teoría del aprendizaje sociocultural

La distinción básica entre las tres grandes corrientes pedagógicas (conductismo, cognitivismo y constructivismo) radica en la forma en que se concibe el conocimiento. Para el conductismo, el conocimiento consiste fundamentalmente en una respuesta pasiva y automática a factores o estímulos externos que se encuentran en el ambiente. El cognitivismo considera el conocimiento básicamente como representaciones simbólicas en la mente de los individuos. El constructivismo, cómo el término lo sugiere, concibe al conocimiento como algo que se construye, algo que cada individuo elabora a través de un proceso de aprendizaje. El supuesto fundamental del constructivismo es que los seres humanos construyen, a través de la experiencia, su propio conocimiento y no simplemente reciben la información procesada para comprenderla y usarla de inmediato; es necesario crear modelos mentales que puedan ser cambiados, amplificados, reconstruidos y acomodarlos a nuevas situaciones.

El constructivismo, al igual que el conductismo y el cognitivismo, presenta una gran variedad de formas. La principal y más general clasificación es la que considera dos tipos de teorías: las teorías con orientación cognitiva o psicológica y las teorías con orientación social. De las primeras, el máximo exponente es Piaget y de las segundas es Vigotsky.

Lev Semionovich Vigotsky (1896-1934) es considerado el precursor del constructivismo social. A partir de él, se han desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje. Algunas de ellas amplían o modifican algunos de sus postulados, pero la esencia del enfoque constructivista social permanece. Lo fundamental del enfoque de Vigotsky consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para Vigotsky (1996) “el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente, no solamente físico, como lo considera primordialmente Piaget”.

El Modelo de aprendizaje Sociocultural, a través del cual sostiene Vigotsky, a diferencia de Piaget, que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. Además, la adquisición de aprendizajes se explica cómo formas de socialización. Concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores.

Para Vigotsky existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer. Las funciones mentales inferiores nos limitan en nuestro comportamiento a una reacción o respuesta al ambiente, Aquí

puede verse una crítica adelantada al conductismo). La conducta es impulsiva. Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, Las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de esa sociedad: Las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente. El comportamiento derivado de Las funciones mentales superiores está abierto a mayores posibilidades. El conocimiento es resultado de la interacción social; en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas. Para Vygotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales.

De acuerdo con esta perspectiva, el ser humano es ante todo un ser cultural y esto es lo que establece la diferencia entre el ser humano y otro tipo de seres vivientes, incluyendo los primates. El punto central de esta distinción entre funciones mentales inferiores y superiores es que el individuo no se relaciona únicamente en forma directa con su ambiente, sino también a través de y mediante la interacción con los demás individuos. La psicología propiamente humana es un producto mediado por la cultura. Podría decirse que somos porque los demás son. En cierto sentido, somos lo que los demás son.

2.1.2. Enfoque comunicativo textual

“La necesidad de abordar los estudios de la lengua desde el punto de vista de su funcionalidad como herramienta de interacción social devino en la formulación del concepto de competencia comunicativa” (Hymes, 1971). A partir de la negación del “hablante ideal” formulado por la gramática generativa y, por lo tanto, de la afirmación de la diversidad de formas de realización lingüística al interior de las comunidades de hablantes, así como de la observación de diferentes grados de “eficacia” en la comunicación de las personas, Hymes plantea que una noción más completa de competencia debe ir más allá que la relacionada con la capacidad abstracta de producir oraciones gramaticalmente correctas. Un hablante que sea comunicativamente competente debe, además, conocer las convenciones comunicativas tanto lingüísticas como extralingüísticas de la comunidad en la que se realiza, para optimizar su desempeño en ella. En el campo de la educación, sin embargo, los cambios en el paradigma de “lo enseñado” no se produjeron al mismo ritmo. La escuela, hasta bien entrada la década de 1980, siguió cultivando la tendencia gramaticalista, que colocaba la gramática y la normativa como los saberes por excelencia de la lengua.

De ahí la necesidad de plantear una didáctica que armonice tanto con las expectativas de una sociedad en continuo y acelerado cambio, como con los desarrollos disciplinares que abordan el estudio de la lengua. En esa línea, el enfoque comunicativo textual pretende, desde sus múltiples vertientes, responder a esas necesidades.

Este enfoque plantea dos posiciones respecto de la enseñanza de la lengua:

A) La posición comunicativa: Plantea sustituir el foco tradicional de la enseñanza de la lengua, que estaba basado en los siguientes aspectos: análisis gramatical de la oración y sus componentes, aislado de su contexto de producción entrenamiento en la normativa, apoyado en la noción de “corrección” del idioma. En cambio, se propone una didáctica basada en: la reflexión y análisis acerca de oraciones, textos, diálogos y otras unidades lingüísticas enunciadas en situaciones comunicativas, de tal forma que dicha reflexión sea funcional para una comunicación óptima con el resto. la capacidad de manejar diversos registros (formales, informales, académicos, coloquiales, etc.), adecuándolos a las situaciones apropiadas. En ese sentido, el enfoque comunicativo busca desarrollar en el estudiante un conjunto de conocimientos y destrezas necesarias para utilizar eficazmente el lenguaje en situaciones concretas de la vida, independientemente de la lengua que hable o la variante que utilice. Estos conocimientos y destrezas configuran los diversos aspectos de la competencia comunicativa (lingüística, discursiva, estratégica, etc.) (Lomas, 1993). Las consideraciones anteriores no niegan que los aspectos gramaticales y formales tengan importancia o relevancia para el aprendizaje de los estudiantes con relación a la lengua, sino que el conocimiento del sistema y normas de la lengua debe funcionar para resolver los problemas comunicativos del estudiante en su vida cotidiana. Por consiguiente, la reflexión metalingüística tiene sentido solo si contribuye al mejoramiento de las capacidades expresivas y comprensivas de los

estudiantes, lo que puede desarrollarse si se vincula la reflexión sobre el uso en diversas situaciones comunicativas: conversar, dialogar, leer o escribir con un propósito.

B) La posición textual: Por otra parte, el enfoque es textual porque considera al texto como la unidad lingüística fundamental de comunicación. En ese sentido, es el primer producto de la actividad comunicativa: el contenido de un texto no es un conjunto de informaciones puestas una al lado de la otra. Es, sobre todo, el resultado de una interacción compleja entre el emisor y el receptor. (Bernárdez, 1995).

En la medida en que la información se organiza y reorganiza en el transcurso de la comunicación. Más aún, existe un consenso en señalar que el texto carece de sentido en sí mismo, sino que lo adquiere justamente en el marco de la interacción entre el conocimiento presentado en el texto y el conocimiento del mundo almacenado en la memoria de los interlocutores. (Beaugrande y Dressler, 1997).

Todo texto tiene dos características esenciales: la cohesión y la coherencia. La cohesión es un concepto semántico que indica la manera como una secuencia de unidades de información se relaciona semánticamente con otras, a través de elementos gramaticales o léxicos. “Las proposiciones se articulan en un texto aportando información vieja e información nueva. La cohesión asegura la progresión de una en relación con la otra, de manera que responda a los

propósitos tanto del emisor como del receptor” (Martínez, 2001). “La coherencia es la manera como se organiza la información para que pueda expresar un acto de habla: hacer una invitación, una promesa, una petición, etc. Para responder a la intención del texto, las ideas deben contribuir al desarrollo de un tema” (Martínez, 2001; Van, 1998).

Las implicancias pedagógicas de la concepción comunicativa del texto son importantes, porque obliga a repensar las prácticas tradicionales que se caracterizaban por: entender que un texto bien escrito es aquel que, esencialmente, no tiene faltas ortográficas, creer que basta lograr reconocer las letras o palabras en un texto para comprenderlo, colocar la literatura como el texto por antonomasia. En contraste, una didáctica que privilegie el componente textual subrayará la importancia de: organizar las ideas de un texto, para que este cumpla con su función comunicativa, comprender las ideas de un texto, su jerarquía y estructura, proponer a los estudiantes distintos tipos de texto, tal como estos se presentan en la vida cotidiana. Además, evitará distorsionar el sentido comunicativo del texto real, tal como se hace cuando se presenta al estudiante fragmentos aislados o descontextualizados. Por el contrario, privilegiará el uso de textos completos y, en la medida de lo posible, respetando la forma como estos aparecen en la vida cotidiana. (Ministerio de Educación, 2009).

2.1.3. Comprensión lectora

La comprensión, es la parte que corresponde al receptor, y su papel es decodificar el mensaje emitido por el emisor. Si el canal por el que se transmite el mensaje es oral, el proceso se conoce como comprensión oral, mientras que si el canal es un medio escrito, el proceso se llama comprensión escrita. (Martínez, 2014, p.9).

Comprensión escrita, gira en torno a la lectura, una destreza fundamental en la educación que afecta al aprendizaje de todas las materias. Un buen lector no es aquel que lee rápido y con fluidez, sino el que está concentrado y sabe relacionar el significado de las palabras dentro de un contexto. Es necesario que los alumnos conozcan las diferentes modalidades textuales, sus objetivos y el tipo de discurso que emplean.

Por lo general, se piensa en el lenguaje oral como un recurso “en directo”, cuando el interlocutor está presente y existe la oportunidad de rectificar. Eso concede la posibilidad de responder a interpolaciones de nuestro oyente, cuando no cree estar entendiendo (...). Este diálogo permite, paradójicamente, ser más descuidado y perezoso. Por el contrario, el lenguaje escrito se considera habitualmente como un recurso “en diferido”, asociado a situaciones en que no existe presión del interlocutor y se dispone de mayor tiempo, y donde, por consiguiente, hay que intentar suplir la ausencia

de diálogo aclarativo con la precisión que permite la falta de prisa.
(Conde, 1996, citado por Marín, 2009, p. 112-113).

La comprensión oral, queda vislumbrada en: a) Textos orales: en clase se trabajan este tipo de textos (que se diferencian entre sí por el número de interlocutores) para evaluar aspectos que afectarán a una correcta comprensión oral: calidad del discurso, articulación, ritmo, volumen. b) El lenguaje no verbal: los gestos, el movimiento corporal, la distancia e incluso la palidez o temperatura corporal, son factores que influyen de manera notable en el aspecto comunicativo, y por tanto tienen su relevancia en la comprensión oral. c) Canales de comunicación: en nuestro día a día siempre nos enfrentamos a situaciones en las que debemos “descodificar un mensaje”, ya sea en la radio, en la televisión, en una charla o simplemente, manteniendo una conversación.

La comprensión lectora, “La comprensión lectora, tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto” (Anderson y Pearson, 1984). La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión lectora.

En el mismo sentido, Solórzano y Montero (2011) escriben:

La comprensión de lectura se entiende como la interpretación que realiza la persona que lee un texto en particular. Esta interpretación se encuentra enmarcada por las experiencias previas y los valores que posee la persona dentro de un contexto socio cultural determinado, por lo tanto, se puede considerar que la interpretación

realizada por la persona va a ser compartida por el grupo que integra el contexto. Este consenso posibilita la definición de líneas de significados a partir de la lectura. (p. 3).

Se concibe a la comprensión lectora como un proceso en el que interactúan una serie de factores y elementos entre ellos factores internos como las características de la persona, capacidad lingüística, motivación, conocimientos y habilidad lectora. Con relación a los factores externos se refiere a las características del texto; como son su contenido y estructura jerárquica, coherencia gramatical, formas del lenguaje, intencionalidad del texto. (Castañeda, 1994, p. 78).

En ese sentido comprender implica que el lector relacione la información que el autor le presenta, información que sea interesante y novedosa para el lector, para que de esa forma pueda relacionarla con la información almacenada en su mente, por ello la comprensión lectora nos hace referencia al proceso interactivo entre los procesos cognoscitivos que hace el lector, haciendo uso de sus conocimientos previos, de su decodificación y también de la disponibilidad lectora que este tiene, todo ello interactúa con la presentación del texto, es decir con los factores externos que el lector presenta, como la estructura, organización, contenido e intencionalidad del texto.

Igualmente, para Martínez (2001), “la comprensión de la lectura debe entenderse como un proceso gradual y estratégico de creación de sentido, a

partir de la interacción del lector con el texto en un contexto particular, interacción mediada por su propósito de lectura, sus expectativas y su conocimiento previo”. Interacción que lleva al lector a involucrarse en una serie de procesos inferenciales necesarios para ir construyendo, a medida que va leyendo, una representación o interpretación de lo que el texto describe. Agregando, a lo que ya refirieron los autores mencionados, las ideas de contexto, estrategia y de procesos inferenciales, enriqueciendo así el contenido de la comprensión lectora.

Finalmente la lectura comprensiva:

Es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo.

Es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas. (Pinzás, 1995, p.40).

2.1.3.1. Modelos explicativos de la comprensión lectora

Antonini y Pino (citado en Puente, 1991) sostienen que:

Los modelos son representaciones abstractas y organizadas que diseñan los psicólogos para describir lo que sucede en el lector, explicar las razones por las que el proceso toma la forma propuesta,

predecir la manera como ocurre el proceso en situaciones diversas, determinar cuáles son los factores que lo afectan y la forma de influencia de los mismos. (p.59).

En los últimos lustros, para explicar el proceso de comprensión lectora se han propuesto novedosos modelos. Dentro del paradigma cognitivo, que es el que está vigente actualmente, existen 3 tipos de modelos: a) El modelo ascendente, o guiado por los datos, b) el modelo descendente u orientado conceptualmente, y c) el modelo interactivo, el cual postula que en el proceso de lectura intervienen simultáneamente los dos tipos antes mencionados.

a) El Modelo Ascendente: Este modelo, denominado también “abajo-arriba”, “bottom up”, “basado en el texto”, sostiene que el lector, ante el texto, procesa sus elementos componentes empezando por sus niveles inferiores - claves gráficas, lexicales y gramaticales- en un proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conduce hacia los niveles de procesamiento superior de carácter propiamente cognitivo. Es decir, este modelo asume que al leer, lo primero que sucede es que se obtiene información visual (se perciben los signos escritos y se descodifican las letras, palabras y frases) y, luego, se comprende el texto. La secuencia propuesta empieza en el texto y se depende de éste para llegar al significado.

b) El Modelo Descendente: También denominado “arriba-abajo”, “top down”, “basado en el lector”, postula que el lector, enfrentado a un texto, inicia el

proceso de lectura haciendo predicciones o anticipaciones hipotéticas, en base a sus conocimientos y experiencias previas, sobre el contenido del texto y se fija en éste para verificarlos. Es decir, no es el texto sino el lector el que comienza el proceso –también secuencial y jerárquico- pues éste no aborda al texto carente de conceptos, ideas o expectativas, sino que empieza la lectura premunido ya de conocimientos y experiencias culturales y textuales. Los cuales lo ayudan a identificar las claves gráficas de manera acertada y más rápida así como a comprender más eficientemente el contenido literal del texto y elaborar las inferencias pertinentes. Cuanto más conocimiento posee sobre el contenido y estructura del texto, menos necesitará fijarse en él para construir su significado. Dentro de este modelo predominantemente de carácter psicolingüístico existen variantes: el de Smith y el de Rudell y Finger, pero el más difundido y conocido es el de Goodman (1982), y los aspectos dominantes de este modelo describen mejor al lector experto, adulto o joven universitario, que al lector inexperto o niño, por razones obvias. Según Antonini y Pino (citado en Puente, 1991) el modelo de Goodman sostiene las tesis siguientes:

- Para obtener significado el lector no tiene que identificar y reconocer todas las claves presentes en el texto.
- El lector experto explora el texto en busca de claves relevantes que sirvan de base para formular y comprobar hipótesis que parten de las expectativas, experiencias y conocimientos previos.
- El proceso de lectura no es serial, paso por paso, iniciado por los estímulos visuales; al contrario, el proceso es inicialmente inducido por los conceptos, expectativas y conocimiento previo del lector. El gran aporte de Goodman

es haber demostrado cómo el pensamiento, las experiencias, las expectativas y el conocimiento previo del lector actúan en el proceso de lectura hasta el punto de hacer a veces innecesario el procesamiento exhaustivo de todas las claves del texto, facilitando y acelerando la más efectiva comprensión lectora.

c) El Modelo Interactivo: Tiene su origen en las aportaciones realizadas por las teorías psicolingüísticas, en especial las formuladas por Goodman (1982), así como en los aportes de los psicólogos constructivistas (Piaget, Vigostky). Su contribución fundamental estriba en haber aunado las contribuciones de los enfoques o modelos del procesamiento de la información ascendente y descendente. Pero mayormente este modelo es considerado un producto de la evolución del modelo de procesamiento descendente, efecto, a su vez, de la evolución producida en el paradigma cognitivo. Este modelo asume que el procesamiento de la información textual en sentido ascendente y descendente son condiciones necesarias pero no suficientes para explicar la lectura. Por eso, para explicar en forma real e integral como se accede a la comprensión, el modelo interactivo acude al marco más rico ofrecido por la teoría del esquema, como veremos más adelante.

Según Dubois (1983) el enfoque interactivo sostiene las siguientes tesis:

- La lectura es un proceso global e indivisible.
- El sentido o significado del mensaje escrito no está en el texto, sino que el lector construye el sentido a través de la interacción con el texto.

- La experiencia y conocimiento previo o esquema del lector juega un papel fundamental en la construcción del significado del texto.

Esto implica que el modelo interactivo no se centra exclusivamente en el texto (como el modelo ascendente) ni en el lector (como el modelo descendente), aunque concede gran importancia a los conocimientos previos de éste. Pues, como afirma De Vega y otros (1990, p.23): “La concepción interactiva asume que existe un procesamiento paralelo entre los diferentes niveles y además, una comunicación bidireccional entre ellos, es decir, de abajo-arriba y de arriba abajo”.

Solé (2000) sostiene que:

“El modelo postula lo siguiente: al situarse el lector ante un texto, los elementos textuales despiertan en él expectativas a distintos niveles gráficos (el de las palabras, las frases, etc.), de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como INPUT (o insumo) para el nivel siguiente, propalándose la información en forma ascendente. Pero, al mismo tiempo, dado que el texto genera expectativas y predicciones a nivel semántico, de su significación global, tales expectativas y predicciones guían la lectura y buscan su verificación en indicadores textuales de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente. De este modo, el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del texto y su conocimiento del mundo para construir un significado. (p.84).

Por tanto, según el modelo interactivo, en el proceso de lectura participan tanto la vía de procesamiento ascendente como la descendente, simultáneamente. El tipo de procesamiento predominante está determinado por situaciones como la dificultad del texto, el conocimiento del tema que tenga el lector, el dominio lingüístico de éste y las habilidades de lectura. Es decir, un lector, desplaza su atención del uno al otro según sus necesidades: cuando el texto es fácil o conocido, el lector puede usar el procesamiento “arriba-abajo”; pero puede cambiar al procesamiento “abajo-arriba” cuando se enfrenta a un texto difícil o poco familiar (con tema nuevo o muchas palabras desconocidas).

2.1.3.2. Principales factores de la comprensión lectora

La comprensión lectora es un proceso interactivo que depende de un gran número de factores muy complejos e interrelacionados entre sí. Tener una claridad teórica sobre los principales factores es necesario para entender e investigar la comprensión lectora, así como para planificar mejor las distintas actividades orientadas a incrementarla, perfeccionarla o mejorarla. (Terrones & Varas, p.36).

“Si bien existen muchos factores de la comprensión lectora tales como el estado afectivo, físico, motivacional y actitudinal” (Cooper, 1990), sin embargo los factores principales a tener en cuenta por el docente para el mejoramiento de la comprensión lectora en los jóvenes universitarios, son: a) El esquema o conocimiento previo (incluyendo vocabulario) del lector, que sea pertinente para el contenido del texto; b) Texto con contenido claro, coherente y con

estructura familiar y ordenada; y c) Habilidades cognitivas inextricablemente relacionadas, que permite al lector intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee.

A) Los esquemas: Desde que nacemos todas las personas progresivamente vamos construyendo unas representaciones teóricas acerca de la realidad y la cultura, que expresan nuestro conocimiento, siempre relativo y ampliable, representaciones que han sido reconocidas como esquema de conocimientos. Existen diversas definiciones de esquema. Para Puente (1991, p.78): “El esquema es un sistema de representación constituida por un conjunto (bloque) de conocimientos interrelacionados”. Para él la noción de esquema está presente en los principales procesos cognitivos: la percepción, la atención, la memoria, el aprendizaje, la instrucción y la comprensión lectora. Para Cooper (1990, p.19-21): “Un esquema es una estructura representativa de los conceptos genéricos almacenados en la memoria individual”. O, también, “los esquemas son las categorías del conocimiento (conceptos, informaciones, ideas) que van configurándose en la mente del lector a través de la experiencia”. Los esquemas: ‘son paquetes de conocimiento estructurado, que orientan la comprensión y la búsqueda de la nueva información, están organizados jerárquicamente y representan conocimientos de diferentes tipos y a todos los niveles de abstracción’ (Martínez, 1997, p.15-19). Todos estos autores destacan que los esquemas son representaciones teóricas, que tienen un carácter estructural y que están conformados por conocimientos. Lo cual nos indica que existe un relativo

consenso en cuanto a la conceptualización de lo que se entiende por esquema, lo que facilita su utilización en nuestro estudio.

Puente (1991, p. 91-93) sostiene que el esquema es muy útil en la comprensión lectora, pues cumple las siguientes funciones:

1. Provee el marco de referencia para aprender y asimilar la información del texto.
2. Dirige la atención, valiéndose de hipótesis que deben ser contrastados con los datos textuales.
3. Sugiere el tipo de estrategia de búsqueda y procesamiento ascendente o descendente.
4. Capacita al lector para que realice elaboraciones e inferencias.
5. Facilita la ubicación de los elementos del texto y facilita el ordenarlos coherentemente.
6. Sirve para revisar y generar síntesis en base a ideas principales.
7. Permite la construcción inferencial generando hipótesis acerca de la información no recordada.

En otros contextos el esquema se denomina con otros términos alternativos como: estructura cognoscitiva, memoria a largo plazo, información no visual o conocimiento previo. Este conocimiento previo ante la lectura, mínimamente, incluye: a) el conocimiento del lenguaje (vocabularios y formas textuales), b) el conocimiento de la materia de lectura (conceptos e ideas principales) y c) el conocimiento de la manera en que se debe leer (cómo identificar ideas

principales, hacer inferencias, elaborar resúmenes).

B) El texto: Según Cassany (1998):

Texto significa cualquier manifestación verbal y completa que se produce en una comunicación. Por tanto, son textos los escritos de literatura que leemos, las redacciones de los estudiantes, las exposiciones del profesor de lengua y también las del de matemáticas, los diálogos y las conversaciones de los estudiantes en el aula o en el patio, las noticias de la prensa, las pancartas publicitarias, etc. Los textos pueden ser orales o escritos; literarios o no; para leer o escuchar, o para decir o escribir; largos o cortos; etc. Son igualmente textos la expresión: Párate; el comunicado: A causa de una indisposición del cantante, se suspende la función de hoy; y también el código de circulación o las obras completas de Cervantes”. (p.63).

Según Lozano (1995) “Un texto es el resultado de un acto de comunicación cuya extensión y carácter dependen de la intención del hablante; intención que puede ser doble: Comunicativa, voluntad de transmitir una información. Elocutiva, deseo de lograr un determinado efecto”.

Los textos pueden ser muy diferentes unos de otros. Es por eso que se hace necesaria una clasificación de los mismos. Ese intento de clasificación no puede ceñirse a un solo criterio, dada la complejidad del objeto, por lo cual

aplicaremos diferentes criterios para clasificar cada texto. Veamos algunos de ellos:

1. Textos orales: Su sintaxis es menos estructurada: empleo de oraciones incompletas, poco uso de la subordinación y de la voz pasiva. Las relaciones entre los enunciados se suelen establecer por subordinación. Repetición de estructuras sintácticas. Es corriente el uso de palabras comunes y de muletillas.

2. Textos escritos: Sintaxis más elaborada. Abundan los conectores entre oraciones que estructuran mejor los contenidos. Varían con frecuencia de estructura sintáctica. Se tiende a evitar las palabras comunes y no se deben emplear muletillas.

3. Por su objetivo comunicativo: Dependiendo de la finalidad que persiga cada texto, podemos encontrarnos con un tipo diferente, aunque siempre serán posibles los textos híbridos:

a. Textos informativos: aportan datos de algún hecho y fenómeno natural o social, (textos periodísticos, científicos o humanísticos).

b. Textos prescriptivos: Ordenan o determinan algo (jurídico, administrativo o legislativo).

c. Textos persuasivos: Inducen con razones a creer o a hacer algo (propagandísticos, publicitarios, ensayísticos).

d. Textos estéticos: Crean un mundo de ficción (literarios: líricos, narrativos o dramáticos).

4. Por su modalidad: Los textos pueden presentar cuatro modalidades que pueden combinarse entre sí:

a. Descripción.- Se trata de una forma de representar lo individual y concreto, objetos o espacios fijos, cuyas cualidades se nombran sin que exista necesariamente un orden predeterminado.

b. Exposición.- El texto expositivo es aquel que cumple una función referencial. Su principal objetivo es informar, incluyendo comentarios aclaratorios, incorporando explicaciones y utilizando claves explícitas (Título, subtítulos, alusiones). El texto expositivo puede centrarse en la descripción de un fenómeno, por medio de la definición, caracterización enumeración, ejemplificación o comparación; en el desarrollo de una idea, por medio de la secuencia, proceso, relación de componentes, inducción o deducción; y en el análisis de un problema, por medio de la clasificación o analogía. Entre los textos expositivos podemos ubicar algunos tipos de ensayos, textos pedagógicos, didácticos y científicos, artículos, reseñas e informes.

c. Narración.- Representación de acontecimientos que se desarrollan en el tiempo y se presentan con un orden lógico y cronológico. En ocasiones, ese orden se altera deliberadamente con finalidad estética.

d. Argumentación.- Se trataría de aquellos textos que aportan pruebas para intentar convencer de un determinado punto de vista o para afirmar la validez de una opinión. En este texto se busca adhesión del lector a la tesis, y para ello se utilizan la sustentación y la demostración.

e. Dramático: escrito cuya finalidad es convertirse en espectáculo y ser representado ante un público. En él se recogen los diálogos que deben ejecutar

los actores y las acotaciones que sirven para organizar la puesta en escena. Por lo común, en las acotaciones aparecen detallados el tono y ritmo de los parlamentos, los gestos y movimientos de quienes componen el reparto, la estructura espacio-temporal de la pieza, las cualidades y modificaciones del decorado, el vestuario, el maquillaje, los efectos sonoros y la iluminación.

5. Por su tema:

a. Periodísticos: su objetivo es dar a conocer acontecimientos de interés general por su repercusión en la vida política, económica y social. Tanto nacional como mundial, y que son representados en forma de noticias, crónicas o reportajes.

b. Publicitarios: estos pueden ser afiches (carteles), anuncios, vallas (cubiertas de madera y paneles metálicos donde se colocan anuncios)

c. Científico-tecnológicos: su objetivo es informar sobre los adelantos, investigaciones, hallazgos y descubrimientos de alguna de las ramas de la ciencia.

d. Humorísticos: Estos proporcionan entretenimiento y placer estético al lector, y están redactados en diferentes niveles de expresión de acuerdo a la edad y cultura de las personas a quienes van dirigidas, utilizando desde el lenguaje literario, hasta en absolutamente coloquial. Son textos humanísticos: las novelas, cuentos, obras de teatro, ensayos, poesías, revistas de historietas, entre otras.

Desde el punto de vista estructural, según Alliende y Condemarín (1986), todo texto está constituido por:

a) Elementos microestructurales o estratos: Son aquellos elementos que forman un texto sin pertenecer propiamente a su significación (letras, palabras, oraciones). La comprensión, normalmente no versa sobre los estratos, pero son básicos para lograrla.

b) Elementos macroestructurales, intertexto o intratexto: Son los elementos interrelacionados relevantes para la significación del conjunto y que dan unidad y estructura a un escrito. O al decir de Van (1998, p.43): “Las macroestructuras semánticas son la reconstrucción teórica de nociones como “tema” o “asunto del discurso”. Van (1998, p.58), considera que para vincular las proposiciones de las microestructuras con las de las macroestructuras es necesario tener reglas que él denomina macrorreglas. Según él: ‘Las macrorreglas organizan en cierta manera la información extremadamente complicada del texto. En cierto modo esta consideración implica una reducción de la información, de manera que, en el plano cognitivo, también podemos considerar las macrorreglas como operaciones para reducciones de información semántica”.

Las diversas macrorreglas analizadas y propuestas por este autor son las siguientes: Supresión, selección, generalización y construcción, y son muy importantes para identificar ideas principales, hacer inferencias y elaborar resúmenes.

c) Elementos supraestructurales o supratexto: Constituyen el contexto externo de un texto. Es decir, según Van (1996, p.144): ‘Una superestructura es un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y que se

compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales”. Para Clemente y Domínguez (1999, p.41) la superestructura: “al igual que la macroestructura, también tiene una función organizativa, pero en un sentido diferente, ya que no hace alusión al contenido o a la semántica, sino a la forma. Este nivel constituye la forma global que articula o interrelaciona las ideas de un texto, es decir, alude a la forma o la organización formal de los textos”.

A nivel universitario, especialmente en Educación, se usan dos tipos fundamentales de texto: narrativos y expositivos. Los textos narrativos cuentan una historia y son los materiales de tipo literario. Los textos expositivos brindan información y refieren hechos y son los materiales de carácter científico así como estudios relacionados con las Humanidades. Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta y cada tipo posee su propio vocabulario y conceptos útiles. Por lo que los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de texto. Los textos expositivos tienen diversas estructuras y existen diversas clasificaciones sobre éstas. Pero como afirma Vidal (1991), no existe un acuerdo generalizado acerca de qué clasificación es la mejor y posiblemente se trata de una cuestión poco relevante. Lo realmente importante es saber que un texto expositivo debe responder a un propósito informativo de un autor, que dicho propósito se refleja en unas cuestiones a las que se pretende contestar, y que el mismo se concreta en unas determinadas estructuras textuales. Así, los textos expositivos pueden

ser: de secuencia, de causación, de comparación-contraste, de descripción o de problema-solución.

C) Las habilidades cognitivas: Solé (2000) sostiene que “las habilidades cognitivas son aquellas que implican la presencia de objetivos que cumplir por los lectores, la planificación de las acciones para lograrlos, así como su supervisión, evaluación y posible cambio, de ser necesario”. También se puede afirmar que son procesos mentales o intelectuales que el lector pone en acción para interactuar con el texto; es decir, son los modos flexibles de utilización de sus conocimientos previos y de la información que el texto le proporciona. O, finalmente Solé (2000, p.14), “son un conjunto de pasos o habilidades que el alumno posee y puede emplear para mejorar su aprendizaje”. Estas habilidades no son innatas, no maduran ni se desarrollan, sino que se aprenden o adquieren; son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse a diversas situaciones y textos.

El lector puede aplicar muchas estrategias para potenciar la extracción y construcción de los significados a partir de un texto. Pero las estrategias o habilidades más importantes para la comprensión lectora son: la identificación de la idea principal, la elaboración de inferencias y el uso de la elaboración del resumen. Se debe tener en cuenta que, al decir de Díaz y Hernández (2002):

Las estrategias de identificación de la idea principal, y el resumen, en realidad son dos actividades cognitivas que pertenecen a una misma especie: el procesamiento macroestructural del texto. La primera

llevada hasta su grado más depurado, y la segunda conservando algunas características de mayor detalle sobre la información relevante de primer nivel. No obstante, podríamos decir que la idea o ideas principales son un resumen en su más alto grado de expresión, pero no podemos decir lo inverso porque un resumen, en sentido estricto, es más que un listado simple de ideas principales. (p.295).

Es muy frecuente considerar que la identificación de la idea principal y la elaboración del resumen de un texto, se realizan después de la lectura. Pero, conforme sostiene Solé, si bien su concreción formal se hace pos lectura, la idea principal, el resumen y la síntesis se construyen en el proceso de la lectura y son un producto de la interacción entre los objetivos y el conocimiento previo del lector así como la información que aporta el texto.

En este orden de ideas, es pertinente citar largamente lo que afirma Solé (2000, p.128) con relación a las macrorreglas estudiadas por Van Dijk: ‘Van Dijk establece cuatro reglas que los lectores utilizamos cuando intentamos resumir el contenido de un texto; omitir, seleccionar, generalizar y construir o integrar. Mediante las reglas de omisión y de selección se suprime información, pero de distinta manera. omitimos aquella información que para los propósitos de nuestra lectura podemos considerar poco importante /.../ sin embargo cuando seleccionamos, suprimimos información porque resulta obvia, porque es, de algún modo, redundante y, por ende innecesaria /.../.’ ‘las otras dos reglas, generalización y construcción o integración permiten sustituir información presente en el texto para que quede integrada de manera más reducida en el

resumen. Mediante la regla de generalización se abstrae de un conjunto de conceptos uno de nivel superior capaz de englobarlos /.../.' 'Cuando construimos o integramos, elaboramos una nueva información que sustituye a la anterior, con la particularidad de que dicha información no suele estar en el texto. A partir de la existente, deducimos razonablemente algo más global que integra aquélla.'

Es decir, resumir un texto implica tratar la información de modo que pueda excluirse lo que es poco importante o redundante, así como sustituir una serie de conceptos y oraciones por otros que los engloben o integren. Además, requiere que el resumen conserve el significado genuino del texto del que procede.

En la literatura especializada (Rinaudo, 1998) se considera que el resumen es una actividad académica que reúne simultáneamente componentes cognitivos, metacognitivos y afectivos. Como actividad cognitiva está orientada a la producción de una versión condensada que preserve las ideas centrales de texto a resumir y las exponga de manera integrada. Como actividad metacognitiva, puede ser utilizada para observar la comprensión del texto o de alguna de sus partes. El componente afectivo alude al hecho de que el estudiante sólo se ocupa voluntariamente en la elaboración de resúmenes, cuando le atribuye a esta habilidad alguna importancia con relación a sus metas u objetivos personales.

Si bien el resumen es básicamente reproductivo pues se parte de un texto al que se desea reducir a sus ideas más relevantes, es igualmente una habilidad

compleja reconstructivo-creativa, que requiere la aplicación de las macrorreglas y el conocimiento de las superestructuras textuales.

De otro lado, la elaboración de inferencias juega un papel muy importante en la comprensión lectora, pues permite integrar las distintas partes (oraciones, párrafos) de un texto, darle coherencia local y global, así como establecer relaciones causales y resolver problemas anafóricos.

Si bien existen discrepancias entre los investigadores en la clasificación de las inferencias, podemos aceptar aquella que la clasifica en inferencias temáticas e inferencias elaborativas (Luque, 2002), pues: ‘mientras que, en general las inferencias elaborativas añaden información al modelo mental que está construyendo el lector, las inferencias temáticas reducen la información mediante selección, generalización o construcción, las conocidas macrorreglas pero esta diferencia entre añadir o reducir, no es una mera cuestión aditiva, sino que puede afirmarse que no construir la idea o ideas principales de un texto equivale a no haberlo comprendido.’

Asimismo existe una fuerte discrepancia sobre cuáles y de qué tipo son las inferencias que se realizan en el proceso de la comprensión lectora. La teoría o posición minimalista sostiene que durante la lectura sólo se activan las inferencias que son necesarios para lograr la coherencia local, o aquellas que son automáticamente accesibles debido a la familiaridad o fácil disponibilidad de la información explícita. En cambio la teoría o posición constructivista

sostiene que durante la lectura se produce una considerable cantidad de actividad inferencial que incluiría inferencias relacionada con la coherencia global del texto, en las cuales se incluirían las inferencias temáticas. Pero, además, conforme sostiene García (1999, p.43): ‘Las teorías constructivistas sobre la comprensión de textos explican las inferencias que los sujetos generan cuando construyen un modelo de la situación sobre la que trata el texto. Un modelo situacional es una representación mental de las personas, marco, acciones y sucesos que son mencionados en los textos explícitos. Las inferencias requeridas durante el proceso de comprensión /.../ no forman parte del texto base sino que pertenecen a un nivel no textual, al modelo situacional.’

Pensamos que la teoría constructivista es mucho más completa y adecuada para explicar la relación entre inferencia y comprensión lectora, no obstante que incluso tal teoría aún no puede explicar cómo se generan las inferencias que elabora el lector ni en qué momento del proceso de comprensión lectora se produce, si durante o después de la lectura.

De otro lado, según Morales (citado en Puente, 1991) las estrategias para regular el proceso de comprensión en la lectura son los procesos metacognitivos del lector, que implican el uso consciente e intencional de sus conocimientos y habilidades cognitivas durante el proceso de la comprensión lectora y la autorregulación del desarrollo de ese proceso.

A decir de Morales, las estrategias que el lector emplee para regular el proceso de comprensión lectora pueden referirse a tres frases de ese proceso: la planificación, la ejecución y la evaluación. Si bien las 3 son importantes, sin embargo ha sido más estudiada la fase de la ejecución. Esta incluye dos momentos: el monitoreo o supervisión de la ejecución de la tarea o actividad, y la corrección o ajuste del uso de las estrategias cognitivas.

- El monitoreo, significa chequear y guiar la ejecución, es decir hacer el seguimiento de la manera como uno está leyendo o usando las estrategias cognitivas, para mejorar la comprensión lectora, detectando errores y adaptando el ritmo de lectura a los objetivos lecturales y a las características del texto. El monitoreo también lo puede realizar el docente para ayudar al estudiante durante el proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora.
- La corrección o ajuste del uso de las estrategias cognitivas, implica hacer algo específico cuando la ejecución falla. Por ejemplo: Concentrarse, relacionar información nueva con la conocida, probar la corrección de la estrategia; reemplazar alguna estrategia que había estado utilizando en el caso que se modifiquen las características de la tarea, del ambiente o de los textos. Esta corrección, igualmente, lo puede realizar el docente para ayudar al estudiante durante el proceso de enseñanza - aprendizaje de la comprensión lectora.

Afirma Pinzás (1995) que usar los procesos metacognitivos de esta manera tendría las ventajas de ofrecer mayor corrección (cometiendo menos errores) y mayor habilidad para completar el proceso, pues usar estrategias metacognitivas

ayudarán a los lectores a estar alerta a confusiones o fallas en la comprensión y a utilizar recursos o estrategias diversas para eliminarlas.

Los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto, con el propósito de construir el significado o comprenderlo; estas estrategias se aprenden, mejoran y modifican durante la lectura misma y, de acuerdo con nuestros fines, consideramos que lo más importantes, útiles y necesarios para la comprensión lectora en los estudiantes universitarios y, en especial, para su enseñanza sistemática en la Facultad de Educación son los siguientes:

- Identificar ideas principales: Es la habilidad cognitiva de comprender y ubicar las ideas esenciales explícitamente contenidas en un texto, descartando detalles, información redundante, secundaria o ejemplos.
- Deducir o inferir significado de información explícita: Es el proceso cognitivo que consiste en derivar ideas implícitas de las informaciones o ideas explícitas de un texto.
- Elaborar resúmenes o síntesis novedosas: Es la estrategia del lector consistente en reducir la información (ideas, conceptos, detalles relevantes) de un texto, creando o infiriendo nuevos elementos que se relaciona con el contenido del texto, de acuerdo con los objetivos de lectura y conocimientos previos.

Dentro del modelo cognitivo interactivo de la comprensión lectora, concebimos que la comprensión no consiste en un listado de habilidades específicas y diferenciadas, sino que es un proceso integral a través del cual el lector elabora

el significado apelando a los elementos estructurales y de contenido del texto, relacionándolos con sus conocimientos previos. Por eso, es necesario enseñar a los estudiantes dichas habilidades como un proceso integral, y es preciso enseñar al lector a que identifique los elementos estructurales y de contenido del texto y los relacione con la información previa de que dispone, para así lograr una lectura comprensiva.

2.1.3.3. Niveles de Comprensión Lectora

En el proceso de comprensión lectora se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en tres niveles citados por Allende y Condemarín que, a su vez, se basan en la taxonomía de Barret, mencionado por Molina (1988), y éstos son:

Nivel literal: Se refiere a la aptitud o capacidad de nuestro amigo lector para evocar sucesos o hechos tal como aparecen expresados en el texto. Generalmente, este nivel de comprensión lectora es un proceso de lectura, guiado básicamente en los contenidos del texto, es decir se atiene a la información reflejada o consignada en el texto. Hay transferencia de información desde el texto a la mente del lector; en este nivel de comprensión lectora destaca las habilidades nemotécnicas. La comprensión en este nivel es con preguntas literales sobre el tema leído, cuyas respuestas aparecen explícitamente en el texto. Si el estudiante tiene dificultad para comprender el texto en el momento de la lectura, es porque seguramente desconoce el significado de las palabras que el autor utiliza en el texto, por eso,

es muy importante que utilice el diccionario, a fin de que pueda aclarar las dudas semánticas y adquiera nuevos términos para que de esta manera vaya enriqueciendo su vocabulario y pueda comprender el mensaje del texto leído.

En este nivel, el lector ha de hacer valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar. Se consignarán en este nivel preguntas dirigidas al:

- Reconocimiento, la localización y la identificación de elementos.
- Reconocimiento de detalles: nombres, personajes, tiempo.
- Reconocimiento de las ideas principales.
- Reconocimiento de las ideas secundarias.
- Reconocimiento de las relaciones causa-efecto.
- Reconocimiento de los rasgos de los personajes.
- Recuerdo de hechos, épocas, lugares.
- Recuerdo de detalles.
- Recuerdo de las ideas principales.
- Recuerdo de las ideas secundarias.
- Recuerdo de las relaciones causa efecto.
- Recuerdo de los rasgos de los personajes.

Nivel inferencial: Se caracteriza porque es el nivel más alto de comprensión, donde el lector, al analizar el texto, va más allá de lo expresado por el autor. Es capaz de deducir o inferir ideas o informaciones que no han sido señaladas o expresadas de manera explícita en el texto, sino que han sido omitidas y que pueden ser deducidas por el lector cuando hace uso del nivel inferencial. Supone el reconocimiento de ideas implícitas, no expresadas, es

decir, el lector lee lo que no está en el texto, es un aporte en el que prima su interpretación, relacionando lo leído con sus saberes previos que le permita crear nuevas ideas en torno al texto. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en los diferentes niveles educativos e incluso en el nivel universitario, pues, el lector necesita de un elevado nivel de concentración; por ejemplo, es capaz de inferir ideas principales, no incluidas de manera explícita en el texto, como es el caso del párrafo paralelo, en el que las ideas no están subordinadas unas a otras por su contenido, ya que tienen igual importancia, pues la idea fundamental está diluida a través de todo el párrafo y debe ser inferida de las oraciones secundarias. De igual forma, por ejemplo, se puede inferir aspectos o detalles adicionales que a criterio del lector, se pudo haber incluido en el texto con la finalidad de hacerlo explícito o convincente. De igual manera en este nivel, se pueden efectuar conjeturas sobre las diversas causas que llevaron al autor a incluir algunas ideas o a interpretar un lenguaje figurado a fin de descubrir la significación literal de un texto.

Este nivel implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis. Es el nivel de la comprensión inferencial:

- La inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido.
- La inferencia de las ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.
- La inferencia de las ideas secundarias que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas.
- La inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto.

Nivel juicio crítico: Para llegar a este nivel, es necesario efectuar una lectura reflexiva, reposada; su finalidad es entender todo el texto. Es una lectura más lenta, pues, se puede volver una y otra vez sobre los contenidos, tratando de interpretarlos y obtener una mejor comprensión. Permite al lector expresar opiniones y emitir juicios en relación al texto. Puede reflexionar sobre el contenido del mismo a fin de emitir un juicio crítico valorativo o una opinión sobre lo leído. Este nivel se debe practicar desde que el niño es capaz de decodificar los símbolos a su equivalente oral. Toda lectura crítica requiere que el lector exprese opiniones personales en torno al tema leído, para que de esta manera demuestre haber entendido lo que expresa el texto; es decir, en este nivel el lector es capaz de meditar, reflexionar sobre el tema, llegando a una total comprensión, emitiendo su posición a través de una crítica y tomando decisiones sobre el particular. Esta tarea corresponde iniciarla a los maestros de educación primaria, la misma que debe ser reforzada en educación secundaria y en el nivel universitario deberá profundizarla, debido a que las instituciones universitarias tienen como misión formar lectores eminentemente críticos.

Este nivel conlleva un:

- Juicio sobre la realidad.
- Juicio sobre la fantasía.
- Juicio de valores.

2.1.4. Taller literario

Para Martínez (2014), el taller es:

Tiempo-espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis del pensar, el sentir y el hacer. Como el lugar para la participación y el aprendizaje. El taller es un lugar de manufactura y mente factura. En el taller, a través del ínter juego de los participantes con la tarea, confluyen pensamiento, sentimiento y acción. El taller, en síntesis, puede convertirse en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos. (p.120).

En lo sustancial, el taller es una modalidad pedagógica de aprender haciendo.

El taller se organiza con un enfoque interdisciplinario y globalizado, donde el profesor ya no enseña en el sentido tradicional, sino que es un asistente técnico que ayuda a aprender. Los alumnos aprenden haciendo y sus respuestas o soluciones podrían ser en algunos casos, más válidas que las del mismo profesor. (Ander, 2010, p 21).

Los objetivos generales más resaltantes están en promover y facilitar una educación integral e integrar simultáneamente en el proceso de aprendizaje el aprender a aprender, el hacer y el ser; realizar una tarea educativa y pedagógica integrada y concertada entre docentes, alumnos, instituciones y

comunidad; superar el concepto de educación tradicional en el cual el alumno ha sido un receptor pasivo, bancario, del conocimiento y facilitar que los alumnos o participantes en los talleres sean creadores de su propio proceso de aprendizaje.

El taller educativo se desarrolla asumiendo el supuesto de que la interactividad favorece el desarrollo de actividades cognitivas de interpretación de los materiales de estudio en diferentes formatos y el de apropiación del conocimiento en una forma significativa, en el contexto adecuado para cada alumno. Se genera un taller desde el momento en que un grupo ya tiene una formación, se propone mejorarla y se organiza para lograrlo de manera colegiada. Ocurre especialmente en la formación de adultos. Son una de las primeras alternativas de enseñanza aprendizaje frente al modelo frontal. El taller educativo difiere de la red de educación mutua por su intensidad, localización espacial y precisión del objetivo común; del gabinete de aprendizaje difiere por usar elementos avanzados y estar orientado a un producto que puede ser demandado por la sociedad. (Ander, 2010, p. 27, 32).

“Me gusta el término taller por su connotación artesanal porque se venga de los atracones del saber y de sus modelos, porque evoca el aprendizaje y la paciencia” (Boniface, 1992, citado por Cassany, 2006, p.113). El propio concepto de taller nos lo da a entender como algo manual, constructivo,

creador..., pero al contrario de lo que comúnmente conocemos como taller, nuestra “construcción” o forma final, es conocimiento. La idea de taller surge como recurso innovador frente a los métodos tradicionales, es una técnica que implica algo nuevo y modifica lo existente para ayudar y motivar al alumnado en su aprendizaje a través de la creación literaria. El propósito del taller literario es generar en los alumnos saberes prácticos, habilidades, deseo de aprender, gusto por la literatura, potenciar las habilidades lingüísticas básicas, desarrollar su competencia comunicativa y todo esto se pretende conseguir jugando con el lenguaje a través de la imaginación. Es muy difícil dar una definición exacta de Taller Literario y que englobe a su vez todo a lo que hace referencia, ya que se trata de una estrategia educativa que abarca numerosos aspectos.

Como conclusión diremos que la pretensión del Taller Literario es la de hacer ver a los alumnos la literatura como algo lúdico, interesante y útil, que fomenta su creatividad y lucha contra métodos tradicionales e ineficaces que hacen que el alumno vea la literatura como algo negativo e inútil. El Taller literario no se entiende sin la lengua. En este método literatura y lengua caminan unidas. La primera enriquece y aporta opciones, mientras que la segunda ayuda a la hora de corregir y expresarse.

Un Taller Literario no se basa en un aspecto objetivo, como pueda ser plasmar en un examen una teoría estudiada, sino que analiza el proceso de construcción, no solo el resultado final. Tiene en cuenta la

planificación, el proceso de creación y el resultado a partes iguales; estas dos primeras dan a conocer aspectos como la forma de trabajar de cada uno, las características individuales, dificultades que puedan surgir, etc. El resultado más satisfactorio no es otro que el orgullo que da a cada alumno el hecho de aprender a través de su propia creación. (Martínez, 2014, p.14).

2.1.4.1. Tipología de los talleres literarios

Por encima de todos los talleres que pueden realizarse (de lectura, poesía, narrativa...), se pueden diferenciar dos grandes grupos de taller: los que persiguen fines relacionados con las habilidades lingüísticas y los que buscan la función estética del lenguaje y desarrollan los géneros literarios; este segundo es más dependiente del primero puesto que el fomento de las habilidades lingüísticas es algo que van a perseguir todos los talleres.

Todos los talleres giran en torno a las cuatro habilidades lingüísticas básicas. Centrándonos en los talleres literarios, podemos citar los talleres de poesía, cuento, teatro, novela. La técnica que emplearán estos talleres es ir de lo básico a lo complejo. Por ejemplo, si nuestro deseo es crear un taller de narrativa deberemos de trabajar antes las estructuras que lo forman: tiempo histórico, personajes, lugares..., pero siempre desde una perspectiva práctica: lecturas, actividades dinámicas, escritura, juegos.

2.1.4.2. Consignas de un taller literario

Siguiendo las pautas dadas por Rosa Ana Martín Vegas, en su libro Manual de didáctica de la Lengua y la Literatura, para crear nuestro propio taller deberemos establecer diversos pasos:

- a) Plan de trabajo: hace referencia al qué queremos hacer y al cómo queremos hacerlo. Se trata de establecer unas pautas y unas estrategias que nos ayuden a llegar al propósito final.
- b) Herramientas: serán los recursos y materiales en los que nos apoyaremos a la hora de trabajar dentro del aula.
- c) Temporalización: es el tiempo que queremos dedicar a la realización de nuestro taller. Dependerá de lo ambicioso que este sea.
- d) Espacio: el lugar o lugares donde pondremos en práctica nuestro taller literario.
- e) Participantes: será el conjunto de alumnos a los que vaya dirigido nuestra actividad. Se tendrá en cuenta siempre el número de estudiantes, características o necesidades que podamos encontrar dentro del grupo, etc.
- f) Organización: tanto para la realización de un taller de literatura como para cualquier otra actividad didáctica, será necesario seguir una planificación con el fin de actuar de la mejor manera posible dentro del aula.
- g) Propósitos: antes de comenzar se pactarán unos objetivos que se intentarán conseguir a través del taller.
- h) Evaluación: no solo del resultado final, sino también del proceso en general, valorando de igual modo los aspectos procedimentales y actitudinales.

2.1.4.3. Roles del profesor y del alumno dentro del taller

A continuación hablaremos sobre el papel que ejerce tanto el maestro como los alumnos dentro de un taller de literatura.

El profesor, la figura del profesor ya no es aquella lejana al alumno, sino que es más cercano. El profesor es el encargado de ofrecer recursos, ideas, resuelve dudas, etc., aunque a veces también es necesaria una explicación introductoria que encamine al alumno en su tarea. Se podría decir que “el profesor dirige, ayuda, discute... no aparenta el ser omnisciente que explica de forma interminable y emite juicios de valor que hay que repetir para tener buena nota”. (Enciso & Rincón, 1988, p. 52). Un aspecto que deberá tener muy en cuenta es profesor será que no todos los alumnos son iguales, y por tanto, cada uno tiene unas características específicas que lo hacen diferente al resto. Desde estas características individuales que hacen que el punto de partida de cada alumno sea distinto, el profesor debe seleccionar qué trabajar, qué va a ser más adecuado para cada alumno... y así, conseguir motivar al alumno en su aprendizaje literario.

El alumno, basará su aprendizaje en la creación. Utilizará su propia experiencia vivida, el mundo que le rodea, sus nociones y su imaginación, pero también participará activamente dentro del aula, colaborando con el resto, tomando la iniciativa y adquiriendo autonomía.

II. Hipótesis

2.2.1. Hipótesis general

Ha: Existe alto grado de efectividad de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Ho: No existe alto grado de efectividad de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

2.2.2. Hipótesis Específicas

- a) La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual es altamente efectiva sobre el nivel literal de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.
- b) La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual es altamente efectiva sobre el nivel inferencial de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.
- c) La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual es altamente efectiva sobre el nivel de juicio crítico de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

III. Variables

Talleres literarios con el enfoque comunicativo textual: Un Taller Literario no se basa en un aspecto objetivo, como pueda ser plasmar en un examen una teoría estudiada, sino que analiza el proceso de construcción, no solo el resultado final. Tiene en cuenta la planificación, el proceso de creación y el resultado a partes iguales; estas dos primeras dan a conocer aspectos como la forma de trabajar de cada uno, las características individuales, dificultades que puedan surgir, etc. El resultado más satisfactorio no es otro que el orgullo que da a cada alumno el hecho de aprender a través de su propia creación. (Martínez, 2014, p.14).

Comprensión lectora: Para Solórzano y Montero (2011), la comprensión de lectura se entiende como la interpretación que realiza la persona que lee un texto en particular. Esta interpretación se encuentra enmarcada por las experiencias previas y los valores que posee la persona dentro de un contexto socio cultural determinado, por lo tanto, se puede considerar que la interpretación realizada por la persona va a ser compartida por el grupo que integra el contexto. Este consenso posibilita la definición de líneas de significados a partir de la lectura. (p. 3).

III. Metodología

3.1. Tipo y nivel de investigación

El tipo de estudio fue explicativo pues buscamos encontrar las razones o causas que ocasionan ciertos fenómenos. Este tipo de estudios están orientados a la comprobación de hipótesis causales de tercer grado; esto es, identificación y análisis de las causales (variables independientes) y sus resultados, los que se expresan en hechos verificables (variables dependientes).

Los estudios de este tipo implican esfuerzos del investigador y una gran capacidad de análisis, síntesis e interpretación. Asimismo, debe señalar las razones por las cuales el estudio puede considerarse explicativo. Su realización supone el ánimo de contribuir al desarrollo del conocimiento científico” (Ander – Egg, 1995).

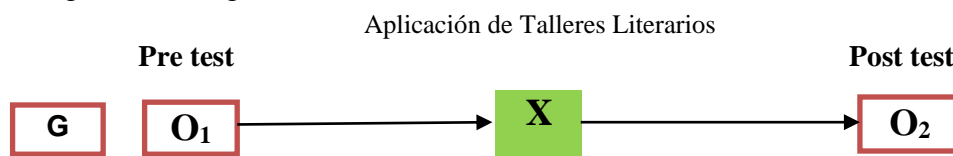
La presente investigación es de nivel cuantitativo, por tanto, permitió la enumeración y medición a través de las matemáticas, la misma que debió ser sometida a los criterios de la confiabilidad y validez; busca reproducir numéricamente las relaciones entre los objetivos y fenómenos y, por lo general se relaciona con los diseños denominados tradicionales o convencionales (Cerdeña, citado por Machaca 2005, p. 29).

Por ello, el análisis cuantitativo de contenido es condición indispensable para la valoración cuantitativa. Heinemann, citado por Blasco & Pérez (2007) plantea que: “es verdad que todo análisis cuantitativo va seguido por su parte de una fase cualitativa en la que se interpreta la recopilación de los datos”.

3.2. Diseño de la Investigación

Hernández, Fernández y Baptista (2003), señalan que el término “diseño” se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que desea. Por lo tanto, el diseño de investigación se concibe como estrategias en las cuales se pretende obtener respuestas a las interrogantes y comprobar las hipótesis de investigación, con el fin de alcanzar los objetivos del estudio. En el caso del enfoque cuantitativo, el investigador utiliza su diseño para analizar la certeza de las hipótesis formuladas en un contexto particular o para aportar evidencias respecto de los lineamientos de la investigación. El diseño de la investigación es pre experimental y se utiliza un grupo experimental. Los pasos para la aplicación de este diseño son: aplicación de un pretest (O_1) para la medida de la variable dependiente, aplicación del tratamiento o variable independiente (X) y, por último, aplicación, de nuevo, de un posttest para la medida de la variable dependiente (O_2).

El esquema a seguir fue el siguiente:



Donde:

G = 45 estudiantes del II ciclo de la Escuela Profesional de Educación de Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

O_1 = Pre-test aplicado al grupo antes de los Talleres Literarios bajo el enfoque comunicativo textual.

O_2 = Post-test aplicado al grupo después de los Talleres Literarios bajo el enfoque comunicativo textual.

X = Aplicación de Talleres Literarios bajo el enfoque comunicativo textual.

3.3. Población y muestra

La población a trabajar se estableció por métodos no probabilísticos, según Hernández, Fernández y Baptista (2010) en donde la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las causas relacionadas con las características de la investigación o del mismo investigador. La población se procedió a trabajar como un solo grupo que a su vez hicieron como grupo experimental y grupo control.

Este estudio se desarrolló en las aulas de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote "ULADECH CATÓLICA" se creó en 1985 mediante ley N° 24163, con el objetivo de ofrecer una sólida formación profesional a las personas que buscan alcanzar el éxito en el mercado laboral y así contribuir al desarrollo de nuestra nación. En 1998 se logra la institucionalización eligiendo a sus nuevas autoridades. Con el transcurrir de los años Uladech se posiciona como una universidad accesible para las mayorías por su bajo costo, basada en una formación académica integral de acuerdo a las necesidades y expectativas de quienes deciden crecer apoyados en los valores y principios de la Doctrina Social de la Iglesia. Bajo estos parámetros se da un gran paso, el 22 de noviembre de 2,008 la Universidad Los Ángeles de Chimbote se erige como universidad católica en la Catedral de la Diócesis de Chimbote. Esta categorización está respaldada por la Iglesia Católica y por el Obispo de la Diócesis de Chimbote, Monseñor Ángel Francisco Simón Piorno, en su calidad de Gran Canciller y Presidente Honorario de esta Casa Superior de Estudios.

A partir de este histórico suceso la Uladech Católica contribuye a la misión evangelizadora de la Iglesia y se configura como un centro de formación

humanística, orientado por los principios y valores de la Doctrina Social de la Iglesia, otorgando un servicio de calidad para el bien común. Asimismo, garantiza el mejoramiento académico profesional a través de convenios internacionales y culturales con otras universidades. Es preciso resaltar que la categorización de la Uladech como Católica no producirá restricciones en la libertad de credo, porque nos caracterizamos por ser una universidad "inclusiva", no sólo en sus costos accesibles sin fines de lucro, sino también en el aspecto religioso.

Actualmente, la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote funciona a través de sus cinco facultades:

CIENCIAS DE LA SALUD: Escuela Profesional de: Enfermería, Farmacia y Bioquímica, Obstetricia, Odontología y Psicología.

EDUCACIÓN Y HUMANIDADES: Escuela Profesional de Educación Inicial, Primaria.

DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS: Escuela Profesional de Derecho.

CIENCIAS CONTABLES, FINANCIERAS Y ADMINISTRATIVAS (CCFA): Escuela Profesional de: Administración, Administración Turística y Contabilidad.

INGENIERÍA: Escuela Profesional de: Ingeniería Civil, Ingeniería de Sistemas.

Asimismo, cuenta aproximadamente con cuarenta y cinco mil estudiantes en sus diversas escuelas profesionales y funciona a través de sus Centros Uladech Católica, establecidos oficialmente a nivel nacional.

La Escuela Profesional de Educación inicia sus actividades académica y administrativa el 09 de setiembre de 1997 con cinco estudiantes. En 1998, la

Universidad, su institucionalización, va logrando el nombramiento de sus Órganos de (gobierno y con ello la estabilización en la vida institucional de cada una de sus unidades académicas entre ellas la Escuela Profesional de Educación). En 1999, empieza el proceso de crecimiento poblacional de Escuela, la calificación del personal docente y la participación activa en las actividades institucionales. El 03 de marzo del 2014, el Directorio de CONEAU, otorga la acreditación de la Carrera Profesional de Educación inicial, la cual se ratificó el 17 de octubre del 2014, mediante Resolución de Presidencia del Consejo Directivo N° 012-2014-COSUSINEACE/CDAH-P, la misma que se publicó en el Diario el Peruano. Esta Escuela obtuvo la acreditación de la Carrera Profesional de Educación Primaria, para lo cual se obtuvo la Resolución de la Presidencia del Consejo Directivo AD HOC N° 051-2015-COSUSINEACE/CDAH-P, de fecha 09 de abril 2015. En el presente año la Escuela Profesional viene desarrollando sus actividades en función a los lineamientos del Plan Anual de Trabajo, enmarcado en los lineamientos de política institucional de la Universidad, habiendo alcanzado un crecimiento cuantitativo y un desarrollo cualitativo significativo.

La muestra estuvo conformada por los 45 estudiantes del II ciclo de la Escuela Profesional de Educación de Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015, que comprende las Escuelas Académico Profesionales de Educación Inicial y Educación Primaria. De los cuales 25 estudiantes pertenecen a la primera Escuela Profesional y 20 estudiantes, a la segunda.

Solo fueron incluidos en el presente estudio los estudiantes matriculados de manera presencial en las Escuelas ya mencionadas, en el semestre 2015 – II, lo que nos lleva a mencionar que no fueron incluidos aquellos estudiantes que estaban matriculados en la forma virtual.

Los criterios de inclusión de la muestra fueron los estudiantes matriculados de manera presencial en las Escuelas ya mencionadas y que asistieron regularmente durante en el semestre 2015 – II, lo que nos lleva a mencionar que los criterios de exclusión fueron aquellos estudiantes que no se matricularon de manera presencial en el semestre 2015 – II y que no tuvieron una asistencia regular.

3.4. Definición y operacionalización de variables e indicadores

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
Independiente Talleres Literarios	Curso teórico-práctico dentro del aula universitaria donde se aporten elementos teóricos para independizar al estudiante del maestro, que paso a paso sea capaz de seguir adelante por sus propios medios. (Ander-Egg, 1991, p.10.)	Son propuestas educativas innovadoras y con gran proyección, que han ido adquiriendo protagonismo durante las últimas décadas, situándose, hoy en día, como una de las actividades más eficientes y fructíferas.	Planificación: El docente programa el Taller Literario fijando el cronograma de las diferentes actividades	Presenta las actividades de aprendizaje significativas a lograr en el taller.	Escala valorativa de actividades
				Informa los materiales a utilizar en los talleres.	
				Organiza el tiempo en función a las metas de los talleres.	
			Desarrollo Ejecución de las actividades del taller.	Apertura actividades generadoras de interés en los talleres.	
				Permite la construcción de los aprendizajes colaborativos.	
				Relaciona los conocimientos con el nuevo aprendizaje.	
			Resultados: Síntesis de los talleres	Organiza ideas centrales coherentemente.	
				Articula las ideas principales con las secundarias.	
				Manifiesta el mensaje según los resultados.	

Dependiente Comprensión lectora.	Es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984).	Es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se impide, siempre de la misma forma, jamás se da.	Literal	Identifica información explícita en un texto literario.	Pruebas objetivas
				Identifica el tema del texto y las ideas principales de un texto literario.	
			Inferencial	Identifica detalles que no aparecen en el texto.	
				Formula conjeturas o sucesos que pudieran ocurrir.	
				Formula hipótesis sobre los personajes.	
			Crítico Valorativo	Formula juicios de valor acerca de los personajes.	
				Juzga el contenido de un texto desde un punto de vista personal.	
				Manifiesta las reacciones que le provoca un determinado texto.	

3.5. Técnicas e instrumentos

- a) La encuesta: Es una técnica de recogida de información por medio de preguntas escritas organizadas en un cuestionario impreso. La emplearemos para investigar la variable dependiente. La aplicación de la encuesta no requiere de personal calificado a la hora de hacerla llegar al encuestado. La encuesta cuenta con una estructura lógica, rígida que permanece inalterable a lo largo de todo el proceso investigativo. Las repuestas se recogen de modo especial y se determinan del mismo modo las posibles variantes de respuestas estándares, lo que facilita la evaluación de los resultados por métodos estadísticos.

Para esta técnica utilizamos un cuestionario que estuvo estructurada con las siguientes características:

Dimensión	Ítem	Nº de ítem
Nivel Literal	03, 06, 07, 10	04
Nivel Inferencial	04, 09, 11, 13, 14, 15, 17, 20	08
Nivel Crítico	01, 02, 05, 08, 12, 16, 18, 19	08
TOTAL		20

El instrumento está formado por ítems politómicos de naturaleza nominal. Cada uno de estos ítems tiene cuatro opciones de respuestas, escaladas mediante el procedimiento Likert.

Para la calificación del instrumento y con la finalidad de ubicar las respuestas en una categoría específica, se realizó el baremo del mismo quedando de la siguiente manera:

CATEGORÍA	DIMENSIÓN			COMPRENSIÓN
	Literal	Inferencial	Crítico	LECTORA
Satisfactorio	4	7 – 8	7 – 8	16 – 20
Mínimamente satisfactorio	3	5 – 6	5 – 6	11 – 15
Insatisfactorio	0 – 2	0 – 4	0 – 4	0 – 10

Fuente: Elaboración propia

A continuación detallamos las características de las habilidades que el estudiante logró para pertenecer a una u otra categoría (Llanos, 2013):

La categoría Insatisfactorio indica que el estudiante no ha alcanzado las habilidades cognitivas complejas relacionadas con la comprensión textual requeridas para la formación universitaria, pero sí ha desarrollado algunas de estas habilidades: Localizar información específica y sencilla en el texto, en función del narrador con ninguna información en conflicto. Integrar uno o más fragmentos de temática conocida ajustada a un criterio sin generar dificultad. Deducir a nivel elemental el significado de palabras. Comprender relaciones e interpretar el significado con una parte limitada del texto, realizar inferencias sencillas. Realizar una deducción y comparación simple para determinar el propósito del texto.

La categoría Mínimamente satisfactorio implica un dominio elemental de las habilidades para la comprensión de información en el nivel superior de estudios de los estudiantes. Corresponden al nivel básico ciertas habilidades como: Localizar información en función del narrador y actores con alguna información en conflicto. Integrar uno o más fragmentos de temática conocida, ajustada a más de un criterio

de dificultad media, reconocer dos o más relaciones en un texto con el que no está familiarizado. Deducir el significado de palabras, interpretar su sentido con una parte limitada del texto y realizar inferencias con dificultad media. Comprender y formular relaciones que requieren inferencias de un mediano grado de complejidad. Realizar más de una deducción y comparación de dificultad media para determinar el propósito del texto.

En la categoría Satisfactorio se encuentran los estudiantes que han alcanzado dominio de las habilidades cognitivas correspondientes a la comprensión textual que demanda la formación universitaria. Pertenecen a este nivel las siguientes habilidades: Localizar en uno o más fragmentos información específica en función del narrador, actores y personajes. Demostrar el manejo o dominio de la información en conflicto, ajustada a varios criterios. Integrar diversos pasajes de información que siendo conocidos no resulten evidentes. Reconocer relaciones de mayor complejidad en un texto con el que no está familiarizado. Deducir el significado de palabras, interpretar su sentido con una parte limitada del texto y realizar inferencias de mayor complejidad. Comprender y establecer relaciones de causa y consecuencia teniendo en cuenta varios criterios. Realizar deducciones y comparaciones de mayor dificultad para determinar el propósito del texto.

Al respecto, cabe mencionar que los estudiantes ubicados en esta categoría han alcanzado las capacidades básicas para su desempeño en la etapa universitaria, lo cual indica que no son aún estudiantes destacados ni avanzados. Se considera que todos los estudiantes o la mayoría deberían ubicarse en esta categoría.

Este instrumento nos sirvió de pre y post test que fueron aplicados a la muestra, y nos permitió extraer datos para el tratamiento estadístico. El pre y post test (iguales en ambos casos) se ha elaborado exclusivamente para este trabajo teniendo en cuenta los criterios de validación y confiabilidad.

Al cuestionario se le ratificó su validez, ya que ésta es una condición que debe poseer un instrumento para medir las variables en cuanto a su relación consistente con otras mediciones de acuerdo a una teoría, la generalización de sus resultados a una población y el dominio específico del contenido de las variables que se miden. En tal sentido, Hernández y otros (2002), definen la validez como "aquella que se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir". Para la validación de este instrumento se realizó la validez de contenido para lo cual consultamos con investigadores familiarizados con el tema de estrategias didácticas y comprensión lectora para ver si el contenido de nuestro instrumento era exhaustivo. Es decir utilizamos la validación por juicio expertos, contamos así con la colaboración del Dr. Elvis Joe Terrones Rodríguez, la Dra. Sindili Margarita Varas Rivera y la Mg. Milagros Antonieta Olivos Jimenez; quienes luego del proceso de validación por V de Aiken decidieron que el instrumento debería quedarse con 20 ítems, los motivos están claramente sustentados en sus respectivas matrices de validación (ver anexo).

La confiabilidad es otro requisito que debe cumplir un instrumento. Por su parte Betancourt, Jiménez y López (2000), se refieren a la confiabilidad como "la capacidad del instrumento para arrojar datos o mediciones que correspondan a la

realidad que se pretende conocer, o sea, la exactitud de la medición, así como la consistencia o estabilidad de la medición en diferentes momentos".

Para la confiabilidad de este instrumento se le aplicó el mismo a 20 estudiantes de la misma universidad, luego de recogidos los resultados, usamos el coeficiente alfa de Cronbach que mide la confiabilidad a partir de la consistencia interna de los ítems. No existe un acuerdo de cuál es el valor de corte, sin embargo, de 0.7 en adelante es aceptable. Entre más alto sea el coeficiente Alpha, más consistente es el test. En nuestro caso este coeficiente resultó de 0.902 lo que demostró una confiabilidad aceptable. Además de la confiabilidad general del instrumento calculamos la confiabilidad por dimensiones cuyos resultados arrojaron que en los tres niveles, el instrumento presenta un alto grado de confiabilidad (Anexo).

b) La técnica de la observación directa: Estuvimos en contacto personalmente con el hecho a investigar, realizando las actividades de nuestra estrategia y así poder plasmar los resultados para luego comparar la información obtenida. La misma que hará uso de instrumentos como matrices y fichas de observación, elaboradas por el investigador de este trabajo.

3.6. Plan de análisis

El tratamiento estadístico de la información se realizó siguiendo el proceso siguiente:

- a) **Seriación:** Para dar inicio al procesamiento de datos, fue necesario ordenar los instrumentos aplicados en un solo sistema de seriación para facilitar la identificación.
- b) **Codificación:** Siguiendo con el procesamiento de datos se dio inicio a la codificación para lo cual aplicamos hojas de codificación, teniendo en cuenta las respuestas para codificarlas en números.
- c) **Tabulación:** Para el inicio de la tabulación se registró la respuesta de las hojas de codificación en una matriz, la cual permitió elaborar cuadros estadísticos correspondientes a la contratación de números de objetivos. Una vez elaborado los cuadros estadísticos procedimos a analizar la hipótesis para tener una visión integral de lo que pretendemos lograr con este estudio. Todo lo que sirvió para llevar los resultados al analizar e interpretación de los mismos. Una vez obtenidos los datos, se procedió a analizar cada uno de ellos, atendiendo a los objetivos y variables de investigación; de manera tal que pudimos contrastar hipótesis con variables y objetivos, y así demostrar la validez o invalidez de estas. Al final se formularon las conclusiones y sugerencias para mejorar la problemática investigada.
- d) **Prueba “t” de Student para Muestras Relacionadas:** Las pruebas t de muestras dependientes o apareadas, consisten típicamente en una muestra de pares de valores con similares unidades estadísticas, o un grupo de unidades que han sido evaluadas en dos ocasiones diferentes (una prueba t de mediciones

repetitivas). Un ejemplo típico de prueba t para mediciones repetitivas sería por ejemplo que los sujetos sean evaluados antes y después de un tratamiento

Hipótesis a probar: La diferencia entre dos grupos. La hipótesis de investigación propone que los resultados difieren significativamente entre si y la hipótesis nula propone que los resultados no difieren significativamente.

Variable involucrada: La comparación se realiza sobre una variable, si hay diferentes variables, se efectuarán varias pruebas “t” (una para cada variable).

Aunque la razón que motiva la creación de los grupos puede ser una variable independiente.

Nivel de motivación de la variable: intervalos o razón.

Interpretación: El valor “t” se obtiene en las muestras mediante la fórmula

$$t = \frac{\bar{X}_D - \mu_0}{s_D / \sqrt{n}}$$

3.7. Matriz de consistencia

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLE	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
Aplicación de talleres literarios con el enfoque comunicativo textual para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes de Educación de la ULADECH Católica, 2015.	¿Cuál es el grado de efectividad de la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015?	<p>Objetivo General Demostrar el grado de efectividad de la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.</p> <p>Objetivos Específicos a) Identificar los niveles de comprensión lectora que poseen los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, antes de aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual. b) Identificar los niveles de comprensión lectora que</p>	<p>HIPOTESIS GENERAL: Ha: Existe alto grado de efectividad de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.</p> <p>Ho: No existe alto grado de efectividad de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad</p>	<p>V.INDEPENDIENTE Talleres Literarios.</p> <p>V.DEPENDIENTE Comprensión lectora.</p>	<p>Tipo: Explicativo</p> <p>Nivel: Cuantitativo</p> <p>Diseño: Pre Experimental (Un solo grupo 45)</p>	<p>La población : Estudiantes de educación de la ULADECH Católica, 2015.</p> <p>Muestra: Estudiantes del II ciclo de Educación ULADECH Católica Ancash, 2015.</p>

		<p>poseen los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, después de aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.</p> <p>c) Medir el grado de efectividad de la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.</p>	<p>Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.</p>			
--	--	---	--	--	--	--

IV. Resultados

4.1. Resultados

A continuación presentamos los resultados, los cuales se obtuvieron tras la aplicación de un pre test a los estudiantes del segundo ciclo de la Escuela de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote 2015. Así mismo después de la aplicación de los talleres literarios se aplicó nuevamente el test (post test) para determinar la eficacia de los talleres literarios en el desarrollo de la comprensión lectora.

Tabla 01

Estadísticas descriptivas de las calificaciones obtenidas en el pre test y post test sobre comprensión lectora.

DIMENSIÓN	PROMEDIO		DESVIACIÓN ESTÁNDAR	
	Pre test	Post test	Pre test	Post test
Literal	3,67	4,00	0,603	0,00
Inferencial	2,22	7,58	2,54	0,72
Crítico	0,29	4,31	0,73	1,31
Comprensión lectora	6,18	15,89	3,43	1,69

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados del pre y post test de comprensión lectora.

Interpretación:

En la Tabla 01, se observa que respecto a la comparación de medias aritméticas entre los resultados del pre test y post test aplicado a los estudiantes, en el nivel

inferencial hay 5,36 puntos de diferencia entre el post test y el pre test, en el nivel juicio crítico la diferencia es de 4.09 puntos de diferencia, donde no se aprecia diferencia significativa es en el nivel literal donde solo hay 0,33 puntos del post test sobre el pre test.

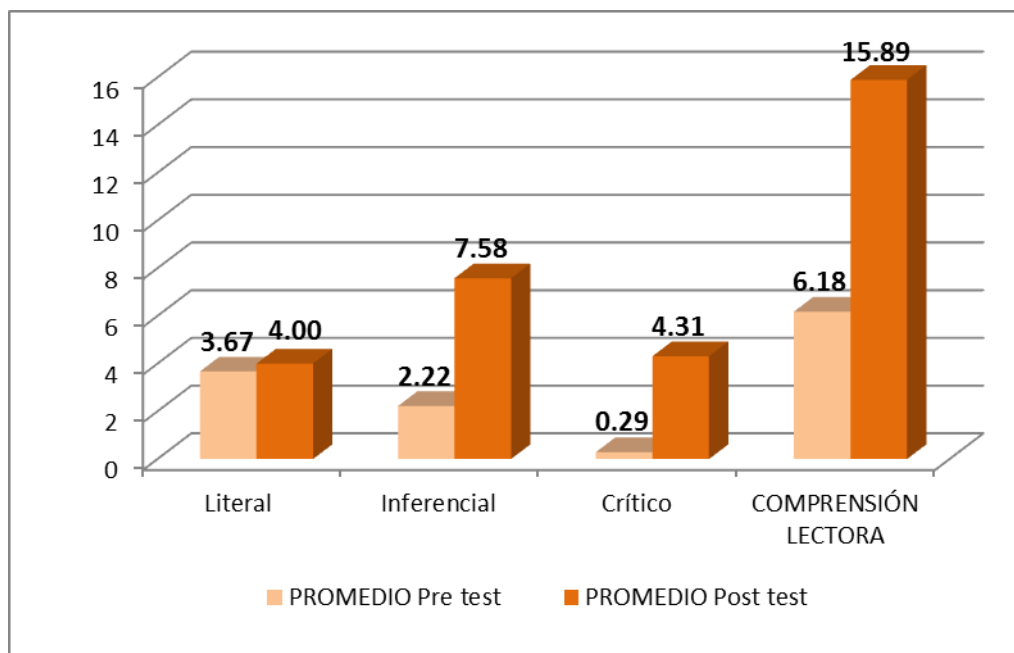


Figura 1: Media aritmética calificaciones obtenidas en el pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.

Tabla 02

Calificaciones obtenidas en el pre test y post test, aplicados a los estudiantes del II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.

CATEGORÍA	FRECUENCIA		PORCENTAJE	
	Pre test	Post test	Pre test	Post test
Insatisfactorio	3	0	7%	0%
Mínimamente satisfactorio	9	0	20%	0%
Satisfactorio	33	45	73%	100%
TOTAL	45	45	100%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados del pre y post test de comprensión lectora.

Interpretación:

En la Tabla 02, se observa que respecto a la comparación entre los resultados del pre test y post aplicado a los estudiantes, la mayoría de estudiantes (73%) obtuvieron calificaciones en la categoría Satisfactorio en el pre test, este porcentaje subió al 100% en el post test. Además se observa que en el post test no encontramos a ningún estudiante en las categorías menores como Insatisfactorio o Mínimamente satisfactorio, hecho que sí se observa en el pre test con el 7% y 20% respectivamente.

Esto quiere decir que luego de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual, los estudiantes del II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote,

en el año 2015 han logrado involucrarse en una serie de procesos metacognitivos necesarios para ir construyendo, a medida que iban leyendo, una representación o interpretación de lo que el texto describía.

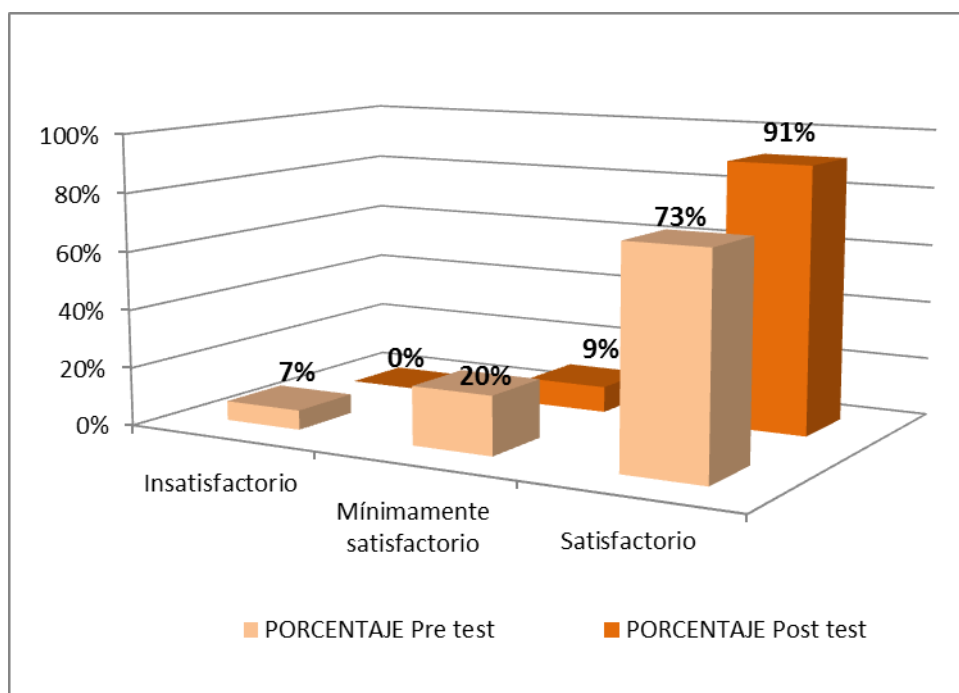


Figura 2: Porcentajes de las calificaciones obtenidas en el pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.

Tabla 03

Calificaciones obtenidas en el nivel literal del pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.

CATEGORÍA	FRECUENCIA		PORCENTAJE	
	Pre test	Post test	Pre test	Post test
Insatisfactorio	3	0	7%	0%
Mínimamente satisfactorio	9	0	20%	0%
Satisfactorio	33	45	73%	100%
TOTAL	45	45	100%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados del pre y post test de comprensión lectora.

Interpretación:

En la Tabla 03, se presentan los resultados del pre y post test respecto del nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes de II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en el año 2015, así se observa que en el pre test la mayoría de estudiantes (73%) obtuvo calificaciones de 4 puntos y en el post test el total de los estudiantes (100%) ubicó sus calificaciones en el mismo rango propio de la categoría Satisfactorio, es decir, se aprecia un incremento del 26% de superación después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

Por lo tanto podemos apreciar que después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual, los estudiantes del II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los

Ángeles de Chimbote en el año 2015 lograron identificar información explícita en un texto literario, el tema del texto y las ideas principales de un texto literario. Además de reconocer, la localización y la identificación de elementos, de detalles, nombres, personajes, tiempo.

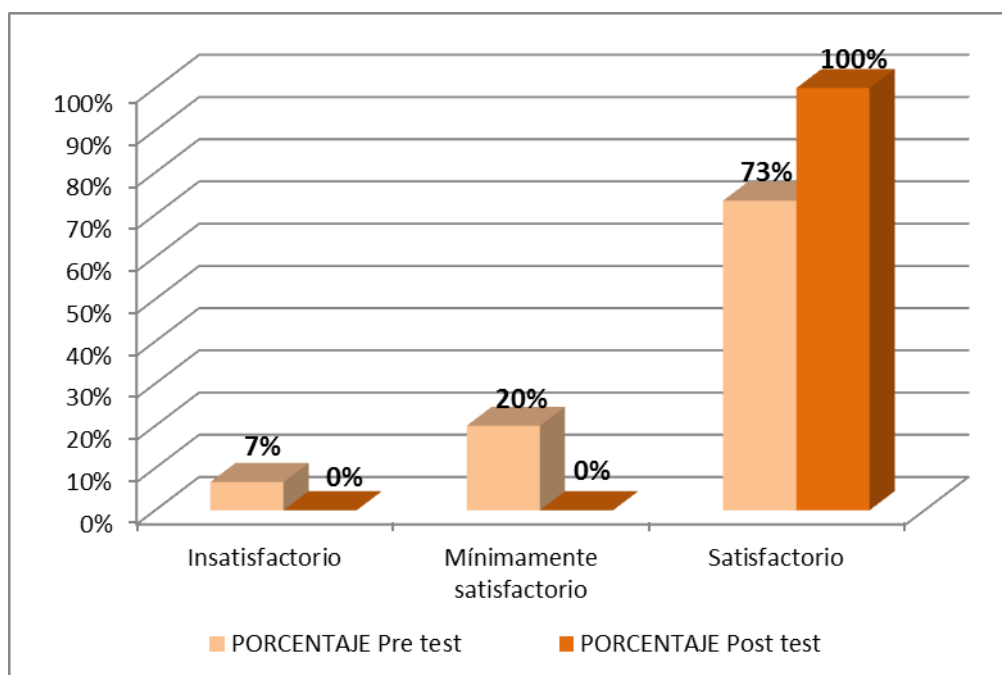


Figura 3: Porcentajes de las calificaciones obtenidas en el nivel literal del pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.

Tabla 04

Calificaciones obtenidas en el nivel inferencial del pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.

CATEGORÍA	FRECUENCIA		PORCENTAJE	
	Pre test	Post test	Pre test	Post test
Insatisfactorio	35	0	78%	0%
Mínimamente satisfactorio	6	4	13%	9%
Satisfactorio	4	41	9%	91%
TOTAL	45	45	100%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados del pre y post test de comprensión lectora.

Interpretación:

En la Tabla 04, se presentan los resultados del pre y post test respecto del nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en el año 2015, así se observa que en el pre test la mayoría de estudiantes (78%) obtuvo calificaciones entre 0 y 2 puntos pero en el post test ningún estudiante alcanzó ese puntaje. Además en el pre test solo el 9% alcanzó la máxima categoría sin embargo en el post test el 91% de los estudiantes ubicó sus calificaciones en la categoría Satisfactorio (entre 7 y 8 puntos), es decir, se aprecia un incremento del 82% de superación en el nivel inferencial después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

Por lo tanto podemos apreciar que después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual, los estudiantes del II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en el año 2015 lograron identificar detalles que no aparecen en el texto, formular conjeturas o sucesos que pudieran ocurrir y formular hipótesis sobre los personajes.

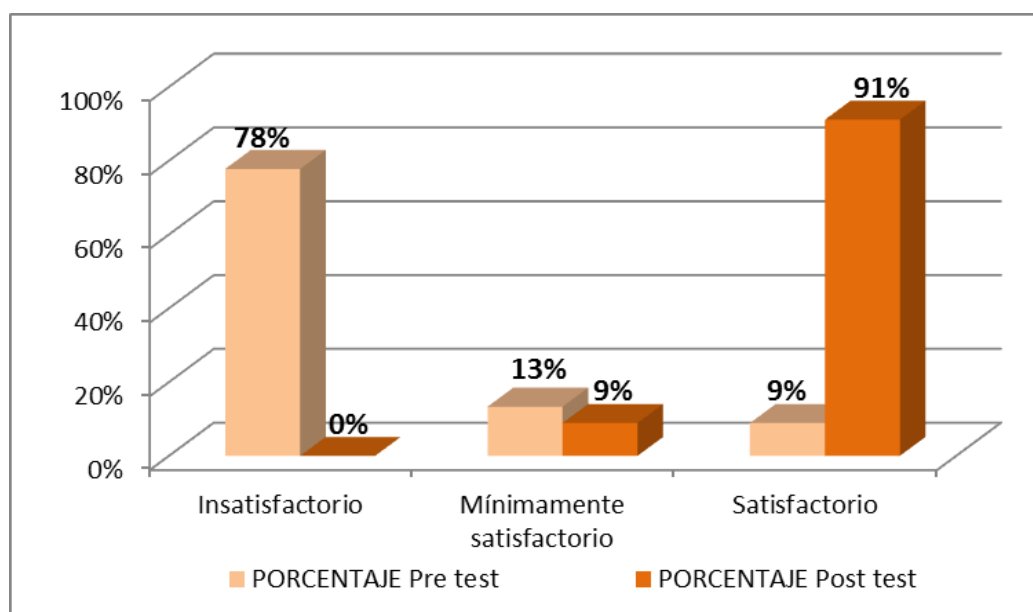


Figura 4: Porcentajes de las calificaciones obtenidas en el nivel inferencial del pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.

Tabla 05

Calificaciones obtenidas en el nivel crítico del pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.

CATEGORÍA	FRECUENCIA		PORCENTAJE	
	Pre test	Post test	Pre test	Post test
Insatisfactorio	45	29	100%	64%
Mínimamente satisfactorio	0	13	0%	29%
Satisfactorio	0	3	0%	7%
TOTAL	45	45	100%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados del pre y post test de comprensión lectora.

Interpretación:

En la Tabla 05, se presentan los resultados del pre y post test respecto del nivel juicio crítico de la comprensión lectora de los estudiantes de II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en el año 2015, así se observa que en el pre test la totalidad de estudiantes (100%) obtuvo calificaciones entre 0 y 2 puntos pero en el post test el 64% de los estudiantes alcanzaron ese puntaje. Es decir, existe un 36% de los estudiantes que logró superar su estado de Insatisfactorio para pasar a las otras dos categorías superiores llegándose a apreciar un incremento de superación en el nivel juicio crítico después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

Por lo tanto podemos precisar que después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual, los estudiantes del II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en el año 2015 lograron formular juicios de valor acerca de los personajes, juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal, y manifestar las reacciones que le provoca un determinado texto.

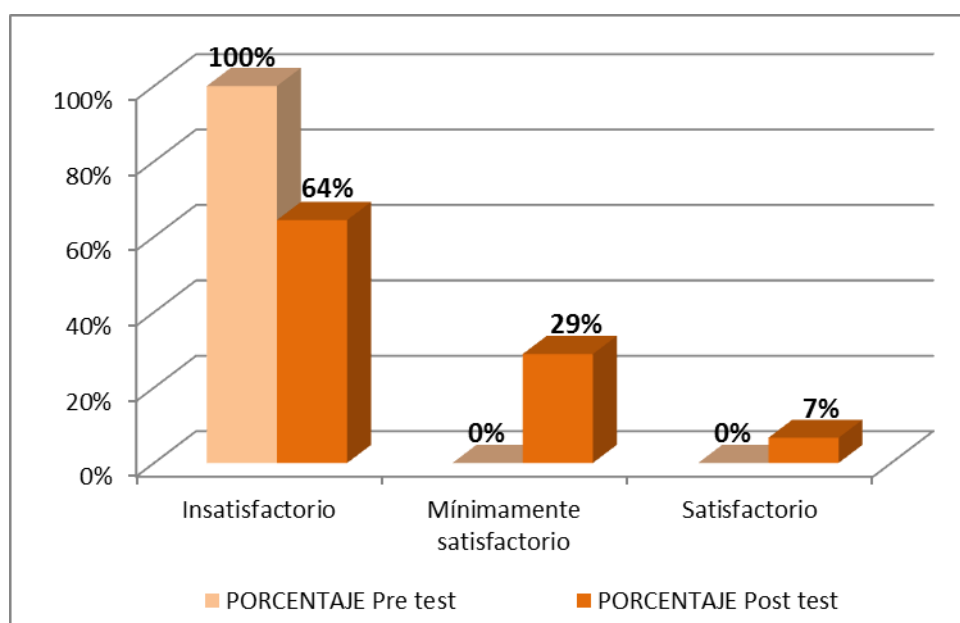


Figura 5: Porcentajes de las calificaciones obtenidas en el nivel juicio crítico del pre test y post test, aplicados a los estudiantes de II ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, año 2015.

4.1.1. Prueba de hipótesis

4.1.1.1. Prueba de hipótesis general

Ha: Existe alto grado de efectividad de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Ho: No existe alto grado de efectividad de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Tabla 06

Prueba de hipótesis de comparación de medias para muestras relacionadas, usando la distribución T – Student entre el pre test y pos test después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

Prueba de comparación de medias	Prueba T - Student		Nivel de significancia	Decisión $p < \alpha$
	Valor observado	Probabilidad de significancia		
$H_0: \mu_2 = \mu_1$	$t_0 = 24,109$	$p = 0.000$	$\alpha = 0.05$	Rechaza
$H_a: \mu_2 > \mu_1$				H_0

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de la Tabla 01.

μ_1 : Promedio del pre test

μ_2 : Promedio del pos test

Interpretación:

En la presente tabla se muestra la prueba de hipótesis para la comparación de puntajes promedio obtenido en el pre test y post test por estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, en el año 2015, respecto de su comprensión lectora, después de aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

En la comparación de puntajes promedio se reflejó superioridad significativa del promedio del pos test (15,89 puntos) respecto al promedio del pre test (6,18 puntos), diferencia justificada mediante la Prueba T – Student, al obtener una probabilidad de significancia $p = 0,000$ menor que el nivel de significancia de $\alpha = 0,05$; además la t_o calculada fue 24,109 y es mayor al valor de la t tabular que es 2,0211 para 44 grados de libertad. Por lo tanto se rechaza la H_0 y se acepta la H_a .

Esto significa que: Existe alto grado de efectividad de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

4.1.2. Prueba de hipótesis específicas

a) Ha: La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel literal de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Ho: La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual no mejora significativamente el nivel literal de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Tabla 07

Prueba de hipótesis de comparación de medias para muestras relacionadas, usando la distribución T – Student entre el nivel literal del pre test y del pos test después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

Prueba de comparación de medias	Prueba T - Student		Nivel de significancia	Decisión $p < \alpha$
	Valor observado	Probabilidad de significancia		
$H_0: \mu_2 = \mu_1$	$t_o = 3,708$	$p = 0.001$	$\alpha = 0.05$	Rechaza
$H_a: \mu_2 > \mu_1$				H_0

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de la Tabla 01.

μ_1 : Promedio del pre test

μ_2 : Promedio del pos test

Interpretación:

En la presente tabla se muestra la prueba de hipótesis para la comparación de puntajes promedio obtenido en el pre test y post test por estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, en el año 2015, respecto del nivel literal de su comprensión lectora, después de aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

En la comparación de puntajes promedio se reflejó una leve superioridad del promedio del pos test (4,00 puntos) respecto al promedio del pre test (3,67 puntos), sin embargo la diferencia se justifica mediante la Prueba T – Student, al obtener una probabilidad de significancia $p = 0,001$ menor que el nivel de significancia de $\alpha = 0,05$; además la t_0 calculada fue 3,708 y es levemente mayor al valor de la t tabular que es 2,0211 para 44 grados de libertad. Por lo tanto se rechaza la H_0 y se acepta la H_a .

Esto significa que: La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel literal de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

b) H_a : La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel inferencial de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

H_o : La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual no mejora significativamente el nivel inferencial de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Tabla 08

Prueba de hipótesis de comparación de medias para muestras relacionadas, usando la distribución T – Student entre el nivel inferencial del pre test y del pos test después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

Prueba de comparación de medias	Prueba T - Student		Nivel de significancia	Decisión $p < \alpha$
	Valor observado	Probabilidad de significancia		
$H_o: \mu_2 = \mu_1$	$t_o = 14,658$	$p = 0.000$	$\alpha = 0.05$	Rechaza
$H_a: \mu_2 > \mu_1$				H_o

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de la Tabla 01.

μ_1 : Promedio del pre test

μ_2 : Promedio del pos test

Interpretación:

En la presente tabla se muestra la prueba de hipótesis para la comparación de puntajes promedio obtenido en el pre test y post test por estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, en el año 2015, respecto del nivel inferencial de su comprensión lectora, después de aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

En la comparación de puntajes promedio se reflejó una superioridad significativa del promedio del pos test (7,58 puntos) respecto al promedio del pre test (2,22 puntos), la diferencia se justifica mediante la Prueba T – Student, al obtener una probabilidad de significancia $p = 0,000$ menor que el nivel de significancia de $\alpha = 0,05$; además la t_0 calculada fue 14,658 y es levemente mayor al valor de la t tabular que es 2,0211 para 44 grados de libertad. Por lo tanto se rechaza la H_0 y se acepta la H_a .

Esto significa que: La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel inferencial de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

c) Ha: La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel de juicio crítico de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Ho: La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual no mejora significativamente el nivel de juicio crítico de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Tabla 09

Prueba de hipótesis de comparación de medias para muestras relacionadas, usando la distribución T – Student entre el nivel juicio crítico del pre test y del pos test después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

Prueba de comparación de medias	Prueba T - Student		Nivel de significancia	Decisión $p < \alpha$
	Valor observado	Probabilidad de significancia		
$H_0: \mu_2 = \mu_1$	$t_0 = 26,113$	$p = 0.000$	$\alpha = 0.05$	Rechaza
$H_a: \mu_2 > \mu_1$				H_0

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de la Tabla 01.

μ_1 : Promedio del pre test

μ_2 : Promedio del pos test

Interpretación:

En la presente tabla se muestra la prueba de hipótesis para la comparación de puntajes promedio obtenido en el pre test y post test por estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, en el año 2015, respecto del nivel juicio crítico de su comprensión lectora, después de aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

En la comparación de puntajes promedio se reflejó una superioridad significativa del promedio del pos test (4,31 puntos) respecto al promedio del pre test (0,29 puntos), la diferencia se justifica mediante la Prueba T – Student, al obtener una probabilidad de significancia $p = 0,000$ menor que el nivel de significancia de $\alpha = 0,05$; además la t_0 calculada fue 26,113 y es levemente mayor al valor de la t tabular que es 2,0211 para 44 grados de libertad. Por lo tanto se rechaza la H_0 y se acepta la H_a .

Esto significa que: La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel de juicio crítico de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

4.2. Discusión

Respecto de los objetivos específicos a) y c) como es: Identificar los niveles de comprensión lectora que poseen los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, antes y después de aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual, utilizando el pre test.

En la tabla 02 se muestra el resultado global sobre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en el año 2015, antes y después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual. Los resultados obtenidos evidenciaron que el 100% alcanzó el nivel satisfactorio en el post test, lo cual significa que los discentes involucrados tienen un dominio destacado de las habilidades para la comprensión de información. Realidad que era distinta en el pre test pues el 27% se situó en las categorías inferiores, en razón de no lograr las habilidades cognitivas requeridas y relacionadas con la comprensión textual. Al respecto, cabe mencionar que los estudiantes ubicados en esta categoría han alcanzado las capacidades fundamentales para su desempeño en la etapa universitaria, lo cual indica que han llegado a adquirir las habilidades que les permitirán hacer frente a la lectura, análisis e interpretación de diversos tipos de textos, fundamentalmente de índole académico; no obstante, requieren de mayor ejercitación, a fin de ganar experiencia como buenos lectores y alcanzar el éxito en la vida universitaria y profesional, pues si reconocemos que: Se concibe a la comprensión lectora como un proceso en el que interactúan una serie de factores y

elementos entre ellos factores internos como las características de la persona, capacidad lingüística, motivación, conocimientos y habilidad lectora. Con relación a los factores externos se refiere a las características del texto; como son su contenido y estructura jerárquica, coherencia gramatical, formas del lenguaje, intencionalidad del texto. (Castañeida, 1994, p. 78). Además sabemos que en la universidad, a los estudiantes se les suele exigir pero no enseñar a leer diversos tipos de textos en sus respectivas disciplinas. Tal como lo menciona Carlino (2003) quien afirma que los estudiantes no solo llegan a la universidad con deficiencias desde la etapa escolar, sino que la educación superior les exige cambios en su identidad como pensadores y analizadores de textos para los que no están preparados. Los estudiantes al leer un texto encuentran diversas dificultades: que no están dirigidos a ellos sino a los académicos; o bien, si están dirigidos a ellos, no desarrollan todo lo que contienen (ya que es inevitable que dichos pasajes tengan una “figura”, que destaca y desenvuelve algunos conceptos, y un “fondo” de nociones secundarias). Estos textos dan por supuestos muchos saberes que los alumnos no disponen: por ejemplo, hacen referencia a las posturas de otros autores sin explicarlas. Por lo que estamos convencidos que la comprensión de textos en la formación universitaria es de suma importancia para el desarrollo de la persona humana y el despliegue de sus capacidades comunicativas. La universidad exige un aprendiz con habilidades de pensamiento que le permitan desenvolverse eficazmente en los diversos contextos y retos que le demande el lugar que ocupe en la sociedad.

Respecto del objetivo específico b) Medir el grado de efectividad de la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Al realizar la prueba de hipótesis general obtuvimos que: Existe alto grado de efectividad de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, nuestros resultados coinciden con los de Martínez (2014) quien afirma que: Es una realidad cada vez más evidente que el uso de estrategias innovadoras, que atraigan al alumno, lo motive y lo haga protagonista de su aprendizaje, son esenciales para dar un vuelco a la “calidad” educativa que vive nuestra sociedad. Para Salas (2012), el proceso de comprensión lectora del nivel superior, se debe de trabajar bajo un modelo interactivo ya que es el resultado de la interacción entre el texto y el lector, es decir que el producto de la lectura no es sólo de lo que está en el texto, sino que también es producto de las estrategias que se implementan y realizan por parte del lector sobre el texto. Por lo tanto, se podría decir que la lectura debe de ser estratégica, es decir trabajada bajo acciones deliberadas que exijan dirección, planificación y supervisión para que puedan incrementar, facilitar y desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes.

Y es que realmente, las estrategias constituyen un elemento importante para la comprensión de lo que se lee y deben ser utilizadas antes, durante y después de la lectura. Investigaciones recientes señalan de manera muy clara que hay ciertas estrategias que contribuyen a la formación de buenos lectores, capaces de entender lo que leen, analizarlo y valorarlo, como sucede en la tabla 01 que evidencia la

comparación de los indicadores estadísticos de los resultados del pre test y post test luego de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual observamos que el promedio del post test supera al pre test en 9,71 puntos, estos resultados asemejan a los de Terrones & Varas (2012) que mencionan, que la aplicación de una estrategia interactiva, donde el estudiante sea el principal actor en el desarrollo de sus habilidades metacognitivas, mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes universitarios. Por otro lado Martínez (2010) precisa que el programa de intervención no solo logra aumentar significativamente el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, sino que también minimiza el efecto de algunas variables actitudinales que se muestran en forma significativa para mejorar la comprensión lectora de los niños y niñas.

De manera general antes de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual observamos indicadores que dificultaban el trabajo académico de los estudiantes de nuestra muestra, entre los cuales distinguimos los siguientes: escasa habilidad para comprender más allá del sentido literal de un texto, así como para desarrollar el pensamiento crítico a partir de la información leída, difícil de lograr en tanto se percibía la ausencia de las capacidades de análisis y de síntesis. Asociado a ello, la pobreza léxica contribuía a la dificultad que poseían los estudiantes para identificar el sentido concreto de ciertos términos. En consecuencia, y complementariamente a la actividad lectora con las características aludidas, el estudiante mostraba dificultad en la redacción de textos: problemas de ortografía, coherencia y cohesión. El manejo idiomático, en última instancia, se veía menoscabado, y se agudizaba aún más ante la carencia del hábito de lectura. Respecto de este estado inicial, coincidimos con Ángeles y Gastón (2000), cuando

mencionan: los resultados evidencian que las principales dificultades de comprensión lectora se refieren a la selección y jerarquización de la información relevante (la macroestructura) y a la captación de la intencionalidad comunicativa del autor, que se refleja en la organización estructural (superestructura) del texto. Asimismo, que los estudiantes tienen una especial dificultad en construir el modelo del mundo o modelo de situación que requiere la correcta comprensión del texto; es decir, la carencia de los conocimientos previos necesarios en relación al tema tratado no les permite construir la representación exigida a partir de lo que se afirma en el texto.

Así también Gagniere (1996), el grupo de estudiantes universitarios mexicanos que investigó tenían el problema de que, si bien conocían las habilidades lectoras en forma teórica al tratar de aplicar la teoría a la práctica presentaban dificultades de comprensión lectora, denotando con esto que no es suficiente el conocimiento teórico de las habilidades de comprensión lectora para leer comprensivamente. Situación que siempre tuvimos en cuenta al realizar nuestra investigación, y además dedujimos que también estas características presentaban nuestros estudiantes. Y asimismo, según la investigación de Contreras y Covarrubias (1997), existen muchos estudiantes universitarios que no comprenden lo que leen porque carecen de habilidades metacognitivas de comprensión lectora, así como de habilidades para identificar la estructura y caracterización de diferentes tipos de texto haciendo énfasis en la idea principal del texto. Dificultades que también hemos notado en los estudiantes investigados, y se reflejaron en sus bajas puntuaciones en el referido pre test.

Para el análisis detallado de la comprensión lectora hemos seleccionado y estudiado con profundidad los niveles de comprensión lectora desde la perspectiva de estudio del enfoque humanista de Carl Rogers como tendencia filosófica y el modelo o enfoque interactivo ascendente-descendente de la comprensión lectora, configurado con los aportes de varios investigadores (Vigostky, 1979; Van, 1996); lo que se reflejó en varios aspectos y momentos de nuestra experimentación. Como por ejemplo en la estructuración y diseño de la prueba de los niveles de comprensión lectora administrada a los estudiantes en la que se incluyen ítems, correlacionados orgánica y globalmente, sobre los tres niveles investigados.

En la dimensión literal, en la tabla 03 se muestran los datos relacionados con el desempeño de los estudiantes en función del nivel de comprensión literal. De acuerdo con ello, en el pre test la mayoría de estudiantes (73%) obtuvo calificaciones de 4 puntos y en el post test el total de los estudiantes (100%) ubicó sus calificaciones en el mismo rango propio de la categoría Satisfactorio, es decir, se aprecia un incremento del 26% de superación después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual. Sin embargo el nivel de comprensión literal implica reconocer información textual de modo superficial y el estudiante puede identificarla mediante preguntas directas. No requiere de mayor elaboración.

En la dimensión inferencial, de la tabla 04 se lee que en el pre test la mayoría de estudiantes (78%) obtuvo calificaciones entre 0 y 2 puntos pero en el post test ningún estudiante alcanzó ese puntaje. Además en el pre test solo el 9% alcanzó la máxima categoría sin embargo en el post test el 91% de los estudiantes ubicó sus

calificaciones en la categoría Satisfactorio (entre 7 y 8 puntos), es decir, se aprecia un incremento del 82% de superación en el nivel inferencial después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual. Estas habilidades corresponden a un nivel de exigencia cognitiva que debe estar en capacidad de asumir un alumno que está cursando sus estudios universitarios. La inferencia es una capacidad de mayor profundidad que debería estar presente como característica esencial en los jóvenes para acceder al saber superior en la universidad. Siguiendo a Dijk y Kintsch (1983), la lectura es un proceso integral de alta complejidad que implica la construcción de una representación mental que da cuenta del significado global del texto. Para ello, el sujeto lector debe trascender la literalidad textual; es decir, no solo organizar y construir mentalmente significados en un plano microestructural sino también en un plano macroestructural, en concordancia con los principios de coherencia local y de coherencia global, así como de carácter pragmático. El estudiante universitario debe asimismo apuntar al desarrollo de habilidades que le permitan inferir datos implícitos.

En la dimensión juicio crítico, en la tabla 05 se observa que en el pre test la totalidad de estudiantes (100%) obtuvo calificaciones entre 0 y 2 puntos pero en el post test el 64% de los estudiantes alcanzaron ese puntaje. Es decir, existe un 36% de los estudiantes que logró superar su estado de Insatisfactorio para pasar a las otras dos categorías superiores llegándose a apreciar un incremento de superación en el nivel juicio crítico después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual. Por lo tanto podemos precisar que después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual, los

estudiantes del II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en el año 2015 lograron formular juicios de valor acerca de los personajes, juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal, y manifestar las reacciones que le provoca un determinado texto. El aprendiz en el ámbito universitario ha de leer y leer con asiduidad. Para ello, y de manera imperativa, debe saber leer, es decir, comprender e interpretar, saber desplegar en dicha actividad las diferentes operaciones cognitivas, lingüísticas, actitudinales que comprende el proceso de lectura. Y a continuación, saber manifestar su pensamiento en forma escrita, luego de asumir una posición sobre la base de entendimiento de los signos escritos. Esto es, precisamente, lo que no se aprecia en los universitarios, quienes han de someterse a exigentes requerimientos intelectuales por parte de sus profesores.

El proceso de contrastación de hipótesis nos muestra que para las tres hipótesis específicas, así como en la general, se rechaza la hipótesis nula y se aceptan las hipótesis alternativas, por lo que la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejoran significativamente los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del II ciclo de las Carreras Profesionales de Educación Inicial y Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en el año 2015.

V. Conclusiones

5.1. Conclusiones

De acuerdo con los objetivos planteados y a la luz de los resultados, la interpretación y reflexión, con base en el análisis estadístico se obtuvo las conclusiones que se describen a continuación:

El estudio, asimismo, permitió determinar el grado de dominio en la dimensión literal. En tal sentido, se advierte que al tratar de localizar información específica y sencilla o localizar información en textos de temática conocida en el pre test la mayoría de estudiantes (73%) obtuvo calificaciones de 4 puntos y en el post test el total de los estudiantes (100%) ubicó sus calificaciones en el mismo rango propio de la categoría Satisfactorio, es decir, se aprecia un incremento del 26% de superación después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

El grado de dominio en la dimensión inferencial se muestra en el pre test donde la mayoría de estudiantes (78%) obtuvo calificaciones entre 0 y 2 puntos pero en el post test ningún estudiante alcanzó ese puntaje, este resultado era insuficiente para hacer frente a una lectura que requiere que el lector elabore preguntas, que promueva inferencias para ayudarse a utilizar los conocimientos, que comprenda relaciones entre ideas, que intuya las intenciones del autor, que relacione conocimientos e interprete de manera personal. Sin embargo en el post test los estudiantes ubicaron sus calificaciones en la categoría Satisfactorio (entre 7 y 8 puntos), es decir, se aprecia un incremento del 82% de superación en el nivel inferencial después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

Respecto de la dimensión juicio crítico, en el pre test la totalidad de estudiantes (100%) obtuvo calificaciones entre 0 y 2 puntos pero en el post test un 36% de los estudiantes logró superar su estado de Insatisfactorio para pasar a las otras dos categorías superiores llegándose a apreciar un incremento de superación en el nivel juicio crítico después de aplicados los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.

Existe alto grado de efectividad de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, afirmación justificada mediante la Prueba T – Student, al obtener una probabilidad de significancia $p = 0,000$ menor que el nivel de significancia de $\alpha = 0,05$; además la t_0 calculada fue 24,109 y es mayor al valor de la t tabular que es 2,0211 para 44 grados de libertad.

La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel literal de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, afirmación justificada mediante la Prueba T – Student, al obtener una probabilidad de significancia $p = 0,001$ menor que el nivel de significancia de $\alpha = 0,05$; además la t_0 calculada fue 3,708 y es levemente mayor al valor de la t tabular que es 2,0211 para 44 grados de libertad.

La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel inferencial de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, afirmación justificada mediante la Prueba T – Student, al obtener una probabilidad de significancia $p = 0,000$ menor que el nivel de significancia de $\alpha = 0,05$; además la t_0 calculada fue 14,658 y es levemente mayor al valor de la t tabular que es 2,0211 para 44 grados de libertad.

La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel de juicio crítico de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, afirmación justificada mediante la Prueba T – Student, al obtener una probabilidad de significancia $p = 0,000$ menor que el nivel de significancia de $\alpha = 0,05$; además la t_0 calculada fue 26,113 y es levemente mayor al valor de la t tabular que es 2,0211 para 44 grados de libertad.

5.2. Recomendaciones

Las autoridades de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote deben diseñar políticas de difusión y capacitación a nivel de docentes basado en la enseñanza de estrategias que propicien el desarrollo de habilidades cognitivas como identificar ideas principales, inferir ideas implícitas y emitir un juicio a partir de un texto; y por consiguiente elevar el nivel de comprensión lectora.

Se debe incluir en los planes curriculares de todas las Facultades de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, seminarios y/o talleres de comprensión lectora

que utilicen los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual, a fin de superar o remediar las dificultades evidenciadas por nuestros estudiantes.

Replicar la presente investigación en otras Escuelas Profesionales de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, por los mismos responsables de esta investigación o por otros investigadores de la Facultad, y así conseguir mayor confiabilidad de sus resultados y conclusiones.

Todo docente universitario debe tener en cuenta que la enseñanza de la lectura ha pasado a ser una tarea propia de los profesores de todas las áreas del conocimiento, por lo que se recomienda motivar a los profesores universitarios de las diferentes disciplinas en el conocimiento de qué significa entender los textos que proponen, qué capacidades y conocimientos requieren del lector y qué características textuales favorecen o dificultan su comprensión.

Referencias bibliográficas

- Alliende, F. y Condemarín, M. (1986). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago: Andrés Bello.
- Ander-Egg, E. (1991) *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Anderson, R. y Pearson, P. (1984). *La vista de esquema teórico de los procesos básicos en la comprensión de lectura*. Nueva York: Longman
- Beaugrande, R. & Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.
- Bernárdez, E. (1995). *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra.
- Betancourt, L; Jiménez, C y López G. (2000). *Módulo de Investigación aplicada al área de Enfermería I y II*. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Blasco, J. & Pérez, J. (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte*. España: Club Universitario.
- Carlino, P. (2003, mayo 16). *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva*, Asesoría Pedagógica, versión digital. Buenos Aires: Facultad de Farmacia y Bioquímica de UBA. Extraído el 09 de mayo de 2010. Accesible en: <http://asesoriapedagogica.ffyb.uba.ar/?q=leer-textos-cient-ficos-yacad-micos-en-la-educaci-n-superior-obst-culos-y-bienvenidas>

- Cassany, D. (2006). *Taller de textos: leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Castañeda, S. (1994). *Manual del Curso de Tópicos sobre Desarrollo Cognitivo*. Monterrey: ITESM.
- Clemente, M. y Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura*. Madrid: Pirámide.
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor.
- De Vega, M., Carreiras, M., y Gutiérrez, M. (1990). *Lectura y comprensión*. Madrid: Alianza Editorial.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A. de C. V.
- Dubois, M. (1983). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Argentina: Aique.
- Echevarría, M. & Gastón, I. (2000). Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios: Implicancias en el diseño de Programas de Intervención. *Revista de Psicodidáctica, n° 10 - 2002 Págs. 59-74*
- Encabo, A. & López, E. (2002). *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura*. Un enfoque sociocrítico. Barcelona: Octaedro.
- Enciso, J. & Rincón, F. (1988). *Los talleres literarios: una alternativa al historicismo*. Barcelona: Montesinos.

- Espinoza, H. (2000). *Estrés y comprensión de la lectura, un estudio etnográfico*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- García, J. (1999). *Comprensión Lectora y memoria operativa*. Barcelona: Paidós.
- García-Sánchez, J. (2000). *Evaluación e intervención en las funciones verbales. lectura y escritura*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Goodman, K. (1982). *El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. México: Siglo XXI.
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Huaranga, O. (16 de noviembre de 2013). *slideshare.net*. obtenido de slideshare.net: <http://es.slideshare.net/carmenrosamedinarosa/1-nuevos-enfoques-pedaggicos-en-la-comprension-lectora>
- Huey, E. (1968). *The psychology and pedagogy of reading*. Cambridge: M.I.T. Press.
- Hymes, D. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.
- Johnston, P. (1989). *La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo*. Madrid: Aprendizaje-Visor.
- Llanos, O. (2013). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en

- Teorías y Práctica Educativa. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Lomas, C. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- Lozano, S. (1995). *Senderos del Lenguaje*. 3ª ed. Trujillo: Pirámide.
- Luque, J. (2002). *La evaluación de la Comprensión Lectora; de la investigación a la intervención educativa*.
- Machaca, G. (14 de setiembre de 2005). Pueblos indígenas y educación superior en Bolivia. Obtenido de <http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/gmachacapi.pdf>
- Maguiña, J. (15 de Julio de 2011). *CIBERDOCENCIA*. Recuperado el 23 de Octubre de 2015, de *CIBERDOCENCIA*: http://ciberdocencia.gob.pe/index.php?id=387&a=articulo_completo
- Marín, M. (2009). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Argentina: AIQUE.
- Martín Vegas, Rosa A. (2009). *Manual de Didáctica de la lengua y la Literatura*. Madrid: Síntesis.
- Martínez E. (2010). *La elaboración de un modelo de instrucción de la comprensión lectora*. Recuperado el 10 de setiembre de 2015 de Slideshare: <http://www.slideshare.net/carloschavezmonzon/proyecto-de-tesis-final-vilchezzavaleta>
- Martínez, J. (2014). *Talleres literarios*. Tesis para obtener el grado de magíster presentado a la Universidad de la Rioja. España.
- Martínez, M. (2001). *Estrategias de lectura y escritura de textos*. Cátedra UNESCO.

- Miljanovich, M.; Huerta, R.; Atalaya, M. y otros (2007). Módulo recuperativo de comprensión lectora para estudiantes universitarios, *Revista IIPSI, Facultad de Psicología. UNMSM*. 10 (2), 105 -110.
- Ministerio de Educación. (2004). *Un país que lee, un país que cambia*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño curricular Nacional*. Lima: Ministerio de Educación.
- Pinzás, J. (1995). *Leer pensando*. Lima: Asociación de Investigación Aplicada y Extensión Pedagógica.
- Puente, A. (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Rinaudo, M. (1998). *Estudiar y aprender. Investigaciones sobre la Comprensión y aprendizaje de textos*. La educación O.E.A.
- Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los Estudiantes del tercer semestre del nivel medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. Tesis presentada para obtener el grado de magíster a la Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Selmes, C. (1988). *La mejora de las habilidades para el estudio*. Barcelona: Paidós
- Smith, N. (1965). *American reading instruction*. Newark: International Reading Association.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Grao.
- Solórzano, J. & Montero, E. (2011). Construcción y validación de una prueba de

comprensión de lectura mediante el modelo de Rasch. *Revista Actualidades Investigativas en Educación* 11(2): 127.

Terrones, E. & Varas, S. (2012). *Estrategia Círculos de Lectura y niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la especialidad de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional del Santa en el Semestre 2012 – I*. Tesis para obtener el grado de Doctor presentada a la Universidad Nacional del Santa, Perú.

Van, T. (1998). *Ideología*. Londres: Sage

Vidal, E. (1991). *Comprender para aprender*. Madrid: impresa.

Viero, P. y Gómez, I. (2004). *Psicología de la lectura*. Madrid: Pearson Prentice Hall.

Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. 2ª ed. España: Grijalbo.

Vigotsky, L. (1996). La imaginación y el arte en la infancia, *Ensayo Psicológico*, Fontamara S.A., México.

Anexos

Matriz de consistencia de la investigación

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLE	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
<p>Aplicación de talleres literarios con el enfoque comunicativo textual para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes de Educación de la ULADECH Católica, 2015.</p>	<p>¿Cuál es el grado de efectividad de la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015?</p>	<p>Objetivo General Demostrar el grado de efectividad de la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.</p> <p>Objetivos Específicos a) Identificar los niveles de comprensión lectora que poseen los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, antes de aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.</p>	<p>HIPOTESIS GENERAL: Ha: Existe alto grado de efectividad de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.</p> <p>Ho: No existe alto grado de efectividad de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de la</p>	<p>V.INDEPENDIENTE Talleres Literarios.</p> <p>V.DEPENDIENTE Comprensión lectora.</p>	<p>Tipo: Experimental</p> <p>Nivel: Aplicativo</p> <p>Diseño: Pre Experimental (Un solo grupo 45)</p>	<p>La población : Estudiantes de educación de la ULADECH Católica, 2015.</p> <p>Muestra: Estudiantes del II ciclo de Educación ULADECH Católica Ancash, 2015.</p>

		<p>b) Identificar los niveles de comprensión lectora que poseen los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015, después de aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual.</p> <p>c) Medir el grado de efectividad de la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.</p>	<p>Facultad de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015.</p>			
--	--	---	--	--	--	--

Cuestionario de comprensión lectora - Pre y post test

TEXTO I

El Facebook es una red social en internet que permite conversar con los demás, pero sobre todo compartir públicamente fotos, videos, música y hasta tus pensamientos. Lo interesante de esta red social es que puedes comentar lo que otra persona está haciendo en tiempo real, y así mismo informar a los demás lo que tú estás haciendo también. Sin embargo el tiempo que uno pierde en estar conectado a esta red es el tiempo que uno podría estar ganando en conversar con tus amigos en un espacio real también. Es decir, el Facebook te absorbe tanto que finalmente uno se desconecta del mundo tangible, y no virtual, que, es justamente donde están las personas con las cuales socializamos ¿Por lo tanto es el Facebook realmente una red social?



01. ¿Cuál es la intención central del autor?

- A. Describir las características de la famosa red social.
- B. Criticar las ventajas que se obtienen del Facebook.
- C. Poner en tela de juicio la "socialización" del Facebook.
- D. Elogiar las virtudes del Facebook.

TEXTO II

GUISELA: El destino no existe bajo ningún criterio del azar. Soy de las personas que opina que el destino es la consecuencia de nuestra forma de actuar ante la vida, y que todo depende de las decisiones que tomemos en cada situación que se presenta a lo largo de ésta.

Creo que si quiero algo en esta vida tengo que sudar la gota gorda para conseguirlo, además está comprobado que el poder de la mente es el motor de la realidad humana.



SUSY: El destino si existe, ya todo está determinado en nuestra vida, muchos estudios que se han hecho sobre hermanos gemelos, separados en el momento del nacimiento, educados en países diferentes, y sin ningún tipo de comunicación entre ellos, concluyen que han seguido una idéntica trayectoria en la vida: misma profesión, misma familia tipo, mismo número de hijos, hasta se han casado con mujeres que tienen el mismo nombre ¡Increíble!

FLORCITA: No había pensado antes en eso de que la genética influye en nuestro destino y creo que efectivamente, en gran parte. Si por genética heredas enfermedades como, hipertiroidismo, diabetes, cáncer, artritis, etc. pues sí, ya estamos marcados por el destino en nuestros genes.

Entonces, sí que podemos concluir que es la genética nuestro destino, no somos libres del todo al tomar nuestras decisiones, ya que "debemos" seguir las indicaciones de nuestros genes... ¿depende de ellos nuestro destino?

Espero que no, fíjense lo que sucedería con los descendientes de psicópatas, de asesinos, de estafadores...

02. ¿Cuál es la intención de Guisela?

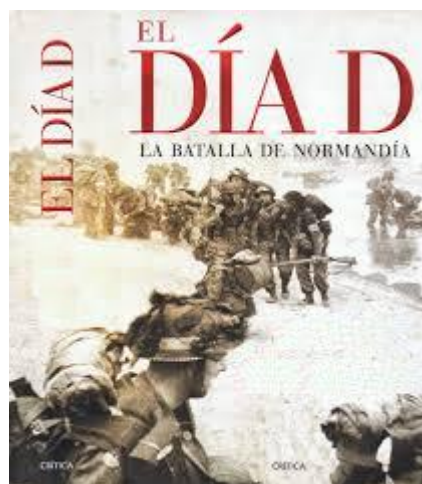
- A. Demostrar fehacientemente que solo el hombre puede cambiar su destino.
- B. Ejemplificar con sus experiencias que sí podemos dominar nuestro destino.
- C. Enseñar que el destino está en tus manos.
- D. Explicar que el destino es consecuencia de nuestras decisiones.

03. ¿Cuál es el tono empleado por Susy?

- A. Rebelde
- B. Obstinado
- C. Ejemplificador
- D. Didáctico

TEXTO III

El término día D (traducción del inglés D-Day) lo utilizan genéricamente los militares para indicar el día en que se debe iniciar un ataque o una operación de combate. Históricamente, se utiliza el término día D para referirse al 6 de junio de 1944, día en el que comenzó a ejecutarse la denominada **Operación Overlord**.



Dicha operación consistía en llevar a cabo el desembarco de Normandía, aunque comenzó de madrugada, con el lanzamiento de miembros de las divisiones aerotransportadas estadounidenses 101a y 82a y de la 6a división aerotransportada británica, que trataron de neutralizar parte de la barrera defensiva alemana para facilitar el desembarco. Este día, en que las tropas aliadas se adentraron en la costa francesa, marcó el inicio de la liberación de la Europa occidental ocupada por la Alemania nazi durante la Segunda Guerra Mundial.

Los términos Día D y Hora H se usan para señalar el día y la hora en que se iniciará un ataque u operación, en circunstancias en que el día y la hora aún no han sido determinados o es absolutamente secreto. El Día D y la Hora H son únicos para todas las unidades que participan en una operación determinada.

Al ser combinados con figuras y signos más o menos, estos términos indican un punto en el tiempo que precede o es posterior a una acción específica. Por lo tanto H-3 significa 3 horas antes de la hora H y D+3 significa 3 días después del día D. H+75 minutos significa la hora H más 1 hora y 15 minutos.

La planificación de operaciones a gran escala se elabora en detalle mucho antes de que se definan fechas específicas, por lo que las órdenes son emitidas para los distintos pasos a realizar en el día D o la hora H más o menos un determinado número de días, horas o minutos. En el momento apropiado, se emite una orden subsecuente que establece la hora y día reales. El día D de la invasión de Normandía por los aliados, estaba definido originalmente para el 5 de junio de 1944, pero las malas condiciones climáticas y marítimas, hicieron que el General Dwight D. Eisenhower la aplazara hasta el 6 de junio, debido a ello esta última fecha se conoce popularmente como el pequeño día D (En francés se llama Jourjo Le Choc.)

04. El título del texto es:

- A. Breve explicación sobre el término "día D ": La invasión de Normandía
- B. Explicación sobre el desembarco de Normandía durante la segunda guerra mundial
- C. Los términos Día D y Hora H: su uso para señalar el día y la hora de un gran suceso
- D. La planificación de operaciones a gran escala basadas en el uso del "día D"

05. Según el texto podemos concluir:

I. El término día D siempre se usa para referirse al 6 de junio de 1944, fecha en que comenzó a realizarse la llamada Operación Overlord.

II. La marea alta fue un factor determinante para que se aplazara el desembarco de Normandía para el 6 de junio de 1944.

III. El término día D (traducción del latín D-Day) lo utilizan únicamente los militares para indicar el día en que se debe iniciar un ataque o una operación de combate.

IV. El planeamiento de operaciones a gran escala se elabora minuciosamente con mucho tiempo de antelación a la definición de fechas específicas.

- A. I y II B. II y IV C. IV D. I y III

06. Son ciertas en base al texto:

I. Los términos Día D y Hora H son usados para indicar el día y la hora en que se iniciará un ataque u operación, en circunstancias en que el momento exacto aún no ha sido determinado o es totalmente secreto.

II. El Día D y la Hora H son únicos para todas las unidades que se encuentran involucradas en una operación determinada.

III. H-12 significa medio día antes de la hora H y D+30 significa un mes después del día H.

- A I y III B. II y III C. I y II D. I, II y III

TEXTO IV

ATEO: Debido a que no existe alguna evidencia científica de Dios, ni algún fenómeno que no se pueda explicar por argumentos racionales; entonces Dios no existe.

AGNÓSTICO: Si bien no se puede demostrar la existencia de Dios mediante la ciencia, eso no quiere decir que Dios no exista. En efecto, si la ciencia reduce todo lo existente a lo observable y Dios no es esto último, entonces Dios no existe. Sin embargo la ciencia incurre en un error al suponer que todo lo existente es observable ¿cómo demostrar que no existe lo inobservable? Y sobre todo ¿Cómo demostrar que lo existente es necesariamente observable?



07. ¿Cuál es la tesis de Agnóstico?

- A. Dios puede existir.
- B. Dios existe.
- C. No se puede demostrar la no existencia de Dios.
- D. No se puede demostrar la existencia de Dios.

08. ¿Qué argumento de ser cierto refuerza más la postura de Ateo?

- A. Algún sacerdote terminó por aceptar que Dios no existía.
- B. Si una de las propiedades de Dios es ser perfecto y el mundo, que es creación suya, es imperfecto entonces Dios se equivocó y no es perfecto.
- C. Además de no existir evidencia científica, no existe argumento filosófico que demuestre necesariamente la existencia de Dios.
- D. Más de una.

09. ¿Cuál es el presupuesto de Agnóstico?

- A. Que todo lo existente es lo observable.
- B. Que la filosofía puede demostrar la existencia de Dios.
- C. Que no todo lo observable es lo existente.
- D. Que no existe el bien.

TEXTO V

OLLANTA: Si bien prometimos agua en vez de oro; Conga sí va porque el agua natural se reemplazará por agua artificial de manera que no hay peligro de desabastecimiento. Lo que es más se crearán miles de puestos de trabajo que beneficiarán a la población directa e indirectamente.

JAVIER: Conga no va porque no solo se incumpliría una promesa presidencial sino porque los cajamarquinos prefieren proteger su entorno natural a cualquier clase de progreso material.



10. ¿Cuál es la tesis de Ollanta?

- A. El agua natural se reemplazará por agua artificial.
- B. Conga es un proyecto que creará miles de puestos de trabajo.
- C. Conga sí se realizará.
- D. Conga es un proyecto útil.

11. ¿Cuál es el punto de discrepancia?

- A. Si los cajamarquinos prefieren agua artificial o natural.
- B. Si Conga es un proyecto que beneficia a Cajamarca o no.
- C. Si Conga se realizará o no.
- D. Si se incumple una promesa presidencial

12. ¿Qué argumento de ser cierto debilitaría más la argumentación de Javier?

- A. Algunos cajamarquinos han opinado que están de acuerdo con Conga.
- B. La mayoría de cajamarquinos sí prefieren el progreso material de Conga.
- C. Los verdaderos intereses de Cajamarca no se reflejan en sus autoridades.
- D. Hay intereses políticos de parte del presidente regional Santos.

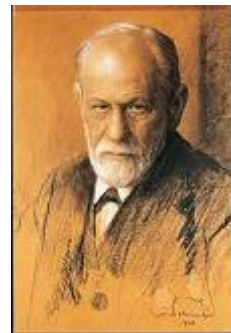
13. ¿Cuál es el presupuesto de Javier?

- A. Los cajamarquinos prefieren al agua natural.
- B. La voluntad de los cajamarquinos es más importante que la de Ollanta.
- C. La última decisión es la de Ollanta.
- D. Más de una.

TEXTO VI

FREUD: El psicoanálisis es una ciencia porque si bien no es la primera disciplina que descubrió el inconsciente, sí descubrió en cambio el método científico para analizarlo. Dicho método científico consiste en la interpretación de los sueños del paciente por parte del psiquiatra.

POPPER: El psicoanálisis no puede ser una ciencia por la sencilla razón de que su método interpretativo no es objetivo, sino subjetivo ¿cuál es criterio que se utiliza a la hora de interpretar los sueños de un paciente? Y sobre todo ¿qué justifica que la interpretación del psiquiatra sea la correcta?



14. ¿Cuál es la postura de Popper?

- A. El psicoanálisis no es objetivo.
- B. Sigmund Freud es subjetivo.
- C. El psicoanálisis no es una ciencia.
- D. El psicoanálisis puede ser una ciencia.

15. ¿Cuál es el punto de discrepancia subyacente?

- A. Si el psicoanálisis es una ciencia o no.
- B. Qué es ciencia y que no lo es.
- C. Si el psicoanálisis es subjetivo u objetivo.
- D. Más de una.

16. ¿Qué argumento de ser cierto debilitaría la postura de Popper?

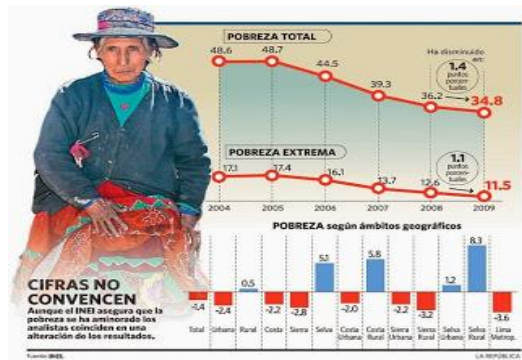
- A. Sigmund Freud no era ni físico ni biólogo, por lo tanto no podría ser el autor de una ciencia en sentido estricto.
- B. El psicoanálisis es una disciplina aún demasiado joven, por ende es muy precipitado afirmar que no es una ciencia.
- C. El método para interpretar los sueños contiene reglas matemáticas para determinar a qué hacen referencia de los sueños.
- D. Más de una.

17. ¿Cuál es el presupuesto de Popper?

- A. Que la ciencia no es objetiva.
- B. Que la ciencia no es subjetiva.
- C. Que la ciencia es probable.
- D. Que la ciencia es perfectible.

TEXTO VII

¿Que la pobreza del Perú ha reducido? Por favor, ahora de quién es ese cuento. Que las estadísticas oficiales nos informen ello es una befa al sentido común del pueblo peruano porque todos sabemos perfectamente que el criterio para ser considerados pobres según esos informes es que uno es pobre cuando percibe menos de 200 soles al mes. En ese sentido no existiría pobreza en el Perú. ¡Es el colmo o sea que con 250 soles al mes dejo de ser pobre! Y luego dicen que el ¡Perú avanza! Avanza a ser un país más del tercer mundo, a eso avanza.



18. ¿Cuál es el tono del texto anterior?

- A. Impotente.
- B. Quejumbroso.
- C. Iracundo.
- D. Jocos.

19. ¿Cuál es la intención principal del autor?

- A. Insultar.
- B. Criticar.
- C. Atizar.
- D. Entretener.

20. El término befa podría ser reemplazado por:

- A. alago.
- B. indulto.
- C. insulto.
- D. elogio.

Respuestas

1) C 2) D 3) D 4) A 5) C
6) C 7) C 8) C 9) C 10) C
11) C 12) B 13) B 14) C 15) B
16) C 17) B 18) C 19) B 20) C

Ficha de evaluación de expertos del cuestionario de comprensión lectora

I. DATOS GENERALES

1.1. TÍTULO : Aplicación de talleres literarios con el enfoque comunicativo textual para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes de Educación de la ULADECH Católica, 2015.

1.2. NOMBRE DEL EXPERTO: Sindili Margarita Varas Rivera

1.3. GRADO ACADEMICO DEL EXPERTO: Doctora en Educación

1.4. FECHA DE REVISION: 12 de setiembre de 2015.

1.5. EXPERIENCIA LABORAL:

- Formadora pedagógica en el Diplomado de Didáctica a cargo de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.
- Acompañante Pedagógico Especializado en el Programa de Nacional de Formación y Capacitación Pedagógica a cargo de la Universidad Nacional del Santa.
- Docente de la Universidad César Vallejo de Chimbote dictando los cursos de Lógico Matemática, Matemática Superior y Tutoría.
- Asesora de trabajos de investigación a nivel de pregrado y postgrado.
- Docente de Instituciones Educativas de Básica Regular en los niveles de primaria y secundaria.

II.- ASPECTOS DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM	REDACCIÓN CLARA Y PRECISA		TIENE COHERENCIA CON LOS INDICADORES		TIENE COHERENCIA CON LAS DIMENSIONES		TIENE COHERENCIA CON LA VARIABLE		V. Aiken	
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	A	D
COMPRESIÓN LECTORA	Literal	Identifica información explícita en un texto literario.	3. ¿Cuál es el tono empleado por Susy?	X		X		X		X		X	
			6. Son ciertas en base al texto:	X		X		X		X		X	
			7. ¿Cuál es la tesis de Agnóstico?	X		X		X		X		X	
			10. ¿Cuál es la tesis de Ollanta?	X		X		X		X		X	
	Inferencial	Formula conjeturas o sucesos que pudieran ocurrir. Formula hipótesis sobre los personajes.	4. El título del texto es:	X		X		X		X		X	
			9. ¿Cuál es el presupuesto de Agnóstico?	X		X		X		X		X	
			11. ¿Cuál es el punto de discrepancia?	X		X		X		X		X	
			13. ¿Cuál es el presupuesto de Javier?	X		X		X		X		X	
			14. ¿Cuál es la postura de Popper?	X		X		X		X		X	
			15. ¿Cuál es el punto de discrepancia subyacente?	X		X		X		X		X	
			17. ¿Cuál es el presupuesto de Popper?	X		X		X		X		X	
	Juicio crítico	Juzga el contenido de un texto desde un punto de vista personal.	1. ¿Cuál es la intención central del autor?	X		X		X		X		X	
			2. ¿Cuál es la intención de Guisela?	X		X		X		X		X	
			5. Según el texto podemos concluir:	X		X		X		X		X	
			8. ¿Qué argumento de ser cierto refuerza más la postura de Ateo?	X		X		X		X		X	

			12. ¿Qué argumento de ser cierto debilitaría más la argumentación de Javier?	X		X		X		X		X	
			16. ¿Qué argumento de ser cierto debilitaría la postura de Popper?	X		X		X		X		X	
			18. ¿Cuál es el tono del texto anterior?	X		X		X		X		X	
			19. ¿Cuál es la intención principal del autor?	X		X		X		X		X	



Dra. Sindili Varas Rivera
CPA: 054033481

Dra. SINDILI MARGARITA VARAS RIVERA
DNI: 40333481

FICHA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. TÍTULO : Aplicación de talleres literarios con el enfoque comunicativo textual para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes de Educación de la ULADECH Católica, 2015.

1.2. NOMBRE DEL EXPERTO: Elvis Joe Terrones Rodríguez

1.3. GRADO ACADEMICO DEL EXPERTO: Doctor en Educación

1.4. FECHA DE REVISION: 12 de setiembre de 2015.

1.5. EXPERIENCIA LABORAL:

- Formador pedagógico en el Diplomado de Didáctica a cargo de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.
- Facilitador del Programa de Nacional para docentes que se presenten al concurso de directores y subdirectores de instituciones educativas públicas.
- Docente de la Universidad San Pedro.
- Docente de la Universidad Alas Peruanas.
- Docente de la Escuela de Postgrado de la universidad César Vallejo.
- Asesor de trabajos de investigación a nivel de postgrado.
- Docente de Instituciones Educativas de Básica Regular.

II.- ASPECTOS DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM	REDACCIÓN CLARA Y PRECISA		TIENE COHERENCIA CON LOS INDICADORES		TIENE COHERENCIA CON LAS DIMENSIONES		TIENE COHERENCIA CON LA VARIABLE		V. Aiken	
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	A	D
COMPRESIÓN LECTORA	Literal	Identifica información explícita en un texto literario.	3. ¿Cuál es el tono empleado por Susy?	X		X		X		X		X	
			6. Son ciertas en base al texto:	X		X		X		X		X	
			7. ¿Cuál es la tesis de Agnóstico?	X		X		X		X		X	
			10. ¿Cuál es la tesis de Ollanta?	X		X		X		X		X	
	Inferencial	Formula conjeturas o sucesos que pudieran ocurrir. Formula hipótesis sobre los personajes.	4. El título del texto es:	X		X		X		X		X	
			9. ¿Cuál es el presupuesto de Agnóstico?	X		X		X		X		X	
			11. ¿Cuál es el punto de discrepancia?	X		X		X		X		X	
			13. ¿Cuál es el presupuesto de Javier?	X		X		X		X		X	
			14. ¿Cuál es la postura de Popper?	X		X		X		X		X	
			15. ¿Cuál es el punto de discrepancia subyacente?	X		X		X		X		X	
			17. ¿Cuál es el presupuesto de Popper?	X		X		X		X		X	
	Juicio crítico	Juzga el contenido de un texto desde un punto de vista personal.	1. ¿Cuál es la intención central del autor?	X		X		X		X		X	
			2. ¿Cuál es la intención de Guisela?	X		X		X		X		X	
5. Según el texto podemos concluir:			X		X		X		X		X		
8. ¿Qué argumento de ser cierto refuerza más la postura de Ateo?			X		X		X		X		X		

			12. ¿Qué argumento de ser cierto debilitaría más la argumentación de Javier?	X		X		X		X		X	
			16. ¿Qué argumento de ser cierto debilitaría la postura de Popper?	X		X		X		X		X	
			18. ¿Cuál es el tono del texto anterior?	X		X		X		X		X	
			19. ¿Cuál es la intención principal del autor?	X		X		X		X		X	



Dr. Elvis Joe Terrones Rodríguez
 DNI: 80500940

FICHA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. TÍTULO : Aplicación de talleres literarios con el enfoque comunicativo textual para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes de Educación de la ULADECH Católica, 2015.

1.2. NOMBRE DEL EXPERTO: Milagros Antonieta Olivos Jimenez

1.3. GRADO ACADEMICO DEL EXPERTO: Magíster en Docencia e Investigación Científica

1.4. FECHA DE REVISION: 17 de setiembre de 2015.

1.5. EXPERIENCIA LABORAL:

- Docente de la Universidad César Vallejo.
- Responsable del curso de Lógico Matemática de la Universidad César Vallejo.
- Docente de diversas instituciones educativas de Educación Básica Regular.

II.- ASPECTOS DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM	REDACCIÓN CLARA Y PRECISA		TIENE COHERENCIA CON LOS INDICADORES		TIENE COHERENCIA CON LAS DIMENSIONES		TIENE COHERENCIA CON LA VARIABLE		V. Aiken	
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	A	D
COMPRESIÓN LECTORA	Literal	Identifica información explícita en un texto literario.	3. ¿Cuál es el tono empleado por Susy?	X		X		X		X		X	
			6. Son ciertas en base al texto:	X		X		X		X		X	
			7. ¿Cuál es la tesis de Agnóstico?	X		X		X		X		X	
			10. ¿Cuál es la tesis de Ollanta?	X		X		X		X		X	
	Inferencial	Formula conjeturas o sucesos que pudieran ocurrir. Formula hipótesis sobre los personajes.	4. El título del texto es:	X		X		X		X		X	
			9. ¿Cuál es el presupuesto de Agnóstico?	X		X		X		X		X	
			11. ¿Cuál es el punto de discrepancia?	X		X		X		X		X	
			13. ¿Cuál es el presupuesto de Javier?	X		X		X		X		X	
			14. ¿Cuál es la postura de Popper?	X		X		X		X		X	
			15. ¿Cuál es el punto de discrepancia subyacente?	X		X		X		X		X	
			17. ¿Cuál es el presupuesto de Popper?	X		X		X		X		X	
	Juicio crítico	Juzga el contenido de un texto desde un punto de vista personal.	1. ¿Cuál es la intención central del autor?	X		X		X		X		X	
			2. ¿Cuál es la intención de Guisela?	X		X		X		X		X	
5. Según el texto podemos concluir:			X		X		X		X		X		
8. ¿Qué argumento de ser cierto refuerza más la postura de Ateo?			X		X		X		X		X		

			12. ¿Qué argumento de ser cierto debilitaría más la argumentación de Javier?	X		X		X		X		X	
			16. ¿Qué argumento de ser cierto debilitaría la postura de Popper?	X		X		X		X		X	
			18. ¿Cuál es el tono del texto anterior?	X		X		X		X		X	
			19. ¿Cuál es la intención principal del autor?	X		X		X		X		X	



Mg. MILAGROS ANTONIETA OLIVOS JIMÉNEZ

40920535

Informe de validación del instrumento

Chimbote, setiembre de 2015

Señor:

Roncales Armas, Favio Manuel

Asunto: Informe de validación de instrumento

De nuestra especial consideración.

A través del presente damos a conocer las observaciones referidas a la validación de contenido por criterio de jueces expertos del instrumento adjunto “Cuestionario de comprensión lectora”, el mismo que será utilizado en la investigación titulada: **APLICACIÓN DE TALLERES LITERARIOS CON EL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN DE LA ULADECH CATÓLICA, 2015**; cuyo autor es Br. Favio Manuel Roncales Armas.

Así como se ha realizado el coeficiente de validez según la V. de Aiken, del cual: todos los ítems lograron puntaje de 1.

Es todo cuanto puedo informar para los fines pertinentes.

Atentamente.

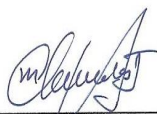


Dra. Sindili Varas Rivera
CPR: 0540339481

Dra. SINDILI MARGARITA VARAS RIVERA
DNI: 40333481



Dr. Elvis Joe Terrones Rodríguez
DNI: 80500940



Mg. MILAGROS ANTONIETA OLIVOS JIMÉNEZ
40920535

Confiabilidad del Cuestionario de comprensión lectora - Pre y post test

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.902	22

Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
1. CRÍTICO	34.75	31.145	.371	.901
2. CRÍTICO	34.80	30.589	.459	.899
3. LITERAL	34.65	32.239	.194	.904
4. INFERENCIAL	34.65	30.661	.547	.897
5. CRÍTICO	34.80	31.011	.379	.901
6. LITERAL	34.95	29.945	.553	.896
7. LITERAL	34.60	31.726	.352	.901
8. CRÍTICO	34.75	29.250	.755	.891
9. INFERENCIAL	34.60	30.042	.781	.892
10. LITERAL	35.00	29.895	.566	.896
11. INFERENCIAL	35.00	30.526	.448	.899
12. CRÍTICO	34.80	30.800	.419	.900
13. INFERENCIAL	34.65	30.345	.619	.895
14. INFERENCIAL	34.80	30.800	.419	.900
15. INFERENCIAL	35.05	30.471	.467	.899
16. CRÍTICO	35.00	30.737	.409	.900
17. INFERENCIAL	34.65	30.239	.644	.895
18. CRÍTICO	34.70	29.274	.799	.890
19. CRÍTICO	34.70	29.905	.661	.894
20. INFERENCIAL	35.05	30.155	.526	.897

Confiabilidad del instrumento por niveles

Estadísticos de fiabilidad del nivel literal

Alfa de Cronbach	N de elementos
.718	4

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
3.LITERAL	5.90	3.989	.191	.738
6. LITERAL	5.95	3.313	.570	.650
7. LITERAL	5.10	3.253	.569	.649
10. LITERAL	5.15	3.397	.484	.671

Estadísticos de fiabilidad del nivel inferencial

Alfa de Cronbach	N de elementos
.803	8

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
4. INFERENCIAL	12.75	6.303	.153	.819
9. INFERENCIAL	12.75	5.671	.485	.785
11. INFERENCIAL	12.90	5.463	.474	.787
13. INFERENCIAL	12.70	6.116	.296	.804
14. INFERENCIAL	12.85	4.976	.758	.750
15. INFERENCIAL	12.70	5.379	.750	.760
17. INFERENCIAL	12.90	5.463	.474	.787
20. INFERENCIAL	12.75	5.566	.544	.779

Estadísticos de fiabilidad del nivel juicio crítico

Alfa de Cronbach	N de elementos
.733	8

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
1. JUICIO	11.55	1.524	.648	.626
2. JUICIO	11.55	1.629	.534	.672
5. JUICIO	11.90	1.568	.485	.694
8. JUICIO	11.80	1.642	.400	.731
12. JUICIO	11.40	1.937	.467	.707
16. JUICIO	11.55	1.629	.534	.672
18. JUICIO	11.90	1.568	.485	.694
19. JUICIO	11.80	1.642	.400	.731

TALLERES LITERARIOS, CON EL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN DE LA ULADECH CATÓLICA, 2015

I. INTRODUCCIÓN

Para abordar el tema del enfoque comunicativo, consideramos propicio tratar los cambios que se han producido en los Estados Unidos, igualmente que en Europa y precisamente en España, pero antes de eso hacemos hincapié en las bases que fundamentan este enfoque.

El Diccionario de Didáctica del Francés (2003: 24) lo define como:

Las escogencias metodológicas para desarrollar en el alumno la competencia para comunicarse presentadas para ser adaptables y abiertas a la diversidad de conceptos siempre organizados de acuerdo con los objetivos a partir de las funciones (actos de palabras) y de las nociones (categorías semántico-gramaticales como el tiempo, el espacio, etc.)

Bérard (1995) explica que el enfoque comunicativo se desarrolla a partir de una crítica de las metodologías audioorales y audiovisuales para la enseñanza de lenguas. Tiene como propósito fundamental el establecer la comunicación, tomando en cuenta las necesidades del alumno que determinan las aptitudes que el alumno desea desarrollar (comprensión y expresión oral o comprensión y expresión escrita), con la utilización de documentos auténticos de la vida cotidiana para una mejor y más rápida adquisición de la lengua. El conocimiento adquirido será utilizado en situaciones reales, respetando los códigos socio-culturales.

II. OBJETIVOS

- Adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para aplicar las diferentes estrategias que facilitan la comprensión de textos literarios.
- Familiarizarse con la enseñanza de estrategias para facilitar la comprensión de textos a partir del enfoque comunicativo textual.

III. METODOLOGÍA

Entendemos la metodología desde un punto de vista general como el conjunto de métodos, estrategias o técnicas que nos van a permitir practicar los contenidos del currículo y alcanzar unos objetivos. Como estamos hablando de Taller Literario, algunas de estas estrategias para ponerlo en práctica serían:

- a) Aprendizaje significativo: como venimos diciendo todo este tiempo, debemos partir de los conocimientos o experiencias previas de los alumnos.
- b) Descubrimiento guiado: cuando surja alguna dificultad utilizaremos preguntas y planteamientos con el fin de ayudar a obtener una respuesta, pero siempre desde su propia participación.
- c) Principio de individualización: es muy importante adaptar el método a las necesidades de cada uno.
- d) Trabajo cooperativo: se fomentará la colaboración entre los alumnos para conseguir un aprendizaje más enriquecedor y crear dentro del aula un buen clima de trabajo.
- e) Empleo de TIC: en un mundo cada vez más digitalizado, será importante la utilización de recursos tecnológicos que fomenten la competencia digital pero que a su vez faciliten el trabajo a los alumnos.
- f) Multiculturalidad: la diversidad cultural que podamos encontrar en el aula nos ayudará a trabajar aspectos relacionados a esta.
- g) Interdisciplinariedad: el empleo de este tipo de estrategias es fundamental, puesto que ayuda al alumno a relacionar contenidos de dos o más áreas entre sí.
- h) Descontextualización: en la mayoría de casos los alumnos rechazan y se desmotivan con todo lo referente a la escuela, por eso, las situaciones, ideas, ejemplos o ejercicios que se planteen la metodología del Taller Literario, deben tener relación directa con el alumno fuera del contexto escolar. De este modo conseguiremos que el alumno asocie lo que hace dentro del aula con su mundo exterior, y encuentre a lo que hace una utilidad real.
- i) Estrategias para captar y mantener su atención: a la hora de realizar alguna explicación, presentar una actividad o relatar una experiencia, el profesor se apoyará en diversas técnicas para despertar el interés del alumno:

Variar el tono de voz cuando vayamos a dirigirnos a los alumnos para evitar la monotonía.

Cambiar de vez en cuando la estructura de las sesiones para que no resulten muy repetitivas.

Realizar continuamente preguntas, ya sean dirigidas al grupo en general o de forma individual.

Hacer gestos faciales (sorpresa, enfado, tristeza) y corporales, con la intención de interpretar alguna situación a la hora de explicar.

IV. Desarrollo de la propuesta

TALLER LITERARIO N°1.

RELACIONAR EL TEXTO CON EL CONOCIMIENTO PREVIO

“La lectura es un proceso estratégico”

OBJETIVOS

1. Relacionar el texto con uno mismo. Los estudiantes relacionan la información con sus propias vidas.
2. Relacionar una parte del texto con otra leída previamente.
3. Relacionar el texto con la información que se tiene sobre el mundo.

FASES DE LA ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	M.M.E.	TIEMPO
DEMOSTRACIÓN O MODELADO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Seleccionar un texto literario el cual contenga información que pueda relacionarse fácilmente con la propia vida. ✓ Leer el texto literario a los alumnos parando en los momentos críticos para comentar dicha relación. “Esto me recuerda...”. 	<p>Textos literarios diversos.</p> <p>Recurso oral.</p>	30 min.
COMPARTIR EXPERIENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recordar con la ayuda de un gráfico experiencias compartidas con los estudiantes. 	<p>Papelógrafo.</p> <p>Recurso oral.</p>	30 min.

<p style="text-align: center;">ENSEÑANZA GUIADA</p>	<p>✓ Los estudiantes leen en grupos pequeños para relacionar el texto con las experiencias compartidas y escriben las relaciones establecidas.</p> <p>✓ Los estudiantes discuten y comentan a los demás las relaciones establecidas y cómo el establecimiento de esas relaciones les ayuda a entender el texto.</p>	<p>Textos literarios diversos. Recurso oral.</p>	<p>40 min.</p>
<p style="text-align: center;">PRÁCTICA INDEPENDIENTE</p>	<p>✓ Leen el poema de Jorge Manrique: “Coplas por la muerte de su padre”.</p> <p>✓ A partir de tres palabras: VIDA TIEMPO MUERTE, los alumnos anotan algunas frases reflejando sus pensamientos ideas sentimientos al respecto, y realizan el proceso de la enseñanza guiada.</p>	<p>Material impreso. Recurso oral.</p>	<p>20 min.</p>

JORGE MANRIQUE: Coplas por la muerte de su padre

I

Recuerde el alma dormida
avive el seso y despierte
contemplando
cómo se pasa la vida:
cómo se viene la muerte
tan callando;
cuán presto se va el placer;
cómo después de acordado
da dolor;
cómo a nuestro parecer
cualquiera tiempo pasado
fue mejor

II

Pues si vemos lo presente
cómo en un punto se es ido

y acabado

si juzgamos sabiamente
daremos lo no venido
por pasado
No se engañe nadie no
pensando que ha de durar
lo que espera
más que duró lo que vio
pues que todo ha de pasar
por tal manera

III

Nuestras vidas son los ríos
que van a dar en la mar
que es el morir;
allí los ríos caudales
allí los otros medianos

y más chicos
y llegados
son iguales
los que viven por sus manos
y los ricos
V

Este mundo es el camino
para el otro que es morada
sin pesar;
mas cumple tener buen tino
para andar esta jornada
sin errar

Partimos cuando nacemos
andamos mientras vivimos
e llegamos
al tiempo que fenecemos;
así que cuando morimos
descansamos

XIII

Los placeres y dulzores
de esta vida trabajada
que tenemos
no son sino corredores
y la muerte la celada
en que caemos
No mirando a nuestro daño
corremos a rienda suelta
sin parar;
desque vemos el engaño
y queremos dar la vuelta
no hay lugar

XIV

Esos reyes poderosos
que vemos por escrituras
ya pasadas
con casos tristes llorosos
fueron sus buenas venturas
trastornadas;
así que no hay cosa fuerte
que a papas y emperadores
y prelados
así los trata la muerte
como a los pobres pastores
de ganados

XVI

¿Qué se hizo el rey don Juan?
Los infantes de Aragón
¿qué se hicieron?

¿Qué fue de tanto galán ?
¿qué de tanta invención
que trujeron?

¿Fueron sino devaneos?
¿qué fueron sino verduras
de las eras

las justas y los torneos
paramentos bordaduras
y cimeras?

XVII

¿Qué se hicieron las damas
sus tocados y vestidos
sus olores?

¿Qué se hicieron las llamas
de los fuegos encendidos
de amadores?

¿Qué se hizo de aquel trovar
las músicas acordadas
que tañían?

¿Qué se hizo aquel danzar
aquellas ropas chapadas
que traían?

XXV

Aquel de buenos abrigos
amado por virtuoso
de la gente
el maestro don Rodrigo
Manrique tan famoso
y tan valiente;
sus hechos grandes y claros
no cumple que los alabe
pues los vieron

ni los quiero hacer caros
pues que el mundo todo sabe
cuáles fueron

XXXIII

Después de puesta la vida
tantas veces por su ley
al tablero;
después de tan bien servida
la corona de su rey
verdadero;
después de tanta hazaña
a que no puede bastar
cuenta cierta
en la su villa de Ocaña
vino la Muerte a llamar
a su puerta

VIDA	TIEMPO	MUERTE

TALLER LITERARIO N°2 y 3. HACERSE PREGUNTAS

"Un lector sin preguntas puede fácilmente abandonar el libro. Cuando nuestros estudiantes se hacen preguntas y buscan las respuestas, sabemos que supervisan su comprensión y que interactúan con el texto para construir significados que es exactamente lo que esperamos para que se conviertan en buenos lectores".

Strategies That Work by Harvey and Goudvis

La estrategia de hacer preguntas no se limita a las preguntas que genera el docente. Requiere que sea el alumno el que se haga preguntas antes, durante y después de la lectura. Se ha comprobado que hacerse preguntas es un buen método para facilitar la comprensión del texto. Desafortunadamente, muchos alumnos no saben qué hacerse preguntas es una parte integrante de la lectura.

OBJETIVOS

1. Comprobar la comprensión.
2. Ayudar a los alumnos a comprender literalmente el texto.
3. Retar a los alumnos a utilizar las estrategias del pensamiento crítico para sintetizar, analizar y evaluar el mensaje del autor.

FASES DE LA ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	M.M.E.	TIEMPO
DEMOSTRACIÓN O MODELADO	<p>✓ Esta fase tiene como fin proporcionar a los estudiantes la oportunidad de ver el proceso de leer, pensar y hacerse preguntas, haciéndolo visible.</p> <p>✓ Los estudiantes leen un texto y antes de leerlo se les presenta un modelo</p>	<p>Textos literarios diversos: "Romeo y Julieta" - William Shakespeare,</p>	30 min.

	<p>de pregunta ¿quiénes eran los personajes que aparecen en el título?, pregunta a los alumnos que si alguien se había preguntado también quién eran esos personajes.</p> <p>✓ Escriben las preguntas en un post-it y los pegan en el lugar del texto que le condujo a realizarse esas preguntas.</p>	<p>“Madame Bovary” - Gustave Flaubert, “Anna Karenina” - León Tolstoi, “Yo Claudio” - Robert Graves .</p> <p>Recurso oral. Post-it</p>	
COMPARTIR EXPERIENCIAS	<p>✓ El docente explica a los estudiantes que a medida que lean el texto deben escribir cualquier pregunta relacionada con el texto literario, escribirlas en los papeles adherentes y pegarlos sobre el texto.</p>	<p>Textos literarios. Recurso oral. Post-it</p>	30 min.
ENSEÑANZA GUIADA	<p>✓ El docente comienza a leer el texto en voz alta. Hace una pausa al final de la página (o del párrafo) y pregunta si alguien tiene una pregunta. En caso afirmativo, el alumno la comparte con los demás. Si otros alumnos se estaban preguntando lo mismo, les anima a escribir la pregunta en el post-it y a pegarla en el libro.</p> <p>✓ El profesor continúa de esta forma deteniéndose para preguntar a los</p>	<p>Texto literario: “La casa verde” de Mario Vargas Llosa. Recurso oral. Post-it</p>	60 min.

	<p>estudiantes las preguntas que han escrito. En este momento no se discuten las posibles respuestas, es tiempo de animar a los estudiantes a preguntarse qué están leyendo. Comprueba que todos los estudiantes entienden la tarea y escriben sus preguntas (admite que algunos estudiantes copien las preguntas que otros hacen pues eventualmente, generarán las suyas propias.</p> <p>✓ Cuando se termina la lectura del primer capítulo, el profesor abre un debate en el que pide a los alumnos expresar lo que piensan sobre la estrategia, es decir, afirmar por qué consideran que hacerse preguntas ayuda a comprender los textos. (Los estudiantes habrán comprobado que encontraron en el texto las respuestas a las preguntas que formularon).</p>		
<p>PRÁCTICA INDEPENDIENTE</p>	<p>✓ Leen los tres capítulos continuos de la novela “La casa verde” de Mario Vargas Llosa, realizando la estrategia en sus domicilios.</p> <p>✓ Comparten en el siguiente taller continuado los resultados de la estrategia vivenciada.</p> <p>✓ En días posteriores, la enseñanza tiene lugar en pequeños grupos en</p>	<p>Novela “La casa verde” de Mario Vargas Llosa. Recurso oral. Post-it</p>	<p>120 min.</p>

	<p>los que los estudiantes generan preguntas antes durante y después de la lectura del texto. El docente variará progresivamente el tipo de texto utilizado.</p>		
--	--	--	--

TALLER LITERARIO N°4 y 5. REALIZAR INFERENCIAS

"Puede ser una conclusión realizada tras considerar qué se ha leído en relación con las propias creencias, conocimientos o experiencias. La inferencia puede ser un análisis crítico de un texto o de un argumento expresado por el autor, un escepticismo sobre lo expuesto en el texto o el reconocimiento de una propaganda. La inferencia es, en algunas ocasiones, sinónimo de aprendizaje y recuerdo... Las predicciones son inferencias. Nosotros basamos las predicciones en lo que el texto expone, pero le añadimos lo que pensamos sobre cómo va a continuar".

Mosaic of Thought, Keene & Zimmerman P.153

Aproximación al contenido temático

Realizar inferencias mientras leemos es ir más allá de la interpretación literal y abrir un mundo de significados profundamente relacionados con nuestras vidas.

Inferir es un proceso de creación de significados personales sobre el texto. Incluye un proceso mental que combina lo que se lee con los conocimientos previos (esquemas). Produce una interpretación personal del texto por parte del lector.

Los lectores expertos, cuando leen, crean un significado que no está necesariamente explícito en el texto. El proceso implica que los lectores buscan activamente o que toman conciencia del significado implícito.

Las inferencias se revisan basándose en las inferencias e interpretaciones realizadas por otros lectores. Por ello, es muy importante proporcionar a los estudiantes múltiples oportunidades para discutir los textos en distintos contextos.

Cuando los lectores expertos infieren,

- Extraer conclusiones del texto.

- Realizan predicciones razonables a medida que leen, prueban y revisan esas predicciones cuando continúan leyendo.
- Crean interpretaciones dinámicas del texto que se van adaptando a medida que continúan leyendo y después de leer.
- Utilizan una combinación de sus conocimientos previos y de la información que aparece explícitamente en el texto para responder a las preguntas que generan mientras leen.
- Relacionan las conclusiones que extraen con otras creencias y conocimientos.
- Realizan juicios críticos y analíticos sobre lo que leen.

Cuando los lectores expertos infieren, son más capaces de:

- Recordar y aplicar lo que leen.
- Crear nuevos conocimientos para ellos mismos.
- Discriminar y analizar críticamente textos y autores.

Entablar una conversación y/o proporcionar otras respuestas analíticas o reflexivas a lo que leen.

OBJETIVOS

1. Realizar inferencias a partir de material manipulable.
2. Realizar inferencias a partir de frases
3. Realizar inferencias a partir de textos

FASES DE LA ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	M.M.E.	TIEMPO
DEMOSTRACIÓN O MODELADO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Modela la realización de una inferencia utilizando el texto literario: “Romeo y Julieta” de William Shakespeare que permita formar con facilidad una imagen. ✓ Presenta un modelo sobre la construcción de significados con el texto para predecir, interpretar lo que el autor quiso decir basándose en el conocimiento previo. ✓ El docente piensa en voz alta las 	Texto literario: “Romeo y Julieta” - William Shakespeare. Recurso oral.	30 min.

	<p>inferencias que hace mientras lee a los estudiantes.</p> <p>✓ El docente usa una combinación de la información explícita y el conocimiento previo para inferir.</p>		
COMPARTIR EXPERIENCIAS	<p>✓ Explica a los alumnos que quieren que extraigan ideas de un libro y que añadan otras nuevas porque hacer esto ayuda a recordar y a comprender las ideas del texto. (Se pueden escribir las inferencias realizadas en papeles adherentes y pegarlas en la parte del texto correspondiente).</p> <p>✓ Continúa discutiendo y animando el uso de estrategias que se utilizaron en el apartado anterior.</p>	<p>Textos literarios.</p> <p>Recurso oral.</p> <p>Post-it</p>	30 min.
ENSEÑANZA GUIADA	<p>✓ Continúa realizando predicciones, mostrando desacuerdo, interpretando y discutiendo utilizando textos del nivel adecuado.</p> <p>✓ Escribe notas y las pega en la parte del texto en la que se realiza una inferencia.</p>	<p>“Romeo y Julieta” - William Shakespeare.</p> <p>Recurso oral.</p> <p>Post-it</p>	60 min.
PRÁCTICA INDEPENDIENTE	<p>✓ Los estudiantes deben realizar notas con inferencias en la novela “Romeo y Julieta” - William Shakespeare.</p> <p>✓ Los estudiantes deben ser capaces de responder a las siguientes preguntas: ¿Qué es una inferencia? ¿Qué relación existe entre inferir y preguntar?</p>	<p>“Romeo y Julieta” - William Shakespeare.</p> <p>Recurso oral.</p> <p>Post-it</p>	120 min.

TALLER LITERARIO N°6 y 7.
LAS IDEAS UN TEXTO

OBJETIVOS

1. Determinar la importancia de las ideas de un texto.

FASES DE LA ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	M.M.E.	TIEMPO
DEMOSTRACIÓN O MODELADO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente comienza a leer y presenta un modelo del proceso para determinar la importancia de una idea pensando en voz alta. ✓ El modelado se realiza utilizando textos cortos. ✓ El docente se centra no sólo en las conclusiones sobre lo que es importante sino en cómo y por qué ha llegado a esas conclusiones. ✓ Es importante centrarse en lo que piensa que facilita la comprensión. ✓ Los estudiantes responden por escrito algunas preguntas incluyendo el conocimiento previo. 	<p>Texto literarios diversos</p> <p>Recurso oral.</p> <p>Pizarrón plumones</p>	30 min.
COMPARTIR EXPERIENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Invita a los estudiantes a leer un texto y a comunicar a sus compañeros lo que creen que es importante (en grupos pequeños de 03 integrantes). ✓ Los estudiantes deben proporcionar alguna evidencia o razonamiento para justificar sus juicios. ✓ Gradualmente se diversifica el tipo de texto y eso permite a los estudiantes interactuar más. 	<p>Textos literarios diversos.</p> <p>Recurso oral.</p>	30 min.

<p style="text-align: center;">ENSEÑANZA GUIADA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes se reúnen en pequeños grupos o parejas para comparar ideas sobre qué es lo más importante de un texto y sobre cómo llegan a esa conclusión. ✓ Los grupos de lectura guiada deben centrarse en determinar qué es lo importante. ✓ Discuten diferentes ideas sobre qué es lo importante si están leyendo el mismo texto o sobre la forma en la que los miembros del grupo llegaron a esa conclusión. ✓ Se crean grupos para los alumnos que necesiten más modelado o instrucción explícita. ✓ Responden por escrito a preguntas específicas incluyendo el conocimiento previo. 	<p>Textos literarios diversos. Cuadernos. Lapiceros. Recurso oral.</p>	<p style="text-align: center;">60 min.</p>
<p style="text-align: center;">PRÁCTICA INDEPENDIENTE</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Durante la lectura independiente discuten entre estudiantes las decisiones que están tomando con respecto a las ideas que son importantes en diferentes textos. ✓ Responde y lee. Comenta la estrategia que estás utilizando durante la lectura. ✓ Discuten sobre cómo llegaron a sus conclusiones, la importancia que tiene el determinar cuáles son las ideas importantes para la comprensión. 	<p>Textos literarios diversos. Recurso oral. Cuadernos. Lapiceros.</p>	<p style="text-align: center;">120 min.</p>

ACTIVIDADES PRÁCTICAS – TALLER LITERARIO 6 Y 7

1. A continuación te presentamos un fragmento de la novela “Sefarad” de Antonio Muñoz Molina. Léelo detenidamente y haz uso del diccionario si no entiendes o dudas del significado de alguna palabra.

Texto literario: Encuentro inesperado

El señor Isaac Salama tiene la costumbre de llegar muy pronto a la estación, ya que así puede ocupar su asiento antes que cualquier otro viajero, y evitar que lo vean moverse con torpeza y agobio sobre sus dos muletas. Las esconde bajo el asiento o las deja bien disimuladas sobre la redecilla de los equipajes, a ser posible detrás de su propia maleta, aunque también calculando los movimientos necesarios para recuperarlas sin dificultad, y dejando al alcance de las manos las cosas que necesitará durante el viaje. También procura llevar una gabardina ligera y echársela por encima de las piernas. [...]. Si alguien ocupa un asiento próximo al suyo, el señor Isaac Salama puede pasarse el viaje entero sin moverse, o esperando que el otro se baje antes que él, y sólo en un caso extremo se levantará y recogerá las muletas para ir al lavabo, arriesgándose a que le vean por el pasillo, a que se aparten mirándolo con lástima o burla o incluso le ofrezcan ayuda, le sostengan una puerta o le tiendan una mano.[...]

Justo cuando el tren ha empezado a moverse irrumpe una mujer, tal vez agitada por la prisa que ha debido darse para llegar en el último momento. Se sienta frente al señor Salama que encoge sus piernas tullidas bajo la gabardina. Él no se ha casado, apenas se ha atrevido a mirar a una mujer desde que se quedó inválido, tan avergonzado de su diferencia ultrajante como cuando de niño le obligaron a ponerse en la solapa del abrigo una estrella amarilla.

La mujer es joven, muy guapa, muy conversadora, cultivada, seguramente española. A pesar de la reticencia del señor Salama, al poco rato de empezar el viaje ya hablan como si se conocieran de siempre. [...]. A los dos les gustaría que durara siempre el viaje: el gozo de ir en tren, de acabar de conocerse y tener por delante tantas horas de conversación, de mutuas afinidades recién descubiertas, no compartidas hasta entonces con nadie. El señor Isaac Salama, a quien el accidente lo dejó paralizado para siempre en la timidez tortuosa de la adolescencia, encuentra ahora en sí mismo una ligereza de palabra que desconocía, un principio de seducción y de audacia que le devuelve después de tantos años una parte del impulso de jovialidad de sus primeros tiempos en Madrid.

Ella le dice que va a Casablanca, donde vive con su familia. El señor Salama está a punto de decirle que él también va a esa ciudad, así que bajarán juntos del tren y podrán seguir viéndose los próximos días.

Antonio Muñoz Molina, Sefarad, Madrid, Ediciones Alfaguara, 2001.

Comprueba lo que sabes

1. Explica, con tus propias palabras, el significado de las siguientes palabras y expresiones:
 - ✓ "con torpeza y agobio"
 - ✓ "con lástima o burla"
 - ✓ "tullidas"
 - ✓ "ultrajante"
 2. ¿Cómo reacciona el señor Salama cuando llega la mujer? Elige entre las siguientes respuestas:
 - Se siente avergonzado por su discapacidad e intenta ocultar sus piernas bajo la gabardina, encogiéndolas.
 - Siente frío y por eso se tapa con la gabardina.
 - Mira hacia otro lado porque no le apetece hablar con nadie.
 - Siente vergüenza y se va para otro sitio.
 3. ¿Por qué crees que le obligaron de pequeño a ponerse en la solapa "una estrella amarilla"? Elige entre una de las posibles respuestas:
 - Isaac Salama es judío y cuando el nazismo les obligaban a poner una estrella de distintivo para diferenciarlos de la raza aria, a la que los nazis consideraban superior.
 - La estrella significaba que era una persona tullida.
 - Era un distintivo de moda en aquella época.
 4. ¿Por qué crees que el señor Isaac Salama llega temprano a la estación? Elige entre las posibles respuestas:
 - Para no perder el tren.
 - Para evitar que nadie lo vea y esconder su invalidez.
 - Porque quiere coger el mejor asiento.
 - Porque lleva mucho equipaje.
 5. ¿Cuál es la idea principal del texto?
-

2. Subraya la idea principal de cada uno de los siguientes fragmentos de textos literarios

Fragmento de “Rayuela” – Julio Cortázar

“Toco tu boca, con un dedo toco el borde de tu boca, voy dibujándola como si saliera de mi mano, como si por primera vez tu boca se entreabiera, y me basta cerrar los ojos para deshacerlo todo y recomenzar, hago nacer cada vez la boca que deseo, la boca que mi mano elige y te dibuja en la cara, una boca elegida entre todas, con soberana libertad elegida por mí para dibujarla con mi mano en tu cara, y que por un azar que no busco comprender coincide exactamente con tu boca que sonrío por debajo de la que mi mano te dibuja.

Me miras, de cerca me miras, cada vez más de cerca y entonces jugamos al cíclope, nos miramos cada vez más de cerca y nuestros ojos se agrandan, se acercan entre sí, se superponen y los cíclopes se miran, respirando confundidos, las bocas se encuentran y luchan tibiamente, mordiéndose con los labios, apoyando apenas la lengua en los dientes, jugando en sus recintos donde un aire pesado va y viene con un perfume viejo y un silencio. Entonces mis manos buscan hundirse en tu pelo, acariciar lentamente la profundidad de tu pelo mientras nos besamos como si tuviéramos la boca llena de flores o de peces, de movimientos vivos, de fragancia oscura. Y si nos mordemos el dolor es dulce, y si nos ahogamos en un breve y terrible absorber simultáneo del aliento, esa instantánea muerte es bella. Y hay una sola saliva y un solo sabor a fruta madura, y yo te siento temblar contra mí como una luna en el agua”

“Conversación en La Catedral” - Mario Vargas Llosa

«Hablabas de libros y tenía faldas, sabía de política y no era hombre, la Mascota, la Pollo, la Ardilla se despintaban, Zavalita, las lindas idiotas de Miraflores se derretían, desaparecían. Descubrir que por lo menos una podía servir para algo más, piensa. No sólo para tirársela, no sólo para corrésela pensando en ella, no sólo para enamorarse. Piensa: para algo más. Iba a seguir derecho y también pedagogía, tú ibas a seguir derecho y también letras.

—¿Te las das de vampiresa, de payasa o de qué? —dijo Santiago—. ¿Dónde tan arregladita, tan pintadita?

—¿Y en letras qué especialidad? —dijo Aída—. ¿Filosofía?

—Donde me da la gana y a ti qué —dijo la Teté—. Y quién te habla a ti, y con qué derecho me hablas a mí.

—Creo que literatura —dijo Santiago—. Pero todavía no sé.

—Todos los que siguen literatura quieren ser poetas —dijo Aída—. ¿Tú también?

—Déjense de estar peleando —dijo la señora Zoila—. Parecen perro y gato, ya basta.

—Tenía un cuaderno de versos escritos a escondidas —dice Santiago—. Que nadie lo viera, que nadie supiera. ¿Ves? Era un puro.

—No te pongas colorado porque te pregunto si quieres ser poeta —se rio Aída—. No seas burgués.

—También lo volvían loco diciéndole supersabio —dice Ambrosio—. Qué peleas se agarraban entre ustedes, niño.

—Ya te puedes ir a cambiar ese vestido y a lavarte la cara —dijo Santiago—. No vas a salir, Teté.

—¿Y qué tiene de malo que la Teté vaya al cine? —dijo la señora Zoila—. De cuándo acá tan estricto con tu hermano, tú, el liberal, el comecuras.

—No está yendo al cine, sino a bailar al Sunset con el forajido del Pepe Yáñez —dijo Santiago—. Esta mañana la pesqué haciendo su plan por teléfono.

—¿Al Sunset con el Pepe Yáñez? —dijo el Chispas—. ¿Con el huachafo ese?

—No es que quiera ser poeta peor me gusta mucho la literatura —dijo Santiago.

—¿Te has vuelto loca, Teté? —dijo don Fermín—. ¿Es cierto esto, Teté?

—Mentira, mentira —temblaba, fulminaba a Santiago con los ojos la Teté—. Maldito, imbécil, te odio, muérete.

—Y a mí también —dijo Aída—. En pedagogía voy a escoger literatura y castellano.

—¿Crees que vas a engañar así a tus padres, pedazo de? —dijo la señora Zoila—. Y cómo se te ocurre decirle maldito a tu hermano, loca.

—No estás en edad de ir a boites, criatura —dijo don Fermín—. No sales hoy, ni mañana, ni el domingo.

—Al Pepe Yáñez le voy a romper el alma —dijo el Chispas—. Lo voy a matar, papá.

Ahora la Teté lloraba a gritos, maldito, había derramado la taza de té, por qué no se moría de una vez, y la señora Zoila loquita, loquita, tan grandazo y tan maricón, y la señora Zoila estás manchando el mantel, en vez de andar chismeando como las muejres anda a escribir tus versitos de maricón. Se levantó de la mesa y salió del comedor y todavía gritó tus versitos de chismoso y de maricón y que se muriera de una vez, maldito. La oyeron subir las escaleras, dar un portazo. Santiago movía la cucharita en la taza vacía como si acaba de echarle azúcar.

— ¿Es verdad eso que dijo la Teté? —Sonrió don Fermín—. ¿Escribes versos tú, flaco?»

“Los perros de Tesalónica” - Kjell Askildsen

«Mientras me vestía delante de la ventana abierta del dormitorio, oí como Beate se reía. Acabé rápidamente y bajé al sótano; por el ventanuco podía observarla sin ser visto. Estaba reclinada en el sillón con el vestido muy levantado sobre los muslos separados, y las manos detrás de la nuca, lo que hacía que se tensara la fina tela sobre sus pechos. Había en su postura una indecencia que me excitaba, y esa excitación se veía reforzada por el hecho de que se mostrara así ante los ojos de un hombre, aunque fuera su hermano.

Permanecí un rato contemplándola; no nos separaban más que siete u ocho metros, pero con las plantas de los macizos delante del ventanuco del sótano estaba seguro de que ella no podía verme. Intenté adivinar lo que estaban diciendo, pero hablaban demasiado bajo, sospechosamente bajo en mi opinión. Entonces ella se levantó, y yo subí rápidamente la escalera del sótano y me metí en la cocina. Abrí el grifo del agua

fría y cogí un vaso, pero ella no llegaba, así que volví a cerrar el grifo y dejé el vaso en su sitio.»

“La confesión del pastor anglicano” - Wilkie Collins

«—Señor, fíjese en lo que hemos encontrado en el dormitorio del caballero después de que se fuese.

Sabía que el ama era dueña de una buena dosis de esa debilidad característica de su sexo denominada curiosidad. Yo ya me había dado cuenta de que la súbita partida de mi alumno había hecho acrecentar entre las mujeres de mi servicio doméstico la creencia de que era víctima de una desdichada unión. Me pareció que había llegado el momento de terminar con cualquier cotilleo, y me propuse que nadie hurgara en sus cosas durante su ausencia.

—Su único deber en la habitación de mi alumno —le dije al ama— es procurar que esté limpia y debidamente ventilada. No debe tocar sus cartas, o sus papeles, o cualquier otra cosa que haya dejado en la habitación. Ponga de nuevo lo que sea en el lugar donde lo haya encontrado.

El ama no solamente era dueña de una buena dosis de curiosidad, sino que también poseía otra buena dosis de carácter femenino. Me escuchó, se avergonzó e hizo un violento movimiento con la cabeza.

—¿Debo ponerla de nuevo en el suelo, entre la cama y la pared? —un gesto irónico contradecía de tal forma que parecía doblarse a mis deseos—. Fue ahí donde la doncella la encontró, limpiando la habitación. Cualquiera podría ver —siguió el ama indignada— que el pobre caballero se ha ido con el corazón afligido. Y usted, en mi opinión, es el culpable.

Con esas palabras hizo una ligera inclinación y dejó una pequeña fotografía sobre el escritorio.

Me fijé en ella.

De repente, el corazón empezó a latirme angustiado; sentí fatiga: el ama, los muebles, las paredes de la habitación, todo se mecía y giraba de un lado para otro.

El retrato que acababan de encontrar en la habitación de mi alumno era el de Jéromette.»

“Una cuestión personal” - Kenzaburo Oé

«El continente parecía el cráneo distorsionado de un hombre gigantesco que, con ojos melancólicos y entrecerrados, mirase hacia Australia, el país del koala, el ornitorrinco y el canguro. El África en miniatura que, en una esquina del mapa,

mostraba la densidad de población, parecía una cabeza muerta en proceso de descomposición; la otra, que mostraba las vías de comunicación, parecía una cabeza despellejada con las venas y arterias al descubierto. Ambas Áfricas diminutas sugerían la idea de una muerte brutal, violenta.»

Saber perder - David Trueba

«Por fin escribe el mensaje: “Lo más pesado es cargar con ella todo el día”. Lo envía, se muerde el labio. Se arrepiente. Debería haber escrito algo más brillante. Más atrevido. Algo que le fuerce a responder, a comprometerse, algo que fabrique una cadena de mensajes que al final los reúna. Cuando suena el pitido del móvil que anuncia el mensaje recibido, Lorenzo vuelve la cabeza. Os pasáis el día con eso, qué coñazo, se os va a olvidar hablar. Es más barato, le explica Sylvia. Un instante después la decepción al leer la respuesta de Ariel. “Ánimo.” Sylvia tiene ganas de reír. De reírse de ella misma. Se mira en el retrovisor exterior buscando el fondo de sus ojos. Está roto, quebrado. El espejo. Está roto, dice a su padre. Sí, ya lo sé, hace días, algún hijoputa.

La respuesta de Ariel ha devuelto a Sylvia de un bofetón a la realidad. Le recuerda quién es él, quién es ella. Los pies en el suelo. Tendrá que vigilar que no asalte sus sueños, los ratos en que su pensamiento se evade. Que no alimente los ratos muertos con el anhelo de una llamada de él, de un contacto que no llega. Sabe que el único placer del que puede disfrutar es el que provoca esa punzada de dolor, esa especie de desolado conformismo. Está triste, pero al menos la tristeza es suya, la ha fabricado ella con sus expectativas, no se la ha provocado nadie, no es víctima de nadie. Se siente bien en ese sufrir, no le molesta. Se tumba. A esperar. No sabe qué.»

“No quiero más ser el que soy” - Giovanni Papini

«Veamos: yo quisiera, pues, cambiar. Pero cambiar seriamente —¿comprenden?—; cambiar completamente, enteramente, radicalmente. *Ser otro*, en síntesis. Ser otro que no tuviese ninguna relación conmigo, que no tuviera el mínimo punto de contacto, que ni siquiera me conociese, que nunca me hubiera conocido.

¡Los cambios y renovaciones insustanciales los conozco desde hace tanto! Se trata de plumerazos, de mudanzas, de encaladuras. Se cambia el papel de Francia pero la habitación es siempre la misma; se cambia el color del sobretodo pero el cuerpo que recubre es el mismo; se cambian de lugar los muebles, se cuelga con pequeños clavos un nuevo cuadro, se agrega un estante de libros, un sillón más cómodo, una mesa más ancha, pero el cuarto es el mismo; siempre, siempre, inexorablemente, implacablemente el mismo. Tiene el mismo aspecto, la misma fisonomía, el mismo *clima espiritual*. Se muda la fachada y la casa, adentro, tiene las mismas escaleras y las mismas habitaciones; se cambia la cubierta, se reemplaza el título, se modifican los adornos del frontispicio, los caracteres del texto, las iniciales de los capítulos, pero el libro cuenta siempre la misma historia —siempre, siempre, inexorable, implacablemente la misma, viaje, fastidiosa, lamentable historia.

Estoy cansado ya de esta clase de cambios y renovaciones. ¡Cuántas veces yo mismo he cepillado mi pobre alma! ¡Cuántas veces le he dado un nuevo barniz a mi cerebro! ¡Cuántas he vuelto a poner orden en la confusión de mi corazón! Me hice trajes nuevos, viajé por nuevos países, viví en ciudades nuevas pero siempre sentí, en lo más profundo de mí mismo, algo que permanece, que siempre permanece, que soy yo, siempre yo mismo, que cambia de rostro, de voz, de andar, pero que permanece eternamente como un guardián incansable e inflexible. A su alrededor las cosas desaparecen pero él no guarda recuerdo de ellas; en torno suyo las cosas aparecen y él no retrocede... Ahora estoy cansado de vivir conmigo mismo, siempre. Hace veinticuatro años que vivo en compañía de mí mismo. Ya basta: estoy definitivamente hastiado.»

“Asesinos sin rostro” - Henning Mankell

«Intentó decir algo más. En alguna parte de su conciencia confusa le roía el pensamiento de que había hecho algo imperdonable y peligroso. De la misma manera que cuando había conducido borracho después de la cita con Mona.

Se marchó y oyó que la puerta se cerraba tras él.

“Tengo que dejar de beber alcohol”, pensó con rabia. “No lo controlo”.

Abajo en la calle inspiró el aire frío.

“Cómo se puede uno comportar de forma tan estúpida, joder”, pensó. “Como un adolescente borracho, que nada sabe sobre sí mismo, ni sobre las mujeres ni sobre el mundo.”

Se fue caminando a su casa de la calle Mariagatan.

Al día siguiente comenzaría de nuevo la caza de los asesinos de Lenarp.»

TALLER LITERARIO N°8 VISUALIZAR

“Cuando visualizamos mientras leemos creamos imágenes en nuestra mente. Visualizar nos ayuda a relacionarnos con los personajes del texto. Nos imaginamos cómo son y cómo actúan”.

(Adaptado de *Strategies That Work* by Stephanie Harvey and Anne Goudvis)

OBJETIVOS

1. Visualizar con libros de imágenes (sin texto)
2. Visualizar a partir de la lectura en voz alta.
3. Visualizar a partir del fragmento vivo de un texto
4. Visualizar un texto descriptivo. Hacer comparaciones.
5. Visualizar en la lectura, mostrar no contar escribiendo.
6. Crear imágenes mentales que van más allá de la visualización.

FASES DE LA ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	M.M.E.	TIEMPO
DEMOSTRACIÓN O MODELADO	<p>Visualizar con libros de imágenes (sin texto) Puede parecer que los libros sin texto quitan la oportunidad de visualizar. Las imágenes que contienen dan al lector algunas pistas, pero hay muchas otras imágenes ausentes. El lector utiliza las ilustraciones del texto y crea las suyas propias para construir el significado de la historia.</p>	<p>Textos con imágenes. Recurso oral.</p>	<p>30 min.</p>
COMPARTIR EXPERIENCIAS	<p>Visualizar a partir de la lectura en voz alta. Una forma de animar a los estudiantes a visualizar es mantenerlos en frente mientras les lees un texto.</p> <p>Visualizar a partir del fragmento vivo de un texto Cuando los estudiantes escuchan un texto bien escrito, pueden mezclar las palabras del autor con sus propias ideas para crear una imagen visual. Añaden su experiencia personal a la escena leída hasta crear un cuadro del suceso.</p> <p>Visualizar un texto descriptivo. Hacer comparaciones. Los textos descriptivos a veces comparan el objeto nuevo que están estudiando con otro más familiar. Por ejemplo, un autor puede comparar el tamaño de una ballena con el del autobús. Esto ayuda a los alumnos a visualizar el tamaño del objeto de forma más ajustada. Estas comparaciones pueden escribirse o dibujarse.</p>	<p>Textos con imágenes. Recurso oral.</p>	<p>30 min.</p>

<p style="text-align: center;">ENSEÑANZA GUIADA</p>	<p>Visualizar en la lectura, mostrar no contar escribiendo. El uso de verbos fuertes permite a los alumnos visualizar los hechos de un texto. Busca textos que utilicen verbos fuertes.</p> <p>Crear imágenes mentales que van más allá de la visualización. Cuando hablamos de visualizar, nos referimos generalmente a los dibujos que vemos. Sin embargo, la visualización puede realizarse con todos los sentidos. Cuando un autor habla del otoño el lector puede un árbol con hojas caídas y garúa sobre la tierra del campo. Junto a esta imagen visual, puede que el lector huela la tierra húmeda. Utilizar todos los sentidos ayuda al lector a crear una imagen más completa del texto.</p>	<p>Textos literarios diversos. Recurso oral.</p>	<p>40 min.</p>
<p style="text-align: center;">PRÁCTICA INDEPENDIENTE</p>	<p>¿Cómo se relacionan las inferencias con estas imágenes mentales? Cuando visualizas añades tus propias ideas al texto. Por ejemplo, si el autor te dice que el protagonista principal de una historia nació en Illinois el 12 de enero, tú puedes utilizar tus conocimientos previos para añadir a la imagen. Por ejemplo, puedes imaginar al protagonista yendo a su casa envuelto en una manta pesada, podrías visualizar a la madre llevando al bebé a la casa andando cuidadosamente a lo largo de un paseo cubierto de hielo o quizás imagines al bebé en la casa arropado por el fuego de la chimenea. Puedes inferir todas esas imágenes porque conoces el tiempo que hace en enero en Illinois. Resuelven los ejercicios prácticos.</p>	<p>Material impreso. Recurso oral.</p>	<p>20 min.</p>

ACTIVIDADES PRÁCTICAS – TALLER LITERARIO 8

1. A continuación se muestran diversas imágenes de obras literarias para que brindes una explicación de cada una de ellas, teniendo en cuenta lo estudiado.

TRINCHERA José María Tamparillas



Fuente:http://quimicamenteimpuro.blogspot.com/2008_07_09_archive.html

La trinchera, una cárcel que nos tiene atrapados, es peor que la propia guerra, incluso que el enemigo.

El bombardeo ha cesado.

Temerosos, recogemos a los heridos. Llevamos los muertos a la fosa. Es un antiguo cráter de obús, en el extremo oeste. Eso pensamos... Hay quien dice que ya estaba ahí antes de que llegáramos, antes de la guerra.

Vacía. Nos miramos; ayer no lo estaba. Arrojam los cadáveres con miedo vacilante, aprisa. Nos alejamos sin mirar atrás. Pero, aun así, al rato, escuchamos la tierra removerse, cómo ellos salen del suelo cenagoso. Oímos el rasgar de los uniformes, el chasquido de la carne arrancada, el quebrar de huesos.

REFLEXIÓN SOBRE LA CARESTÍA DE LA ESCRITURA
Joao Ventura



Fuente:http://quimicamenteimpuro.blogspot.com/2008_07_09_archive.html

Necesitaba de unas palabras para acabar el cuento. Fui al mercado. ¡El gobierno debería meter mano en esto! ¡Todo carísimo! Sustantivos, adjetivos... ¡un robo! ¿Y los verbos? Pasados, presentes, en fin, pero ¡los futuros! —Sabe, los futuros están muy inciertos —se justificó, profesional, el vendedor—. ¿Se lo envuelvo?
—No, gracias, es para escribir ya.

SON CINCO
Eduardo Abel Giménez



Fuente:http://quimicamenteimpuro.blogspot.com/2008_07_09_archive.html

Son cinco, de los que el mejor está en segundo lugar. El primero es más pesado que el cuarto, que a su vez tiene menos cola que el tercero. El último nunca está solo, cosa que no se puede decir del segundo. Hay dos rojos, dos con ranuras, uno triste, tres a los que les falta agua, uno encendido, dos con algo metálico. El más desparejo está detrás del menos sabio. El menos gordo está delante del más duro. Uno de ellos tiene muchas ganas de irse para no volver.

LA LIEBRE Y LA TORTUGA

Pablo Contursi



Fuente:http://quimicamenteimpuro.blogspot.com/2008_07_09_archive.html

Había una vez una liebre muy pero muy lenta, la más lenta de todas las liebres, una liebre que una vez quiso jugarle una carrera a una tortuga velocísima, una tortuga que andaba más rápido que cualquier otra tortuga del mundo.

¿Quién ganó la carrera?

Nadie.

Las dos murieron aplastadas por un camión con acoplado en el kilómetro 12,300 de la ruta 9.

HUMO
Olga A. de Linares



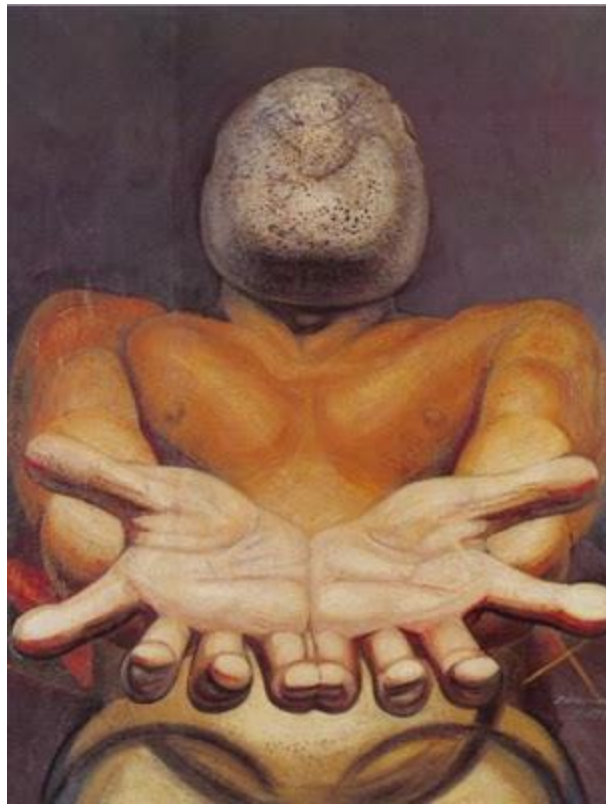
Fuente:http://quimicamenteimpuro.blogspot.com/2008_07_09_archive.html

—Él te está fumando a vos —le decía yo siempre.

Pero él no me hacía caso, y seguía prendido al pucho, igual que si fuera la teta de la vieja cuando era un crío.

De todos modos, yo tampoco me esperaba esto, pienso, mientras miro la sopa que se enfría, y en la que flota un poco de ceniza, que no sé si es del cigarrillo o del hombre que se hizo humo frente a mis ojos.

EL SEÑOR DEL TIEMPO
Ana Cristina Rodríguez



Fuente:http://quimicamenteimpuro.blogspot.com/2008_07_09_archive.html

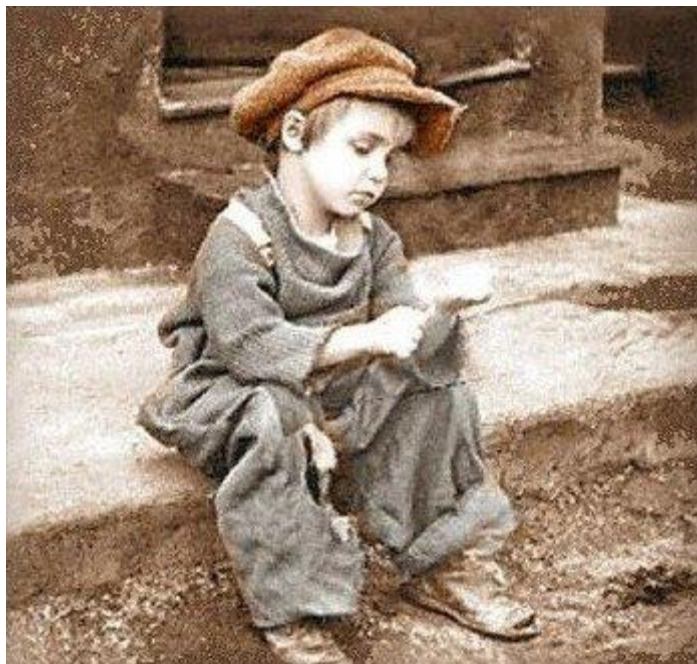
El Señor del Tiempo abrió las manos. Los milenios se escurrieron como meros segundos. Surgieron galaxias, nacieron estrellas, se formaron planetas. Pero le pareció poco.

El Señor del Tiempo sopló. Y los milenios se partieron en siglos. Brotó la Vida: agua, lluvias, volcanes y terremotos modificaron su obra anterior. Aun así, no quedó satisfecho.

El Señor del Tiempo abrió los ojos. De los siglos surgieron años. Vinieron las civilizaciones, grupos pequeños, pintores de paredes... que se transformaron en multitudes que construyeron templos y edificios gigantescos. El Señor del Tiempo comenzó a sentirse satisfecho. Y las civilizaciones comenzaron a destruirse, colocando toda la creación en riesgo. Y Él cerró los ojos. Pero ya era demasiado tarde.

HUÉRFANO

Ambrose Bierce



Fuente:http://quimicamenteimpuro.blogspot.com/2008_07_09_archive.html

Un huérfano es una persona a quien la muerte de sus progenitores ha privado de la posibilidad de la ingratitud filial, carencia que toca con singular elocuencia todas las cuerdas de la simpatía humana. Cuando es joven, el huérfano es enviado a un asilo, donde cultivando cuidadosamente su rudimentario sentido de la ubicación, se le enseña a conservar su lugar. Luego se lo instruye en las artes de la dependencia y el servilismo y finalmente se lo suelta para que vaya a vengarse del mundo convertido en lustrabotas o en sirvienta.

TALLER LITERARIO N°9 y 10. EL JUICIO CRÍTICO

Todo el mundo piensa; es parte de nuestra naturaleza. Pero, mucho de nuestro pensar, por sí solo, es arbitrario, distorsionado, parcializado, desinformado o prejuiciado. Sin embargo, nuestra calidad de vida y de lo que producimos, hacemos o construimos depende, precisamente, de la calidad de nuestro pensamiento. El pensamiento de mala calidad cuesta tanto en dinero como en calidad de vida. La excelencia en el pensamiento, sin embargo, debe ejercitarse de forma sistemática.

OBJETIVOS

1. Formular problemas y preguntas vitales, con claridad y precisión.
2. Evaluar información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente.
3. Llegar a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes.
4. Pensar con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento; reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas.

FASES DE LA ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	M.M.E.	TIEMPO
DEMOSTRACIÓN O MODELADO	<p>✓ El docente explica los ocho componentes para un acertado proceso de juicio crítico:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Todo razonamiento tiene un PROPÓSITO. 2. Todo razonamiento es un intento de SOLUCIONAR un PROBLEMA, RESOLVER una PREGUNTA o EXPLICAR algo. 3. Todo razonamiento se fundamenta en SUPUESTOS. 	<p>Recurso oral. Pizarrón plumones</p>	<p>30 min.</p>

	<p>4. Todo razonamiento se hace desde una PERSPECTIVA.</p> <p>5. Todo razonamiento se fundamenta en DATOS, INFORMACION y EVIDENCIA.</p> <p>6. Todo razonamiento se expresa mediante CONCEPTOS e IDEAS que, simultáneamente, le dan forma.</p> <p>7. Todo razonamiento contiene INFERENCIAS o INTERPRETACIONES por las cuales se llega a CONCLUSIONES y que dan significado a los datos.</p> <p>8. Todo razonamiento tiene o fin o tiene IMPLICACIONES y CONSECUENCIAS.</p>		
<p>COMPARTIR EXPERIENCIAS</p>	<p>✓El docente explica la manera precisa las preguntas que usan los elementos del pensamiento:</p> <p>Propósito ¿Qué trato de lograr?</p> <p>¿Cuál es mi meta central? ¿Cuál es mi propósito?</p> <p>Información ¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión?</p> <p>¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación?</p> <p>¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?</p>	<p>Diapositivas. Proyector multimedia. Recurso oral.</p>	<p>30 min.</p>

	<p>Inferencias/ Conclusiones</p> <p>¿Cómo llegué a esta conclusión?</p> <p>¿Habrá otra forma de interpretar esta información?</p> <p>Conceptos: ¿Cuál es la idea central? ¿Puedo explicar esta idea?</p> <p>Supuestos ¿Qué estoy dando por sentado?</p> <p>¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?</p> <p>Implicaciones/ Consecuencias</p> <p>Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones?</p> <p>¿Qué estoy insinuando?</p> <p>Puntos de vista</p> <p>¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto?</p> <p>¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?</p> <p>Preguntas ¿Qué pregunta estoy formulando?</p> <p>¿Qué pregunta estoy respondiendo?</p>		
<p>ENSEÑANZA GUIADA</p>	<p>✓ El docente pide a los estudiantes que lean el fragmento del Texto literario “Conversación en la catedral” de Mario Vargas Llosa.</p> <p>✓ Los estudiantes realizan con el docente el análisis textual de acuerdo con las preguntas que usan los elementos del pensamiento.</p>	<p>Texto literario “Conversación en la catedral” de Mario Vargas Llosa. Cuadernos. Lapiceros. Recurso oral.</p>	<p>60 min.</p>

PRÁCTICA INDEPENDIENTE	<p>✓ Los estudiantes realizan el análisis lógico de los artículos literarios: “Mi cama es una barca” y “Aurora en la mar”.</p> <p>✓ A cada uno de los textos leídos a lo largo de los talleres literarios, los cuales fueron analizados, los estudiantes aplican los Criterios para evaluar el razonamiento.</p>	<p>Artículos literarios.</p> <p>Textos literarios.</p> <p>Recurso oral.</p> <p>Cuadernos.</p> <p>Lapiceros.</p>	120 min.
-----------------------------------	---	---	----------

ACTIVIDADES PRÁCTICAS – TALLER LITERARIO 9 y 10

1. A continuación tienes dos artículos literarios los cuales debes analizar empleando Plantilla para analizar la lógica de un artículo literario

Artículo literario “Mi cama es una barca” Publicado por Mabalot

Por lo que tiene muchas veces de empeño únicamente nutritivo, alejado de musas y recalentamientos de coco, prefiero leer artículos a cuentos, o relatos, por comparar dos géneros cortos. La novela es un viaje, y un viaje en el que cabe de todo; el artículo y el relato son una carrera de cien metros, pero tengo la impresión que mientras el relato (con todo ese deber de concisión y contención y ajuste milimetrado casi hasta en la respiración) es una carrera esforzadísima con unas vallas enormes y todos esos señores negros corriendo como gamos y tensando todos los músculos y donde todo acaba en unos segundos y parece increíble que más de uno no se haya infartado desplomándose sobre el tartán, echando espuma por la boca del esfuerzo sobrehumano. Tiene algo de demasiado ambicioso en el fondo; diríamos que los corredores quieren desaparecer de la salida y aparecer en la meta, casi sin transiciones, fantasmales, o teletransportados. En los artículos, que también son carreras de cien metros, veo a unos señores muy tranquilos caminando con las manos en los bolsillos, silbando cualquier paridilla sin vergüenza, quizá con una barra de pan bajo el brazo y el periódico enrollado, mirando a los lados o a una mariposa que revolotea a su

alrededor, presumida. Le habían dicho que tenía que llegar a la meta, o se lo había dicho a sí mismo, pero le da igual llegar o no; se entretiene con un trébol que hay al borde de la pista; el trébol le recuerda a Trini, y suspira emocionado porque no tiene ninguna prisa, todo le vale; respirar le vale, el cielo azul y un avión con un reguero publicitario de una marca de pasta de dientes le vale para entretenerse mientras camina por la pista. Claro; llegue o no llegue ha de simular que llega, dando el saltito final, la cabriola que anuncie su retirada de la pista, el regate al charco en el que estaba a punto de meterse; en fin, oficio de caminante, una pequeña prueba de reflejos.

No le va a dar un infarto; en el relato alguien parece obligado a padecer un infarto, emocional se entiende; el lector, los personajes, el escritor, el librero incluso, uno que pasa por allí, o todos a la vez, en un clímax de infartos orgiástico. Del alma, se entiende. Se compran un poco como poemas, se leen como poemas, son poemas en prosa. Los artículos son más plebeyos; se leen con un trozo de hamburguesa en la boca, se leen mientras habla fulano y ponemos cara de escuchar, mientras miramos de reojo en el autobús a la que tenemos al lado, mientras cagamos, que es donde mejor se leen y más aprovechan, aunque la ciencia no sepa el por qué. Y no me refiero solo a los artículos diarios que tenemos cada día en los periódicos, o menos a esos, porque no hay mucho que sobresalga del sopor restante de letras y declaraciones y etcéteras, la verdad, que a los artículos que se quedaron como obra menor de algunos autores y que quizá sobreviven mejor al tiempo que sus novelas y relatos. Una vez más David le quita un ojo a Goliat, y lo elevado se evapora cual nube de humo, y lo bajo y menor sobrevive como una roca a los años, al tiempo que todo lo muele. La mejor obra de un Chesterton, por ejemplo, está en sus artículos. Leemos a Larra, no al Duque de Rivas, ni a Espronceda. ¿Qué quedará de los Mendoza, Azúa, Marías, Monzó, que me parecen grandes articulistas, de los más interesantes hoy en día? Uno al menos lee con más gusto sus andanzas periodísticas que lo otro. Será pereza de lector, quizá, como dice Lobo Antunes de los que preferimos sus artículos a sus novelas, ganas de silbar mientras paseo con las manos en los bolsillos.

Artículo literario: “Aurora en la mar”

Juan Bielsa

¿Condujo a alguien el barco llamado "Deseo inmediato inmediatamente satisfecho" a algún puerto hermoso, a algún puerto resplandeciente, a algún puerto digno de la grandeza humana?

Sin establecer de antemano un puerto de llegada, sin brújulas de amor y de compasión, sin aprender las artes de la mar y de una vida noble, sin disciplina, sin un CONJUNTO DE PRINCIPIOS CLAROS, voluntariamente elegidos y voluntariamente aceptados, el barco llamado "Deseo inmediato inmediatamente satisfecho" tiene por destino un Mar de los Sargazos sin esperanza. Allá las vidas quedan varadas en un marasmo sin sentido, y es difícil a partir de allí enderezar el rumbo hacia los puertos del autorrespeto y la verdadera alegría.

No puede ser tan secreta, creo, la clave para dirigirnos a una vida fresca y luminosa como una aurora en la mar. La clave que abra el arca de nuestras potencialidades.

Para mí, esa clave podría describirse así, con parquedad de palabras:

En primer lugar, fijamos rumbo, puerto y principios. Con precisión absoluta, con amor, con determinación de cumplimiento, con convicción. Se estudia la cartografía de la honradez y la coherencia, se acondiciona el navío de nuestros recursos. Intentamos conocernos cada día algo mejor ("conócete a ti mismo"). Hacemos acopio de compasión hacia nuestros semejantes, hacia todo ser sintiente. Sentimos la interconexión espiritual de toda vida.

De forma paralela, cultivamos esa energía victoriosa, esa energía que es sol y aire para el Norte de nuestros valores e ideales: VOLUNTAD.

Después, principios y voluntad _y compasión_, bien conjuntados, en ruta hacia el hermosísimo Puerto del Infinito.

Plantilla para analizar la lógica de un artículo literario

Lea cada uno de los artículos asignados en el taller y determine su lógica usando esta plantilla.

La lógica en “(nombre del artículo)”

1. El **propósito** principal de este artículo es _____. (Expresa con la mayor exactitud el propósito posible que tuvo el autor para escribir el artículo.)
 2. La **pregunta** clave que el autor trata de contestar es _____. (Delimite la pregunta clave que el autor pensó al escribir el artículo.)
 3. La información más **importante** en este artículo es _____. (Defina los hechos, experiencias y datos que usa el autor para apoyar sus conclusiones.)
 4. Las **inferencias**/conclusiones de este artículo son _____.
(Identifique las conclusiones principales a las que el autor llega y que presenta en el artículo.)
 5. Los **conceptos** claves que se necesitan entender en este artículo son _____. Lo que el autor quiere decir con estos conceptos es _____. (Describa las ideas más importantes que uno debe comprender para entender el razonamiento del autor.)
 6. Los **supuestos** de los que parte el autor son _____.
(Identifique aquello que el autor da por hecho [y que puede cuestionarse]).
 7. a. Las **implicaciones** que habría que afrontar si se toma en serio el planteamiento son _____. (¿Qué consecuencias son probables que se desprendan de considerarse el planteamiento del autor?)
b. Las **implicaciones** que habría que afrontar si no se toma en serio el planteamiento son _____. (¿Qué consecuencias son probables que se desprendan de ignorarse el planteamiento del autor?)
 8. Los **puntos de vista** principales que se presentan en este artículo son _____. (¿Desde qué perspectiva contempla el autor la situación presentada?)
2. Aplica los Criterios para evaluar el razonamiento a cada uno de los textos leídos a lo largo de los talleres literarios.

Criterios para evaluar el razonamiento

1. **Propósito:** ¿Cuál es el propósito del que está razonando? ¿Está el propósito implícito o explícito? ¿Se justifica?

2. **Pregunta:** ¿Se establece la pregunta con claridad? ¿Está libre de prejuicios? ¿Está formulada de forma que recoge la complejidad del asunto al cual alude? ¿Existe correspondencia entre la pregunta y el propósito?

3. **Información:** ¿Se citan experiencias, evidencia y/o información esencial al asunto en cuestión? ¿Es la información rigurosa? ¿Atiende el autor las complejidades del asunto?

4. **Conceptos:** ¿Clarifica el autor los conceptos claves? ¿Se usan y aplican los conceptos adecuadamente?

5. **Supuestos:** ¿Demuestra el autor sensibilidad hacia lo que da por hecho o presupone? (En la medida en que esos supuestos pueden ser cuestionados). ¿Usa el autor supuestos dudosos sin atender la problemática inherente a los mismos?

6. **Inferencias:** ¿Se explica claramente la línea de razonamiento por la cual se llega a las conclusiones?

7. **Punto de vista:** ¿Demuestra el autor sensibilidad a otros puntos de vista? ¿Considera y responde las objeciones posibles que puedan ofrecer los otros puntos de vista?

9. **Implicaciones:** ¿Se demuestra sensibilidad hacia las implicaciones y consecuencias de la postura asumida?

**FICHA DE OBSERVACIÓN DEL DESARROLLO DE HABILIDADES Y
DESTREZAS PARA LA COMPRENSION LECTORA**

Muestra de desempeño	Sí	Medianamente	No
Demuestra interés por la narración de sus compañeros.			
Muestra disposición y animo al expresar su relato			
Opina críticamente y muestra respeto por las opiniones de los demás integrantes del grupo			
Utiliza un tono de voz adecuado ante una idea contraria a la suya			
Aclara las dudas de sus compañeros sin alterarse			
Explica los aspectos menos comprendidos, brindando ejemplos.			
Pregunta para aclarar sus dudas, mostrando cortesía			
Recursos no verbales: Utiliza mirada, gestos y ademanes, para mejorar la comprensión de lo que narra.			
Confianza en sí mismo: Demuestra serenidad y capta el interés, de los demás integrantes del grupo			
Fluidez verbal: Demuestra facilidad de palabra, evitando redundancias, balbuceos y muletillas.			
TOTAL			

ESCALA DE VALORACIÓN:

Sí = 02 puntos

Medianamente = 01 punto

No = 00 puntos

ENCUESTA

La presente encuesta es de carácter anónimo y se te pide que seas lo más honesto (a) posible en cada una de tus respuestas, ya que ayudarán a la mejora de nuestra estrategia.

1. La metodología empleada

a. Consideras pertinente el método utilizado para el desarrollo de la estrategia.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

b. El método utilizado fue motivador para el desarrollo de la comprensión lectora.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

c. Crees que otros métodos serían más eficientes para el desarrollo de la comprensión lectora.

SI

NO

¿Cuáles?:

2. Las actitudes y motivaciones

a. Los docentes fueron realmente motivadores durante todo el proceso.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

b. Las actitudes de los docentes fueron ejemplo para los estudiantes en cuanto a despertar el interés por la lectura.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

c. La motivación de los estudiantes se mostró durante todo el proceso.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

- d. Los estudiantes estuvieron siempre dispuestos al trabajo dando muestra de interés por la estrategia.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

3. La idoneidad de la estrategia.

- a. Los objetivos de la estrategia se plantearon claramente.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

- b. Consideras pertinente la aplicación de la estrategia para el nivel superior.

SI

NO

¿Por qué?:

- c. El grado de dificultad de la estrategia fue el apropiado.

SI

NO

¿Por qué?:

- d. La estrategia aplicada les será de utilidad en su práctica profesional.

SI

NO

¿Por qué?:

- e. La estrategia aplicada desarrolló en los estudiantes la metacognición.

SI

NO

¿Por qué?:

- f. Los objetivos de la estrategia se cumplieron a cabalidad

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

4. Los materiales y recursos empleados

a. Los materiales empleados fueron motivadores.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

b. Los recursos utilizados por los docentes despertaron el interés en los estudiantes por la lectura.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

c. Consideras importante el uso de materiales y recursos para el desarrollo de la comprensión lectora.

SI

NO

¿Por qué?:

5. La temporalización

a. El horario de las sesiones fue adecuado para el desarrollo de la estrategia.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

b. La duración de la aplicación de la estrategia fue el indicado para que se logren los objetivos propuestos.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

c. El tiempo de duración de las sesiones, consideras que fue el idóneo.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

d. Estás de acuerdo con el tiempo que se le dedicó a cada componente de la estrategia.

Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	---------------	-------------------

**AUTOEVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA “TALLERES LITERARIOS
CON EL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL”**

Para la autoevaluación consideramos los siguientes aspectos:

INDICADORES	VALORACIÓN				
	5	4	3	2	1
El progreso del alumnado en relación con la adquisición de hábitos lectores y la mejora de su competencia lectora, teniendo en cuenta las medidas llevadas a cabo, y su incidencia en los resultados.					
El grado de consecución de los objetivos propuestos.					
El grado de desarrollo de las actuaciones previstas y la coherencia y relación entre éstas y los ejes de actuación propuestos.					
Grado de integración de los estudiantes con las actividades planificadas para el desarrollo de la estrategia					
Las acciones metodológicas aplicadas.					
Las actividades de formación realizadas y la valoración de las mismas.					
Grado de cumplimiento de los objetivos planteados.					