



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACION Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POST GRADO DE EDUCACION

APLICACIÓN DE TALLERES LITERARIOS CON EL
ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL PARA
DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO “E” DE
EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA IE 88005 “CORAZÓN
DE JESÚS”, CHIMBOTE-2016

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

AUTORA:

Br. OLIVIA DEL PILAR SOTO LAREDO

ASESOR:

DRA. GRACIELA PÉREZ MORÁN.

CHIMBOTE-PERU.

2017

MIEMBROS DEL JURADO

Mgtr. Teodoro Zavaleta Rodríguez.
Presidente.

Mgtr. Sofía Carhuanina Calahuala
Secretaria.

Dra. Lita Jiménez López.
Miembro.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por amarme y regalarme estos años de vida
y poder concretizar esta etapa en mi vida,
también a mi familia a mis padres
que me apoyan en cada uno de las metas que deseo alcanzar
y a mis hijos que son el mayor tesoro de una madre,
que con su apoyo y su ayuda
hoy se está cristalizando el deseo de concluir mis estudios.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres
porque me han enseñado a enfrentar las adversidades
sin perder nunca la dignidad
ni el amor a los demás
también a mis hijos que son mi mayor tesoro,
ellos son mi motor y motivo de mi existir
gracias por su amor, su paciencia, su comprensión
su bondad para poder terminar este sueño hecho realidad.

RESUMEN

El presente informe de tesis ha tenido el propósito de demostrar el grado de efectividad de la Aplicación De Talleres Literarios Con El Enfoque Comunicativo Textual Para Desarrollar La Comprensión Lectora En Los Estudiantes Del Cuarto Grado “E” De Educación Primaria De La IE 88005 “ Corazón De Jesús”, Chimbote-2016, utilizando como estrategia la aplicación de Talleres literarios bajo el enfoque comunicativo textual, para ello se aplicó el estudio de tipo cuantitativo con un diseño de investigación explicativo pre experimental con un solo grupo, se trabajó con 29 estudiantes, de quienes al aplicar el pre prueba, obtuvimos como resultados, que un 27% presentaba calificaciones bajas en comprensión lectora, mientras que tras el desarrollo de los talleres literarios bajo el enfoque comunicativo textual y tras aplicar el post prueba, obtuvimos como resultados que el 100% se ubicó en la categoría satisfactorio. Para la prueba de la hipótesis se utilizó la Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo en donde $p=0,000 < 0,05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la Hipótesis1 es decir que la intervención de estrategias didácticas en las etapas del proceso lector con textos narrativos Por lo tanto, de acuerdo a los resultados obtenidos se concluye que Existe alto grado de efectividad en los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes de del cuarto grado “E” de educación primaria de la IE 88005 “Corazón De Jesús”, Chimbote-2016

Palabras clave: comprensión lectora, enfoque comunicativo textual, literal, inferencial, juicio crítico, talleres,

Abstract

This thesis report has the purpose of demonstrating the degree of effectiveness of the Application of Literary Workshops with the Textual Communicative Approach to Develop Reading Comprehension in Fourth Grade "E" Elementary Students of IE 88005 "Heart of Jesús, "Chimbote-2016, using as a strategy the application of literary Workshops under the textual communicative approach, for it was applied the study of quantitative type with a pre-experimental explanatory research design with a single group, worked with 29 students, from who, when applying the pre-test, obtained that 27% presented low reading comprehension scores, while after the development of the literary workshops under the textual communicative approach and after applying the post test, we obtained as results that 100% was in the category satisfactory. For the test of the hypothesis we used the Wilcoxon test of the signed ranges where $p = 0.000 < 0.05$, we reject the null hypothesis and accept Hypothesis 1 ie the intervention of didactic strategies in the stages of the process reader with narrative texts Therefore, according to the results obtained, it is concluded that there is a high degree of effectiveness in the Literary Workshops with the textual communicative focus on the reading comprehension of the students of the fourth grade "E" of primary education of the IE 88005 "Heart of Jesus", Chimbote-2016

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

INDICE DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTO.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
RESUMEN.....	v
ABSTRACT.....	vi
I. INTRODUCCIÓN.....	01
II. MARCO TEORICO.....	11
2.1. Bases teóricas relacionadas con el estudio.....	11
2.1.1. Teoría del aprendizaje sociocultural.....	11
2.1.2. Enfoque comunicativo textual.....	13
A) La Posición Comunicativa:.....	15
B) La Posición Textual:.....	16
2.1.3. Comprensión lectora:.....	17
2.1.3.1. Comprensión lectora.....	18
2.1.3.2. La comprensión oral.....	21
2.1.4. Modelos explicativos de la comprensión lectora.....	21
a) El Modelo Ascendente:.....	22
b) El Modelo Descendente:.....	23
c) El Modelo Interactivo.....	24
2.1.5. Principales factores de la comprensión lectora.....	27
A) Los esquemas:.....	27
B) El texto.....	29
1. Textos Orales:.....	30
2. Textos Escritos:.....	31
3. Por su objetivo comunicativo:.....	31
a. Textos Informativos:.....	31

b. Textos Prescriptivos:.....	31
c. Textos Persuasivos:.....	31
d. Textos Estéticos:.....	31
4. Por su modalidad.....	31
a. Descripción.....	31
b. Exposición.....	32
c. Narración.....	32
d. Argumentación.....	32
e. Dramático.....	32
5. Por su tema.....	33
a. Periodísticos.....	33
b. Publicitarios.....	33
c. Científico-tecnológicos.....	33
d. Humorísticos.....	33
2.1.6. Niveles de Comprensión Lectora.....	44
Nivel literal.....	44
Nivel inferencial.....	46
Nivel juicio crítico.....	47
2.1.7. Taller literario.....	48
2.1.8. Tipología de los talleres literarios.....	51
2.1.9. Consignas de un taller literario.....	52
a) Plan de trabajo.....	52
b) Herramientas.....	52
c) Temporalización.....	52

d) Espacio.....	52
e) Participantes.....	52
f) Organización.....	52
g) Propósitos.....	53
h) Evaluación.....	53
2.1.10. Roles del profesor y del alumno dentro del taller.....	53
III. METODOLOGÍA.....	54
3.1 Tipo y nivel de investigación.....	54
3.2 Diseño de la investigación.....	55
3.3 Población y muestra.....	56
3.4 Definición y operacionalización de las variables.....	60
3.5 Técnicas e instrumentos de la investigación.....	64
3.6 Plan de análisis.....	66
3.7 Matriz de consistencia.....	67
IV. RESULTADOS.....	71
4.1 Resultados.....	71
4.2 Análisis de los resultados.....	80
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	83
5.1 Conclusiones.....	83
5.2 Recomendaciones.....	84
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	85
ANEXOS.....	89

Lista de tablas y figuras

Tabla 01: Población de estudiantes del nivel primario de la institución educativa N° 88005.....	57
Tabla 02: Población muestra.....	59
Tabla 03: Técnicas, instrumentos y descripción.....	65
Tabla 04: Distribución porcentual del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús” a aplicar una pre prueba.....	71
Tabla 05: Distribución porcentual del desarrollo favorable de la comprensión de textos narrativos basado en el enfoque constructivista en los niveles de comprensión lectora de los alumnos del cuarto grado de educación primaria de la I.E N°88005 “Corazón de Jesús”	73
Tabla 06: Distribución porcentual del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005.....	75
Tabla 07: Comparación de los resultados del pre prueba y pos prueba.....	77
 Figura	
Figura 01: .- Distribución porcentual del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús” al aplicar una pre prueba.....	72

Figura 02.- Distribución del desarrollo favorable de la Aplicación de talleres literarios en el proceso lector durante las sesiones de aprendizaje de las lecturas basado en el enfoque comunicativo textual para desarrollar la comprensión lectora de los alumnos del cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús.....74

Figura 03: Distribución porcentual del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús” a aplicar un pos prueba.....76

Figura: 04.- Comparación de resultados de pre y pos prueba.....78

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 lo leído y comprendido 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 se sostiene en diversas instancias, en nuestra sociedad actual la habilidad para obtener información y convertirla en conocimiento en donde va siendo 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 actual, pues es la base fundamental 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 va ir construyendo 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 en lo expresado por el autor con lo que él ha interpretado según lo que ya se va conociendo al respecto.

Por lo cual la lectura comprensiva supone que el lector trae al texto sus expectativas, los conocimientos previos que él posee sobre 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 meta cognitivamente la

actuación coordinada de procesos cognitivos de naturaleza diversa (perceptiva, léxica, sintáctica, semántico-pragmática) tal como lo sustenta Bransford & Johnson (citado por 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(p.12), 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.

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 la práctica docente, en el nivel primario, específicamente en la Institución Educativa N° 88005 “Corazón de Jesús” Chimbote se aprecia dificultades de comprensión de los estudiantes del cuarto grado “E” de Educación Primaria ya que en los exámenes y prácticas lectoras responden evidenciando un nivel deficiente de interpretación, solo responden a 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 la lectura.

En estos últimos años se han propuesto encontrar, desde una perspectiva crítica, nuevas estrategias de enseñanza 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, y el desarrollo que esta puesta en marcha en los 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” (Selmés, 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.

Ante la problemática antes mencionada se plantea la siguiente pregunta: ¿De qué manera la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” de Educación Primaria de la I.E. 88005 “Corazón de Jesús” Chimbote-2016?

Siendo el objetivo general de la investigación : Determinar el grado de efectividad de la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” educación primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016. Objetivo Específicos.

A) Identificar los niveles de comprensión lectora que poseen los estudiantes del cuarto grado “E” Educación Primaria de la institución educativa n° 88005”Corazón de Jesús” Chimbote, 2016 a través del pre prueba.

B) Aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual en los estudiantes del cuarto grado “E” Educación Primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016

C) Evaluar los resultados de la comprensión lectora a través del post prueba

D) Evaluar el nivel de significancia a través del pre prueba y post prueba de los estudiantes del cuarto grado “E” Educación Primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.

Justificación del estudio de esta investigación es importante por que como docentes es necesario buscar soluciones a las problemáticas educativas, en este caso a la problemática antes descrita, ya que los estudiantes necesitan soluciones a los problemas que presentan en su aprendizaje. **En el campo teórico** mediante el procesamiento de datos de información la comprensión lectora se pudo aplicar utilizando los talleres literarios basados en el enfoque comunicativo textual desarrollado la comprensión lectora, enfocándonos en el uso de cada una de las lecturas para poder estar acorde con los requerimiento de la sociedad del conocimiento como son el grado de comprensión lectora la cual será puesta al servicio de estudiantes de pre y post grado y maestras del nivel primaria como recurso de consulta. **En lo metodológico** se aplicará la prueba en comprensión lectora a los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la I.E. focalizada para la investigación y permitirá conocer la realidad de los niños y niñas respecto al uso de sus habilidades comunicativas. La aplicación de la prueba aprobará la eficacia y seguridad del instrumento en cual podrá ser utilizado por otros estudiantes investigadores en el tema. **En lo práctico** la institución educativa donde se aplicó el trabajo de investigación fue la beneficiada porque le permitirá conocer el nivel del desarrollo de las capacidades comunicativas, especialmente en el uso de los talleres literarios. A partir del diagnóstico se podrá elaborar programas educativos como respuesta a las debilidades que muestra la I.E; así también la universidad se favoreció en el sentido de que los resultados obtenidos se pueden publicar a la comunidad

científica. En síntesis el proyecto tienen beneficios concretos a los estudiantes, profesorado y universidad. La investigación que se realizó es pertinente porque permitió aplicar talleres literarios a los niños del cuarto grado y así poder poner en práctica el desarrollo de la comprensión lectora.

Rayme (2014) Ministerio de Educación en I.E. José Sebastián Barranca Lovera. Dice que la Comunicación es un proceso de interacción en el que se transmite o intercambia un significado. Se enmarca en el proceso cultural. En toda comunicación hay una parte referencial y una parte inferencial, su articulación da sentido al discurso.

La Competencia comunicativa es la capacidad para hacer uso de las convenciones que determinan el valor comunicativo de los enunciados, de aplicarlos en diferentes contextos de producción, combinarlos de modo coherente y creativo, adecuándolos con éxito en las diferentes circunstancias de uso. El Enfoque comunicativo textual y la posición comunicativa: Plantea que la noción de escritura que construye el niño es de “objeto que sirve para la comunicación”, al leer un texto busca significado para satisfacer diversas necesidades: informarse, aprender, entretenerse, seguir instrucciones, etc.

Enfoque comunicativo textual nos dice que escribir también significa comunicarse donde es necesario entender a quién se escribe, para qué y sobre qué, así se reconoce que la función fundamental del lenguaje oral o escrito es establecer comunicación, intercambiar y compartir ideas, saberes, sentimientos y experiencias, en situaciones auténticas y por necesidad real. Enfoque

comunicativo textual y la posición textual: Considera que el lenguaje escrito está constituido por textos de diversos tipos que responden a distintas situaciones de comunicación, Jolibert (2015) Cuando dice “el escrito sólo cobra significado en el texto auténtico y completo, usado en situaciones de vida”. Es una gran verdad ya que el niño desde sus primeros momentos con materiales escritos, construye diferentes significados a partir de diversas conjeturas (títulos, subtítulos, silueta o formato de texto, etc.) pero el indicio de mayor ayuda es el contexto comunicativo por medio del cual llega el texto a manos del lector. La cimentación del significado es personal, el niño construye su propia idea del texto que lee, también comienza a producir de manera particular y personal sus textos. Cuando los niños sólo trabajan con letras, sílabas o palabras sueltas, van a mostrar dificultades en donde no entienden el sentido del lenguaje escrito, por eso es importante que la escuela adopte las mismas situaciones que otorga la vida cotidiana. El enfoque comunicativo textual: Es comunicativo porque responde a una propósito fundamental del lenguaje que es comunicar, y textual porque el mensaje que transmite el emisor al receptor se expresa a través de los textos orales o de los textos escritos. Lasrutasdelaprendizaje.blogspot.com/2015/08/el-enfoque-comunicativo-textual.html 1 ago. 2015Gutiérrez (2014) durante las sesiones de Acompañamiento Pedagógico a los docentes comentan que han podido observar una marcada predisposición a desarrollar los contenidos gramaticales, fuera de un texto y aún más fuera del contexto, para ellos esto infringe el orden lógico con que se aprende el uso del idioma. Actualmente el enfoque más aceptado para la enseñanza de la gramática, es el enfoque funcional que hace

uso de la gramática textual o lingüística textual. El enfoque comunicativo: beneficia a la hora de aprender el lenguaje. A lo largo de los años, la enseñanza del lenguaje a nivel escolar se ha caracterizado por tener un enfoque del tipo normativo, es decir la enseñanza se centra en el estudio a un nivel teórico del sistema de la lengua.

Venezuela Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez” Núcleo- Barquisimeto” En el ensayo sobre el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua”. Habla que el objetivo primordial de la enseñanza de la lengua es formar personas que puedan desempeñar con habilidad ser lectores y escritores, se desarrollen como hablantes y oyentes competitivos y que sea necesario que las personas puedan deliberar sobre todo lo que implica el habla y la escritura que tenga completo conocimiento de los espacios socioculturales en que convive. Esta investigación pretende brindar en una forma organizada la enseñanza aprendizaje para docentes y estudiantes del nivel primario, ya que son pocos los estudios que realizan y relacionan el desarrollo de la comprensión lectora en este nivel. Los resultados que se obtuvieron sirven como una fuente real para los estudios posteriores en relación al tema, en donde será de gran apoyo para nuevos investigadores y Pedagogos interesados en demostrar y garantizar la efectividad de este método que este inverso en la sociedad en general.

Es por eso que el presente trabajo tiene como finalidad fundamental, comprobar y garantizar la aplicación de esta metodología disminuyendo las carencias que existente en la comprensión lectora y favoreciendo mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria. Es por eso, que se

experimentara con la aplicación de talleres literarios aplicando el enfoque comunicativo textual, como opción para elevar los niveles de comprensión lectora de los educandos de la Institución Educativa N° 88005-Chimbote.-2016

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. La conclusión más productiva es que podemos alcanzar de este trabajo reside en saber extraer de un tema práctico de una base teórica. Desde un punto de vista más personal y reflexivo, se ha podido apreciar la importancia que tiene la Lengua como herramienta de socialización y comunicación, y ver la Literatura como la llave de nuestra capacidad creativa y la fuente de conocimiento que abre nuestras puertas al resto de los saberes. En mi opinión, y sin rebajar el resto de áreas educativas, la Lengua y la Literatura constituyen nuestro punto de partida, y como docentes, debemos conservar encendida la chispa que impulsa la quimera del alumno por aprender, evitando caer en contradicciones que sobrelleven al fracaso y el desinterés del niño o la niña.

Salas (2012) en su tesis titulada “El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre de la Educación Básica Regular 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.

Maguiña (2011), realizó la investigación respecto a “Intervención pedagógica para mejorar la comprensión lectora en alumnos del nivel primario”, siendo su objetivo adquirir y desarrollar la comprensión de textos, semánticamente y argumentativamente en los estudiantes, así como la enseñanza de estrategias de conocimientos y meta cognitivas para la comprensión y la producción textual basada en la competencia semántica para la comprensión de textos argumentativos los que son importantes para todas las áreas de desarrollo curricular llegando a las conclusiones: La intervención de un modelo de comprensión lectora a todos los niveles concretamente al nivel primario, sirviendo de apoyo al nivel secundaria o sea la comprensión micro estructural y macro estructural.

Martínez E (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: Que si el programa logro aumentar significativamente el nivel de comprensión lectora de los educandos, también disminuir algunos nerviosismos actitudinales que se

muestran significativamente mejorando la comprensión lectora de los niños y las niñas.

II. MARCO TEORICO

2.1. 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 segunda es Vigotsky.

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

2.1.2. Enfoque comunicativo textual

Hymes, (1971). “La necesidad de abordar los estudios de la lengua desde el punto de vista de su funcionalidad como herramienta de interacción social en la formulación del concepto de competencia

comunicativa”. Desde un inicio si observamos la falta de expresión en el “hablante perfecto “que daremos delante de un estudio incipiente, donde las respuestas, llegaran a avizorando la aserción de la variedad de letras de la elaboración gramatical entre los diferentes grupos de hablantes, así como de la investigación de otros grados de “eficacia” en la comunicación de las personas, Hymes diseña que una referencia más completa de competencia debe estar fundamentada más lejos que la relacionada con la capacidad en donde se va a determinar lo que va a provocar las oraciones gramaticales correctas. Un hablante que sea comunicativamente competente debe, además, no pecar de ignorancia que los acuerdos comunicativos van a proporcionar gramáticas dentro de la comunidad en la que se realiza, para mejorar su trabajo en ella. En el cultivo de la educación, los cambios son una muestra de “lo enseñado” sabemos que esto se ha producido de una forma muy lenta y no se produjeron al mismo ritmo. La escuela, en la década de los 80, siguió laborando la predilección de la gramática y las enseñanzas por predilección de la lengua. Es por esto que se plantea la escasez de una educación que convenga a las posibilidades de una sociedad en continuo y rápido cambio, como con los progresos disciplinares que emprenden el estudio de la lengua. En esa línea, el enfoque comunicativo textual pretende, desde sus múltiples vertientes, responder a esas necesidades. Este enfoque propone dos posiciones respecto de la enseñanza de la lengua: (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.)

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, dejando abandonado la lectura de acuerdo a 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 contextos comunicativos, de tal forma que optimice la comunicación con el contexto. La capacidad de manejar varios registros (formales, informales, académicos, coloquiales, etc.), va ser pertinentes adecuarlos a las situaciones apropiadas. En ese sentido, el enfoque comunicativo busca ampliar en el educando un conjunto de conocimientos y destrezas necesarias para utilizar eficazmente el lenguaje en situaciones específicas de la vida, independientemente de la lengua que hable o la variante que utilice. Estos conocimientos y destrezas configuran los numerosos aspectos de la competencia comunicativa (lingüística, discursiva, estratégica, etc.) Las consideraciones preliminares no dificultan que los aspectos gramaticales y formales posean categoría o relevancia para el aprendizaje de los estudiantes con correlación a la lengua, sino que el discernimiento del método y las reglas de la lengua debe trabajar hacia solucionar los inconvenientes que existan en la comunicación del educando en su subsistencia cotidiana. Por consiguiente, la reflexión

metalingüística beneficia la mejora de las capacidades expresivas y comprensivas de los educandos, lo que conseguirá desarrollar si se relaciona la reflexión sobre el uso en muchos medios comunicativos: como conversar, dialogar, leer o escribir como un propósito.

B) La Posición Textual: El enfoque textual conceptualiza en el texto, como la unidad lingüística principal en la comunicación. Es, decir es el inicio de la actividad comunicativa: el contenido de un argumento no es un conjunto de investigaciones que estarán una al lado de la otra. Es, sobre todo, el resultado de una relación complicada entre el emisor y el receptor (Bernárdez, 1995). En la disposición en que la investigación se constituye y restablece en el lapso de la comunicación. Más aún, vive una aprobación en grabar que el texto falta de sentido en sí mismo, sino que lo obtiene justamente en el marco de la relación entre el conocimiento presentado en el texto y el conocimiento del mundo acumulado en la memoria de los participantes. (Beaugrande & Dressler, 1997).

Todo texto posee dos diferencias principales: la cohesión y la coherencia. La cohesión es un conocimiento semántico que muestra la escritura como una serie de dispositivos de investigación se relaciona semánticamente con otras, a través de resúmenes lingüísticos 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 relación de cómo se organiza la indagación para que obtener y formular un hecho de lenguaje en donde

se va a crear una invitación, una promesa, una petición, etc. Para reconocer a la intención del texto, las ideas deben contribuir al desarrollo de un tema” Martínez, (2001); 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 excelencia. 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 lectora, 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 interrelaciones 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.

2.1.3.1.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 relación entre el lector y el texto es el cimiento de la comprensión lectora. En el mismo sentido, Solórzano & 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. (Construcción y validación de una prueba de comprensión de lectura mediante el modelo de Rasch. *Revista Actualidades Investigativas en Educación* (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”. La relación que transporta al niño o la niña a involucrarse en una sucesión de conocimientos que van a dar forma obligatorios hacia ir edificando, de acuerdo como va leyendo, y optará por una presentación o definición del texto que describe. Añadiendo, a lo que ya narraron los diferentes literatos, comentando, las ideas de los contenidos ya difundidos, en cada una de las estrategias en los procesos referenciales, donde se va a ir enriqueciendo así los contenidos de la comprensión lectora.

Finalmente la lectura comprensiva:

Es una transformación constructiva, interactiva, estratégica y metacognitiva. Es constructiva porque es un desenvolvimiento activo en la elaboración de interpretaciones de textos. Es interactiva porque la información anterior del lector y la que brinda el texto se perfeccionan en la elaboración de conocimientos. Es estratégica porque transforma según el término, la naturaleza del material de lectura y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitivo porque implica reconocer los correctos procesos del pensamiento para

asegurarse que la comprensión fluya sin problemas. (Pinzás, 1995, p.40).

2.1.3.2. 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 “decodificar un mensaje”, ya sea en la radio, en la televisión, en una charla o simplemente, manteniendo una conversación.

2.1.4. Modelos explicativos de la comprensión lectora

Antonini & Pino (1991) sostienen que:

Los diseños que nos dan a conocer estos actores prácticamente son las representaciones abstractas y organizadas que bosquejan los psicólogos dirigiéndolos a ser representados lo que sienten el lector, explicando los conocimientos que lo llevaron a realizar el proceso tomando la representación propuesta, así poder predecir la forma como ocurre el proceso que se va a generar en las diversas situaciones, las cuales marchan a establecer cuáles son los elementos

que lo van a afectar y la representación de cómo van a influir en ellos mismos. (p.59).En los últimos lapsos de estos tiempos, se puede decir que para expresar como ha ido transcurriendo el desarrollo de la comprensión lectora; se tienen propuestas innovadores pilotos. Entre el modelo cognitivo, que es el que está vigente actualmente, en donde se va a dar a conocer que existen 3 tipos de modelos a seguir:

- 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: También, nombrado “abajo-arriba”, esta “basado en el texto”, en donde sustenta que el lector, cuando hace uso del texto, procesa sus elementos necesarios empezando por los niveles menores – como las claves gráficas, léxicos y gramaticales- desarrollándose en un proceso ascendente, en forma secuencial y en un orden jerárquico en donde se va conducir hacia los niveles de procesamiento superior de representación propiamente cognoscitivo. Es por eso se puede decir, que con este modelo asume que al leer, lo primero que sucede es que se obtiene información visual (perciben los signos escritos y se decodifican las letras, palabras y frases) y, luego, se intuye el texto. La secuencia va a proporcionar que se inicie en el texto y posteriormente va a depender de éste para llegar al significado.

b) El Modelo Descendente: También es conocido como “arriba-abajo”, o “basado en el lector”, insista que el lector, haga frente a un texto, en donde se inicia el proceso de lectura estableciendo predicciones o anticipaciones hipotéticas, las cuales se van a ir basándose en sus conocimientos y en sus experiencias previas, en donde el contenido del texto se fija en éste para verificarlos. Es decir, el lector es el que comienza el proceso –también secuencial y gradual– en lo que no va a abordar al texto porque está falto de conceptos, ideas o expectativas, en donde empieza la lectura basándose en los conocimientos y las experiencias culturales y textuales de su realidad. Los cuales van a ayudar a identificar los textos escritas de forma acertada y más rápida, como a comprender con mayor eficiencia el contenido propio del texto y elaborar las deducciones pertinentes. A mayor conocimiento que posee sobre el contenido y estructura del texto, va a ser menos necesario establecer en él, por qué ha construido su propio significado.

Existen diferentes modeladores que dan a conocer su punto de vista de acuerdo a este modelo es donde lo que más predomina es el carácter psicolingüístico son los que existen variantes: el de Smith, el de Rudell y Finger, pero el más difundido y conocido es el de Goodman (1982), en donde los aspectos dominantes de este modelo describen mejor al lector experto, adulto o joven universitario, que al lector inexperto o niño, Pero al aplicarlo con niños pude observar que el niño lo caracteriza en una forma más relevante y extrovertido expresando

sus sentimientos, 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. En algunas lecturas solamente intuyan lo que quería decir observando el dibujo o gráfico.

- 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., es verdad los niños de nivel primaria optaron por relacionarla a su vida diaria.

- El proceso de lectura no es serial, se va dando pasó por paso, sé va iniciado por los estímulos visuales; al contrario, el proceso es inicialmente inducido por los conceptos, expectativas y conocimiento precedentes del lector. El gran aporte de Goodman es haber verificado cómo el pensamiento, las experiencias, las expectativas y el conocimiento anterior del lector van a actuar en el transcurso de la lectura llegando inclusive al punto de formar a veces redundantes el proceso incondicional de todas las combinaciones del texto, proporcionando y apresurando la más innegable comprensión lectora.

c) El Modelo Interactivo: Sus principios se basan en las teorías psicolingüísticas, en especial las enunciadas por Goodman (1982), así como en las intervenciones de los psicólogos constructivistas (Piaget, Vigostky). Consiste en relacionar los enfoques o modelos relacionados en el proceso ascendente y descendente. Pero principalmente este modelo está considerado un producto del progreso

del modelo del procesamiento descendente, a su vez, de la evolución derivada en el ejemplo cognitivo. Este modelo ocupa que el proceso de la investigación textual este en modelo ascendente y descendente son contextos necesarias inconveniente no suficientes en exponer la lectura. Es por eso, se logra manifestar en forma real e integral va ir accediendo a la comprensión, el modelo interactivo actúa con la teoría del esquema. Según Dubois (1983) el enfoque interactivo sostiene las siguientes tesis:

- La lectura es un cambio completo e invisible.
- El sentido o significado del mensaje escrito no está en el texto, sino que el lector sea el que construye el sentido a través de la interconcordancia con el texto.
- La experiencia y el conocimiento anterior se asientan en la forma del lector en donde el cual va a pasar el tiempo transformándolo de parte fundamental en la cimentación del significado del texto.

Esto involucra que el modelo interactivo no se reúne únicamente en el texto (como el modelo ascendente) ni en el lector (como el modelo descendente), sin embargo otorga una gran importancia a los conocimientos anteriores que el lector ha alcanzado. Pues, como testifica De Vega y otros (1990, p.23): “Habla que el pensamiento obtiene un procesamiento semejante entre los diferentes niveles y además, permite una comunicación bidireccional entre ellos, es decir, de abajo-arriba y de arriba abajo”.

Solé (2000) sostiene que:

“Que al disponer el lector un texto, los elementos textuales van a estimular en él expectativas a distintos niveles gráficos (el de las palabras, las frases, etc.), de modo que la investigación enjuicia a cada uno de ellos desempeñando como un insumo para el nivel siguiente, transmitiendo la información en forma ascendente. Pero, al mismo tiempo, dado que el texto crea confianzas y predicciones a nivel semántico, dando una significación global, a tales expectativas y pronósticos guiando la lectura y buscando su verificación en indicadores textuales de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente. Desarrollando así de este modo, el lector va ir utilizando simultáneamente su conocimiento del texto y su conocimiento del mundo para construir un significado. (p.84).

Es por esto, según el modelo interactivo, en el proceso de lectura van a participar tanto la vía de procesamiento ascendente como la descendente, simultáneamente. El tipo de procesamiento predominante está determinado por situaciones o como las distintas dificultades del texto, y también 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). Antonini & Pino (1991) (p.59).

2.1.5. Principales factores de la comprensión lectora

La comprensión lectora es un proceso participativo que depende de un gran número de elementos muy complejos e interrelacionados entre sí. Es importante tener una claridad teórica sobre los principales elementos que van a ser necesario para entender e investigar la comprensión lectora, así como para planificar mejor las distintas actividades orientadas a ser incrementadas, perfeccionarlas o mejorarlas. 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 alumnos, son:

a) El esquema o conocimiento previo (incluyendo vocabulario) del lector, que sea pertinente para el contenido del texto; Las lecturas estén acorde a la edad de los niños y las niñas.

b) Texto con contenido claro, coherente y con estructura familiar y ordenada; de acuerdo al grado el cual se aplica la metodología.

c) Habilidades cognitivas inexplicablemente relacionadas, que permite al lector intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee.

A) Los esquemas: El hombre desde que nace comenzamos progresivamente a construir nuestros propios aprendizajes valiéndonos en algunas representaciones teóricas acerca de la realidad y la cultura, que expresan nuestro conocimiento, siempre relativo y ampliable, concretizándolas porque 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 literatos destacan que los esquemas son escrituras teóricas, que tienen un carácter estructural y que están formados por conocimientos. Lo cual nos indica que existe un coherente consentimiento en cuanto a la conceptualización de lo que se concibe 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. Proporciona el sello de referencia para aprender y asimilar la información del texto.
2. Administra la atención, valiéndose de hipótesis que deben ser probados con los testimonios textuales.
3. Propone el tipo de estrategia de búsqueda y procesamiento ascendente o descendente.
4. Faculta al lector para que realice elaboraciones e inferencias.
5. Proporciona la ubicación de los elementos del texto y prepara al ordenarlos coherentemente.
6. Utiliza para revisar y generar síntesis en base a ideas principales.
7. Consiente la construcción inferencial generando hipótesis acerca de la información no recordada.

En otros contextos el esquema se denomina con otros términos alternativos como: una estructura cognoscitiva, en donde la memoria a largo plazo, se va a basar en la 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)
- 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): Para él, texto representa cualquier expresión 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 de los distintos profesores de las diferentes áreas que se desarrollan en la enseñanza aprendizaje, 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: “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: (Lozano, S. (1995). Senderos del Lenguaje. 3ª ed. Trujillo: Pirámide.)

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. Es una 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 personificar 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 apego del lector a la tesis, y para ello se utilizan la sustentación y la demostración.

e. Dramático: Es un 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 Allende & 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 discurre sobre los estratos, pero son básicos para lograrla.

b) Elementos macroestructurales, intertexto o intratexto: Son los elementos conectados relevantes para la importancia del conjunto y que dan unidad y estructura a un escrito. O al decir de Van (1998, p.43): “Las macro estructuras 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 macro estructuras es necesario tener reglas que él denomina macro reglas. Según él: ‘Las macro reglas 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 macro reglas como operaciones para reducciones de información semántica’.

Las diversas macro reglas 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 supra estructurales o supra texto: 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 macro estructura, 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”.

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 clasificarlos es lo 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.

d) 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 desarrollar 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 macro estructural 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 después de la 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 macro reglas estudiadas por 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 englobarlo, ‘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 meta cognitiva, 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 macro reglas 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 (1991) las estrategias para regular el proceso de comprensión en la lectura son los procesos meta cognitivos 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 lectorales 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.

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 y, en especial, para su enseñanza sistemática 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 dichos 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.

2.1.6. 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 atiende 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 técnicas. 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.

2.1.7. 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, creado, 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).

2.1.8. 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.

2.1.9. Consignas de un taller literario

Siguiendo las pautas dadas por Martín (2012), 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.
- 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.

2.1.10. Roles del profesor y del alumno dentro del taller

A continuación se presenta el papel que ejercen 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 sabio 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 el 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.

Hipótesis

Hipótesis general

Ha: La aplicación de Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” educación primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.

Ho: La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual no mejora la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” educación primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.

III.METODOLOGIA

3.1. Tipo y nivel de investigación

La presente investigación es de tipo explicativa, 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).

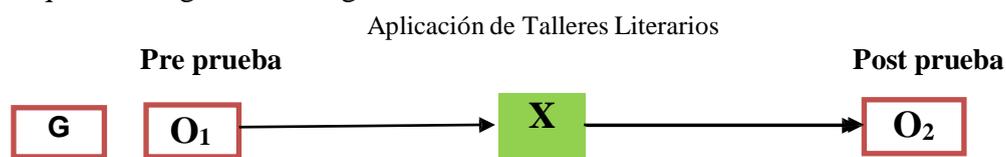
El nivel es cuantitativo, porque es condición indispensable para la valoración cuantitativa. Heinemann, citado por Blasco & Pérez (2007) plantea que: “es verdad que todo análisis cuantitativo va seguido por su parte de una fase cualitativa en la que se interpreta la recopilación de los datos”. Permite, la enumeración y medición a través de la estadística, la misma que será 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).

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 1 solo grupo de control y experimento. Los pasos para la aplicación de este diseño son: aplicación de un pre prueba (O_1) para la medida de la variable dependiente,

aplicación del tratamiento o variable independiente (X) y, por último, aplicación, de nuevo, de un pos prueba para la medida de la variable dependiendo (O₂).

El esquema a seguir fue el siguiente:



Donde:

G = 29 estudiantes del Cuarto grado "E" Educación Primaria de la I.E, "Corazón de Jesús" de Chimbote, 2016.

O₁ = Pre-prueba aplicado al grupo antes de los Talleres Literarios bajo el enfoque comunicativo textual.

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

O₂ = Post-prueba aplicado al grupo después de los Talleres Literarios bajo el enfoque comunicativo textual.

3.3. Población y Muestra

3.3.1. Población

La población que se trabajó 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 es del cuarto grado de Educación primaria el cual está constituido por las secciones de A, B, C, D y E, siendo un total de 160 estudiantes.

La I.E. “Corazón de Jesús” se encuentra ubicado en la paralela de dos grandes avenidas, una de ellas la avenida Francisco Bolognesi 980 y la otra es la avenida José Pardo; teniendo sus límites colindantes así por el norte con la Universidad Católica de Chimbote ULADECH por el sur con Miramar Bajo, por el este con la Corte Superior de Justicia del Santa, oeste con el centro comercial Plaza Veá. Contando con todos los servicios básicos de agua, luz, teléfono, internet, etc.

Tabla 01:

Población de estudiantes del nivel primario de la institución educativa N° 88005

Institución Educativa	Grado	Sección	N° de alumnos	N° de estudiantes	N° de estudiantes
				H	M
N° 88005 “Corazón de Jesús”	1°	A	32	17	15
		B	32	17	15
		C	31	13	18
		D	30	15	15
		E	30	18	12
	2°	A	30	17	13
		B	30	16	14
		C	30	18	12
		D	28	16	12
		E	28	18	10
	3°	A	31	16	15

		B	25	15	10
		C	25	16	09
		D	31	17	14
		E	30	14	16
4°		A	34	17	16
		B	32	16	16
		C	30	11	19
		E	29	15	14
5°		A	31	16	15
		B	35	14	21
		C	29	16	13
		E	28	13	15
6°		A	28	10	18
		B	31	17	14
		C	30	15	15
		D	28	12	16
TOTAL DE ESTUDIANTES			27	808	418
				389	

Fuente: N6mina de Matr6cula Instituci6n Educativa N6 88005 "Coraz6n de Jes6s" Chimbote 2016

3.3.2. Muestra

Es una porci6n representativa de la poblaci6n, que permite generalizar los resultados de una investigaci6n. Es la conformaci6n de unidades dentro de un

subconjunto que tiene por finalidad integrar las observaciones (sujetos, objetos, situaciones, instituciones u organización o fenómenos), como parte de una población. Su propósito básico es extraer información que resulta imposible estudiar en la población, porque esta incluye la totalidad.

Por consiguiente se puede establecer que la muestra representa a un subgrupo de la población, objeto del estudio y que se extrae cuando no es posible medir a cada una de las unidades de dicha población. Es decir en este caso el número de personas que están ligadas directamente con el objeto de la investigación (La metodología de la Investigación. 2012).

La muestra estuvo conformada por los **29 estudiantes del Cuarto grado “E”** Educación Primaria de la I.E, “Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.

Se ha considerado como criterios de selección a:

- a. Niños y niñas de 9 – 10 años de edad cumplidos.
- b. Matriculados en el aula del cuarto grado “E”
- c. Disposición a participar en el programa.

Tabla 02:
Población muestra

Institución Educativa	Grado	Sección	N° de estudiantes	
			Varones	Mujeres
N° 88005 “Corazón de Jesús” Chimbote 2016.	Estudiantes del cuarto grado	“E”	14	15

Total de estudiantes	29
----------------------	----

Fuente: Nómina de matrícula cuarto grado “E” N° 88005 “Corazón de Jesús” Chimbote 2016

3.4. Definición y operacionalización de variables

3.4.1. Variables Independiente

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)

3.4.2. Variables Dependiente

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).

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Independiente Talleres Literarios	Curso teórico-práctico dentro del aula escolar donde se aporten elementos teóricos para independizar al estudiante del maestro, que paso a paso sea capaz de seguir adelante por sus propios medios.	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.	Lista de cotejo.
				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.	

			Resultados: Síntesis de los talleres	Relaciona los conocimientos con el nuevo aprendizaje. 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	Literal	Identifica información explícita en un texto literario. Identifica el tema del texto y las ideas principales de un texto literario.	

		de la misma forma, jamás se da.	Inferencial	Identifica detalles que no aparecen en el texto.	Lista de Cotejo
			Crítico	Formula conjeturas o sucesos que pudieran ocurrir.	
				Formula hipótesis sobre los personajes.	
				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

3.5.1. Técnicas

Son procedimientos que permite percibir o captar las conductas, conocimientos, habilidades, actitudes, valores, sentimientos y logros que exteriorizan los educandos y las más utilizadas son la de observación, orales, escritas y manipulativas o de ejecución. Están referidas a aquellos conjuntos sistemáticos de regulaciones, pautas o prescripciones para realizar determinadas operaciones que nos procuran dar información que necesitamos para juzgar.

3.4.1.1. Observación: Del latín observatio, la observación es la acción y efecto de observar (examinar con atención, mirar con recato, advertir). Se trata de una actividad realizada por los seres vivos para detectar y asimilar información. El término también hace referencia al registro de ciertos hechos mediante la utilización de instrumentos

3.5.2. Instrumentos:

Son medios físicos que permiten recoger o registrar información sobre el logro de aprendizaje y el desarrollo de competencias. Los instrumentos pueden ser situaciones, reactivos o estímulos que se presentan al educando evaluado para que evidencie, muestre y explique el aprendizaje que será valorado. Los instrumentos deben elaborarse en función del indicador que espera registrar y deben ser válidos, confiables, objetivos y prácticos. Ellos constituyen herramientas necesarias para obtener evidencias de los desempeños de los estudiantes en un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los instrumentos no deben ser fines en sí mismo, sino medios para recolectar datos e información respecto del aprendizaje del estudiante.

3.5.2.1. Lista de cotejo: Son instrumentos que forman parte de la técnica de observación, es decir, a través de su aplicación se obtiene información sobre conductas y acontecimientos habituales de los estudiantes y permite conocer aspectos como intereses, actitudes, habilidades, destrezas, etc. Deben ser complementadas con instrumentos de otras técnicas.

Tabla 03

Técnicas, instrumentos y descripción

Técnica	Instrumentos	Descripción
Observación	Lista de cotejo	Basada en la percepción o impresión. El evaluador debe registrar sus apreciaciones en instrumentos estructurados. Euler Castillo Pinedo.

Validez y confiabilidad

Heredia (2000). El análisis de datos consiste en la realización de las operaciones a las que el investigador someterá los datos con la finalidad de alcanzar los objetivos del estudio. Todas estas operaciones no pueden definirse de antemano de manera rígida.

Validez

Según Hernández (2010), Se demostró que tuvo coherencia en relación al dominio específico de lo que se buscó medir, también el criterio el cual se comparó con criterios externos, siendo un modelo teórico empírico a la variable de interés. (Hernández, Fernández y Baptista, 1997, p. 242-243).

El instrumento utilizado para la variable dependiente; comprensión lectora, fue validado por el criterio y juicio de cinco expertos, quienes dieron validez a los contenidos del cuestionario y sus dimensiones.

Confiabilidad

Se determinó aplicando el alfa de Cron Bach a los resultados, siendo esté una prueba piloto para ver si funciona antes de realizar la propuesta. Desarrollada en un salón de clase con características iguales al grupo experimental.

3.6 Plan de análisis

En relación al análisis de los resultados, se utilizará la estadística descriptiva para Mostrar los resultados implicados en los objetivos de la investigación. Para el análisis de los datos se utilizará el programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 18.0. El procesamiento, se realizará sobre los datos obtenidos luego de la aplicación del instrumento, a los sujetos de estudio: estudiantes del cuarto grado de educación primaria.

Baremo de calificaciones

ESCALA DE CALIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN
AD (logro destacado)	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
A (logro esperado)	Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas

	las tareas propuestas y en el tiempo programado.
B (En proceso)	Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
C (en inicio)	Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.

Fuente: Diseño curricular inicial (2009 p.55)

La recolección de datos fueron planificados en su etapa inicial de tal modo que se siga el procedimiento de validez y confiabilidad el instrumento y recolección de datos sean reales y objetivos.

3.7. Matriz de Consistencia:

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	METODOL OGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
Aplicación de talleres literarios con el enfoque comunicativo textual para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado educación primaria de la institución educativa n° 88005”Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.	¿De qué manera la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” de Educación Primaria de la I.E. 88005 “Corazón de Jesús” Chimbote-2016?	<p>Objetivo General Determinar el grado de efectividad en la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” educación primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.</p> <p>Objetivo Específicos. A) Identificar los niveles de comprensión lectora que poseen los estudiantes del cuarto grado “E” Educación Primaria de la institución educativa n° 88005”Corazón de Jesús” Chimbote, 2016 a través del pre</p>	<p>Hipótesis general Ha: La aplicación de Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” educación primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.</p> <p>Ho: La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual no mejora la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” educación primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.</p> <p>Hipótesis Específicas</p>	<p>Variable Independiente: Talleres literarios con el enfoque comunicativo textual.</p> <p>Variable Dedependiente: Comprensión lectora</p>	<p>Tipo Experimental</p> <p>Nivel Aplicativo</p> <p>Diseño Pre experimental (Un solo grupo 29)</p>	<p>Población Estudiantes de educación primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.</p> <p>Muestra Estudiantes del Cuarto grado “E” educación primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.</p>

		<p>prueba.</p> <p>B) Aplicar los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual en los estudiantes del cuarto grado “E” Educación Primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016</p> <p>C) Evaluar los resultados de la comprensión lectora a través del post prueba</p> <p>D) Evaluar el nivel de significancia a través del pre prueba y post prueba de los estudiantes del cuarto grado “E” Educación Primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.</p>	<p>*La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel literal de los estudiantes del cuarto grado “E” educación primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.</p> <p>*La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel inferencial de los estudiantes del cuarto grado “E” educación primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.</p> <p>*La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel</p>			
--	--	---	---	--	--	--

			de juicio crítico de los estudiantes del cuarto grado “E” educación primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.			
--	--	--	--	--	--	--

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados:

4.1.1.-Evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús” a través de un pre prueba.

Tabla 04

Distribución porcentual del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús” a aplicar un pre prueba.

	PRE-PRUEBA	
INTERVALO	FRECUENCIA (Número de estudiantes)	%
AD (19 - 20)	0	0%
A (15 - 18)	1	4%
B (11 - 14)	5	17%
C (0 - 10)	23	79%
	29	100%

Fuente: pre prueba.

En la tabla 04 y en la figura 02, se observa que el 79 % de los estudiantes tienen un nivel de comprensión lectora en C, el 17 % tienen un nivel de comprensión lectora en B, el 4 % tienen un nivel de comprensión lectora en A y el 0 % tiene un nivel de comprensión lectora en AD.

Figura02

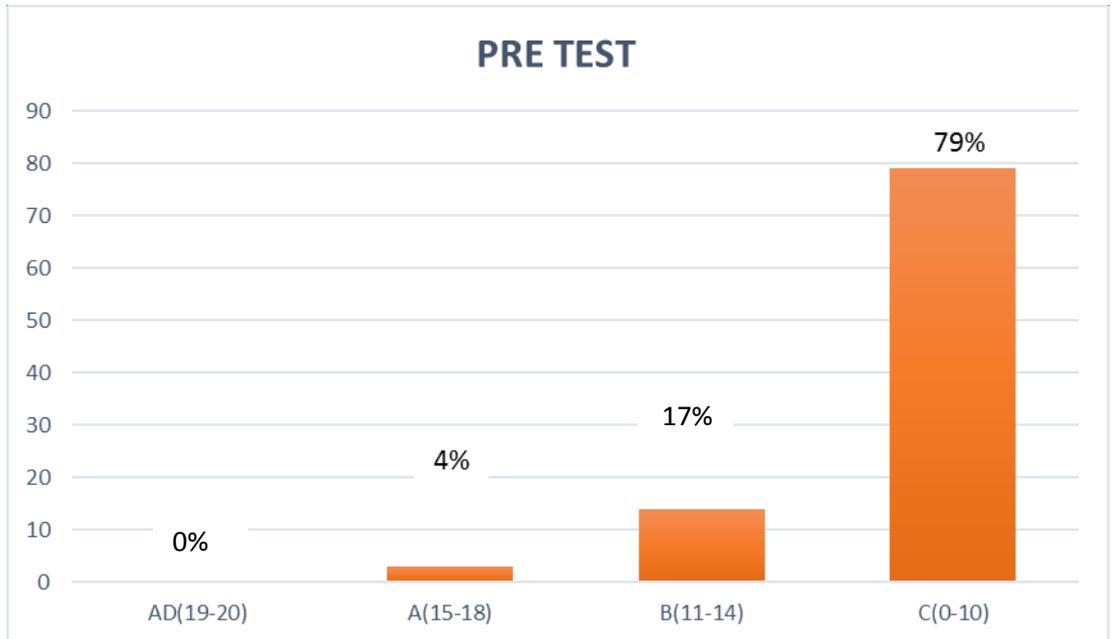


Figura 01: .- Distribución porcentual del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús” al aplicar una pre prueba.

4.1.2.- Aplicación de talleres literarios en el proceso lector durante las sesiones de aprendizaje de las lecturas basado en el enfoque comunicativo textual para desarrollar la comprensión lectora de los alumnos del cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús”

Tabla 05.-

Distribución porcentual del desarrollo favorable de la comprensión de textos narrativos basado en el enfoque constructivista en los niveles de comprensión lectora de los alumnos del cuarto grado de educación primaria de la I.E N°88005 “Corazón de Jesús”

ESCALA	Sesión 01		Sesión 02		Sesión 03		Sesión 04		Sesión 05		Sesión 06		Sesión 07		Sesión 08		Sesión 09		Sesión 10		Sesión 11		Sesión 12		Sesión 13		Sesión 14		Sesión 15	
	fi	Hi%																												
AD: Destacado (18-20)	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	3%	3	10%	1	3%	3	10%	3	10%	2	7%	3	10%	4	14%	4	14%
A:Logrado (14-17)	0	0%	1	3%	1	3%	2	7%	2	7%	4	14%	6	21%	12	41%	14	48%	12	41%	15	52%	14	48%	15	52%	16	55%	19	66%
B:Proceso(11-13)	6	21%	8	28%	9	31%	10	34%	9	31%	12	41%	11	38%	6	21%	5	17%	9	31%	4	14%	8	28%	6	21%	5	17%	2	7%
C:Inicio(01-10)	23	79%	20	69%	19	66%	17	59%	18	62%	13	45%	11	38%	8	28%	9	31%	5	17%	7	24%	5	17%	5	17%	4	14%	4	14%
Total de Estudiantes	29	100%	29	100%	29	100%	29	100%	29	100%	29	100%	29	100%	29	100%	29	100%	29	100%	29	100%	29	100%	29	100%	29	100%	29	100%

En la tabla 05 y en la figura 03, se observa la aplicación de talleres literarios en el proceso lector durante las sesiones de aprendizaje de las lecturas basado en el enfoque comunicativo textual para desarrollar la comprensión lectora de los alumnos del cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús “en las sesiones que se aplicaron, usando nuevas estrategias y las habilidades inherentes de cada alumno, demostrando con ello el andamiaje de construcción de peldaño en peldaño desde la primera sesión hasta la sesión 15.

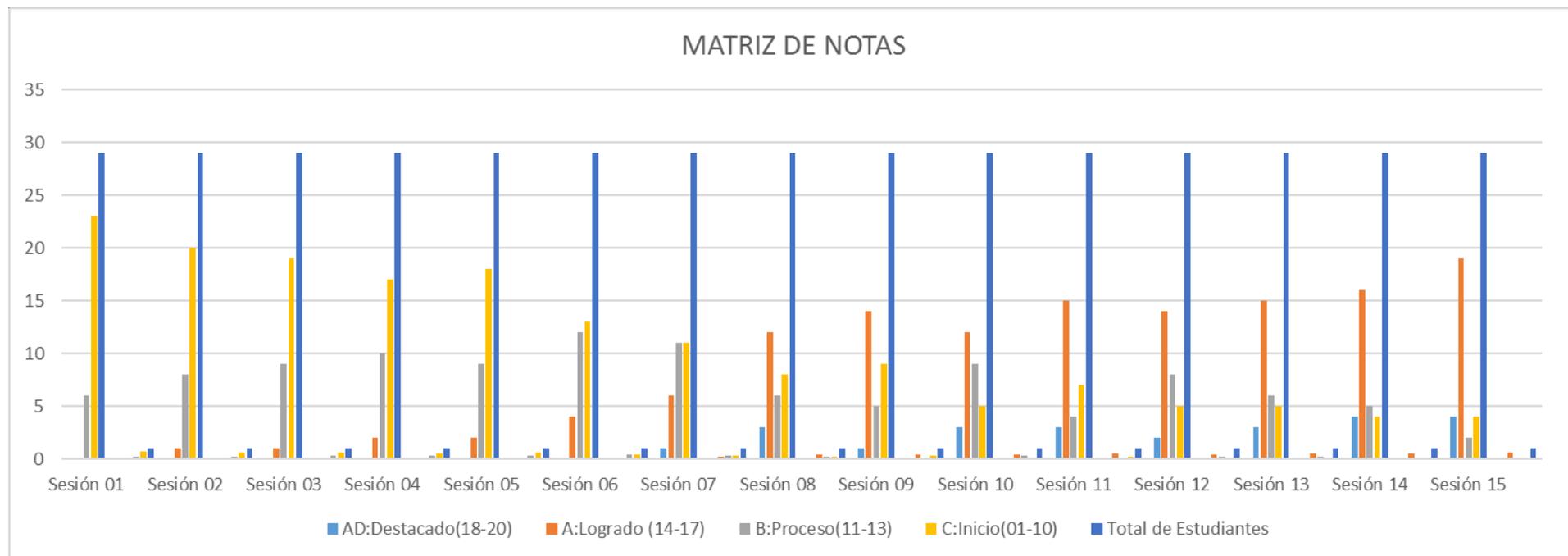


Figura 02.- Distribución del desarrollo favorable de la Aplicación de talleres literarios en el proceso lector durante las sesiones de aprendizaje de las lecturas basado en el enfoque comunicativo textual para desarrollar la comprensión lectora de los alumnos del cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús”

4.1.3.- Evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús” a través de un pos prueba.

Tabla 06.

Distribución porcentual del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús”

INTERVALO	POS-prueba	
	FRECUENCIA (Número de estudiantes)	%
AD (19 - 20)	4	14%
A (15 - 18)	17	58%
B (11 - 14)	4	14%
C (0 - 10)	4	14%
	29	100%

Fuente: pos prueba.

En la tabla 06 y en la figura 4, se observa que el 14 % de los estudiantes tienen un nivel de comprensión lectora en C, el 14 % tienen un nivel de comprensión lectora en B, el 58 % tienen un nivel de comprensión lectora en A y el 14 % tiene un nivel de comprensión lectora en AD.

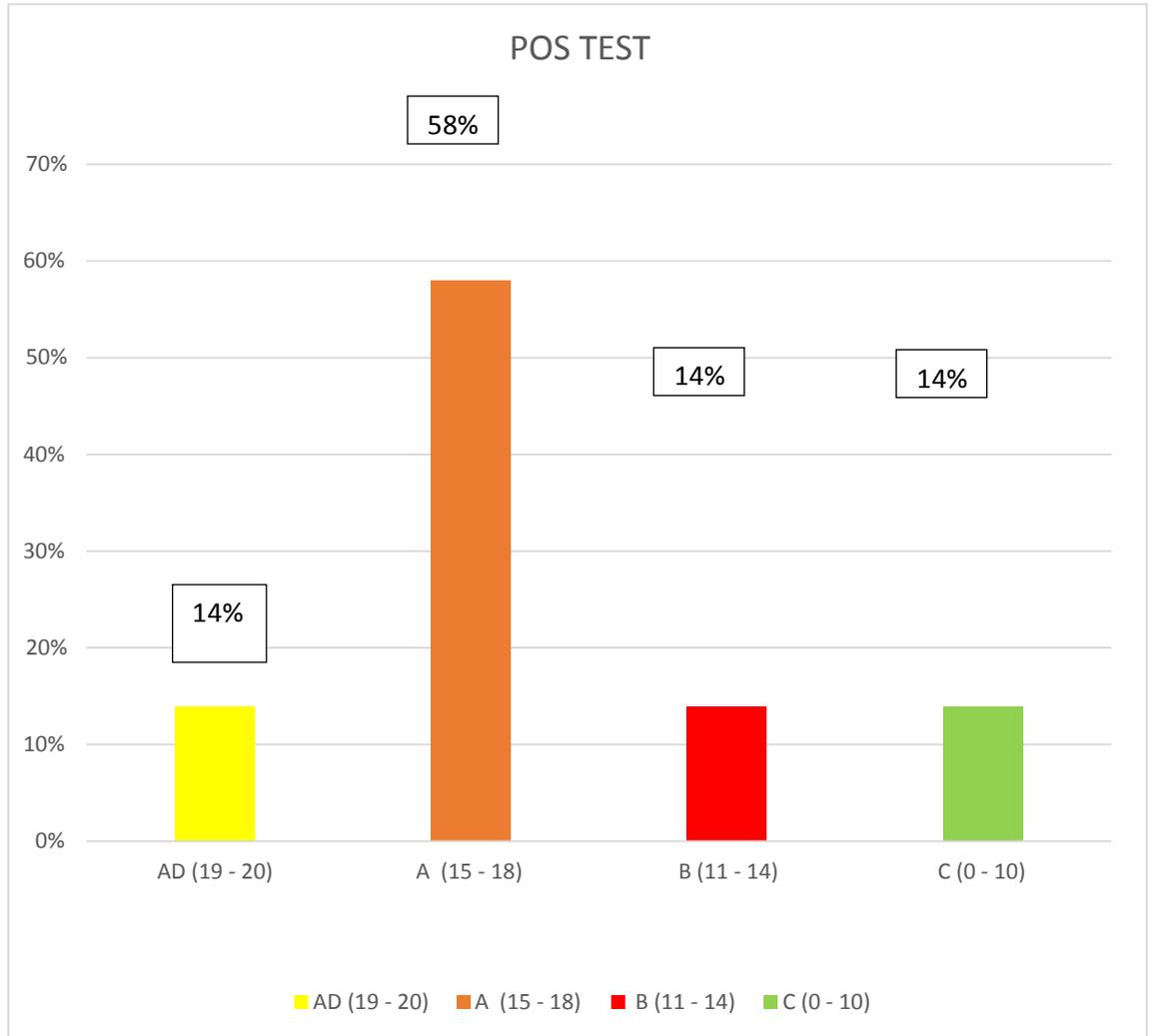


Figura 03: Distribución porcentual del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús” a aplicar un pos prueba.

4.1.4.- Evaluar el nivel de significancia a través del pre prueba y post prueba de los estudiantes del cuarto grado “E” Educación Primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.

Tabla 07

Comparación de los resultados del pre prueba y pos prueba.

INTERVALO	PRE-PRUEBA		POS-PRUEBA	
	FRECUENCIA (Número de estudiantes)	%	FRECUENCIA (Número de estudiantes)	%
AD (19 - 20)	0	0%	4	14%
A (15 - 18)	1	4%	17	58%
B (11 - 14)	5	17%	4	14%
C (0 - 10)	23	79%	4	14%
	29		29	

En la tabla 07 y en la figura 05, se observa en el pre prueba que el 79 % de los estudiantes tienen un nivel de comprensión lectora en C, el 17 % tienen un nivel de comprensión lectora en B, el 4 % tienen un nivel de comprensión lectora en A y el 0 % tiene un nivel de comprensión lectora en AD, por otro lado en el pos prueba se observa que el 14 % de los estudiantes tienen un nivel de comprensión lectora en C, el 58 % tienen un nivel de comprensión lectora en B, el 14 % tienen un nivel de comprensión lectora en A y el 14 % tiene un nivel de comprensión lectora en AD.

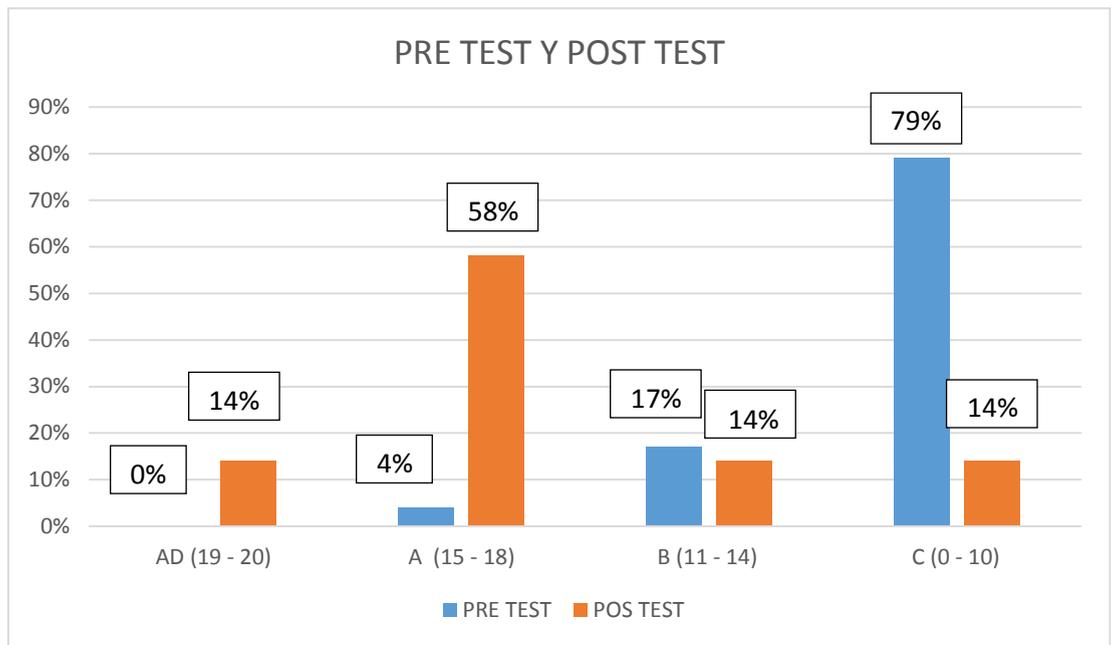


Figura: 04.- Comparación de resultados de pre prueba y pos prueba

Contraste de hipótesis

- **Planteamiento de hipótesis:**

H₀: La aplicación de Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual no mejora significativamente el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” De Educación Primaria de la IE 88005 “Corazón De Jesús”, Chimbote-2016.

H₁: La aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” De Educación Primaria de la IE 88005 “Corazón De Jesús”, Chimbote-2016.

- **Nivel de significancia:** $\alpha = 95$
 - **Estadística de prueba:** Prueba no paramétrica de Wilcoxon
- Reporte del Programa SPSS – Versión 20

Rangos

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rangos negativos	1 ^a	1.00	1.00
Pos prueba – Pre prueba Rangos positivos	34 ^b	18.50	629.00
Empates	0 ^c		
Total	35		

- a. Pos prueba < Pre prueba
- b. Pos prueba > Pre prueba
- c. Pos prueba = Pre prueba

Estadísticos de contraste^a

	Pos prueba – Pre prueba
Z	-5,158 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	.000

- a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon.
- b. Basado en los rangos negativos.

- **Decisión:**

Siendo $p = 0,000 < 0,05$ se rechaza la hipótesis nula (H_0).

▪ **Conclusión:**

Con un nivel de significancia del 95% se concluye que la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sí mejoró significativamente el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” De Educación Primaria de la IE 88005 “Corazón De Jesús”, Chimbote-2016. esto se evidencia en la Tabla 6 donde el 34% de los niños en el pos prueba están en un nivel de logro “B”, el 43% de los niños están en el nivel del logro “A” y un 11 % en el nivel de logro “AD”

4.2. Análisis de resultados

4.2.1. En relación con el primer objetivo específico:

Identificar los niveles de comprensión lectora que poseen los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús” Se mejoró el aprendizaje en el área de comunicación integral en los alumnos de cuarto grado de educación primaria.

En la actualidad la sociedad en la que nos desenvolvemos exige que se potencie en los educandos habilidades y el desarrollo de diversas estrategias que transforme la información en conocimiento. Lo que supone que la lectura y sobre todo la comprensión lectora ayudará en el desarrollo económico a las sociedades y/o naciones, no obstante como se puede apreciar en la tabla 03 y figura 03, de nuestro pre prueba los estudiantes demostraron no poseer, habilidades para para la comprensión lectora. En donde el 83% de los estudiantes obtuvieron un nivel de logro de aprendizaje C, que significa que están en inicio del aprendizaje, debido a la

falta de intervención de las estrategias didácticas en su proceso de aprendizaje y en algunos casos la falta de interés de los propios estudiantes.

4.2.2. En relación con el segundo objetivo específico:

Aplicar los talleres literarios en el enfoque comunicativo textual en los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la I.E. N°88005 “Corazón de Jesús”

En cada sesión de aprendizaje desarrollada he reflejado las diversas estrategias didácticas que se ha empleado para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico sosteniendo el nivel literal, amparándome en la teoría de Isabel Solé (1994, p 67-165) que divide el proceso de la lectura en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las preguntas en cada una de las etapas del proceso; y de esta manera alinearlas con este objetivo.

4.2.3. En relación con el tercer objetivo específico:

Comparar los resultados de la comprensión lectora con el pre y post prueba de los alumnos del cuarto grado de educación primaria de la I.E. N° 88005 “Corazón de Jesús”

Al aplicar el instrumento de investigación pre prueba y post prueba, los resultados demostraron que según el pre prueba que el 83 % de los estudiantes tienen un nivel de comprensión lectora en C, el 14 % tienen un nivel de comprensión lectora en B, el 3 % tienen un nivel de comprensión lectora en A y el 0 % tiene un nivel de comprensión lectora en AD, por otro lado en el pos prueba se observa que el 11 % de los estudiantes tienen un nivel de comprensión lectora en C, el 34 % tienen un nivel de comprensión lectora en B, el 43 % tienen un

nivel de comprensión lectora en A y el 11 % tiene un nivel de comprensión lectora en AD.

La comprensión es un proceso que se logra a partir de la interrelación de los conocimientos que posee el lector - alumno con los expresados en el texto, poniendo en juego todas las habilidades para formar una representación de las ideas plasmadas y reconocer su sentido, y se debe ir encauzando para que logre el desarrollo de las habilidades necesarias para interpretar la intencionalidad de un texto de cualquier índole.

En lo referido al enfoque de aprendizaje utilizado, es necesario resaltar su vital importancia en los resultados obtenidos que muestran una mejora significativa del 100% en el nivel de logro aprendizaje de los estudiantes, esto demuestra que el buen uso del enfoque comunicativo textual demuestra. Según Vygotsky (1896-1934), él afirma que “nada viene de nada”, y que un conocimiento viene siempre de un conocimiento previo. Según esto, cuando una persona aprende algo nuevo, lo va incorporando a sus experiencias anteriores y a sus propias estructuras mentales, “el estudiante construye su “propia comprensión en su propia mente”.

4.2.4. Evaluar el nivel de significancia a través del pre prueba y post prueba de los estudiantes del cuarto grado “E” Educación Primaria de la institución educativa N° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.

La hipótesis de investigación planteada es “La aplicación de talleres literarios con en el enfoque comunicativo textual para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N° 88005 “Corazón de Jesús”, en el año 2016.” Teniendo como base los cálculos estadísticos quedó demostrado que existe una diferencia significativa entre los resultados del pre prueba y el pos prueba, eso quiere decir que la intervención de estrategias didácticas en las etapas del proceso lector con textos narrativos basados en el enfoque comunicativo textual si mejoró el nivel de comprensión

lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N° 88005 “Corazón de Jesús”, en el año 2016; esto se evidencia en la Tabla 6 donde el 34% de los niños en el pos prueba están en un nivel de logro “B”, el 43% de los niños están en el nivel del logro “A” y un 11 % en el nivel de logro “AD”.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Se identificó a través de la pre prueba que los alumnos del cuarto grado de primaria de la I.E. N° 88005 “Corazón de Jesús” presentan un nivel de comprensión lectora del 79% de la población estaba en el nivel C, un 17% en nivel B y apenas un 4% en el nivel A, lo cual no representaba una debilidad en los aprendizajes por tanto se refleja en el desarrollo de las otras áreas del aprendizaje matemáticas y personal social.

Se aplicó la estrategia de aprendizaje de los talleres literarios en 15 sesiones de aprendizaje, de los cuales el progreso de los estudiantes fue lento en un inicio pero en el transcurso se obtuvo calificaciones que llegaban a obtener hasta AD como es el caso de la sesión de clases 14 y 15.

Después de aplicar el pos prueba se evidenció una mejora sustancial en los niveles de comprensión lectora en los alumnos del cuarto grado de primaria de la I.E. N° 88005 “Corazón de Jesús” llegando solamente un 14% de alumnos en el nivel C, 14 % en el nivel B, un 58% en el nivel A y un 14% en el nivel AD.

Al evaluar el pre prueba y post prueba se rechaza la hipótesis nula, por consiguiente se acepta la hipótesis alterna de investigación demostrando con ellos que la intervención de estrategias didácticas en la aplicación de los Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual mejora significativamente el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” De Educación Primaria de la IE 88005 “Corazón De Jesús”, Chimbote-2016.

5.2. Recomendaciones

- 1.- Que la presente tesis sea el inicio de futuras investigaciones y los docentes apliquen otras estrategias para mejorar el nivel de comprensión lectora en sus educandos.
- 2.- Se recomienda establecer lecturas de acuerdo a la edad de los estudiantes y al medio donde se encuentran, sobre todo que sea agradable y emocionantes para ellos, que los cautive y atraiga su concentración hasta el final con el objetivo de mejorar los niveles.
- 3.- Promover reuniones con los padres de familia para concientizarlos sobre la importancia de la Comprensión Lectora en sus hijos e involucrarlos en su proceso de mejora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aplicación de Talleres Literarios con el enfoque comunicativo textual sobre la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado “E” educación primaria de la institución educativa n° 88005” Corazón de Jesús” Chimbote, 2016.

Alliende, F. y Condemarín, M. (1986). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago: Andrés Bello.

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.

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
- Enciso, J. & Rincón, F. (1988). *Los talleres literarios: una alternativa al historicismo*. Barcelona: Montesinos.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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
- 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, J (2009, octubre 28) *Enfoque Comunicativo en la enseñanza de la lengua*. Revista OPINIÓN.
- Martínez, M. (2001). *Estrategias de lectura y escritura de textos*. Cátedra UNESCO.
- 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.
- 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
- 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.
- 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

FACULTAD DE EDUCACION Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

Aplicación de Talleres Literarios con el Enfoque Comunicativo Textual para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado “E” de educación primaria de la IE 88005 “Corazón de Jesús”, Chimbote-2016

Cuestionario de comprensión lectora - Pre y post prueba

Apellidos y nombres:.....

Cuarto grado “E”

ficha 1

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?

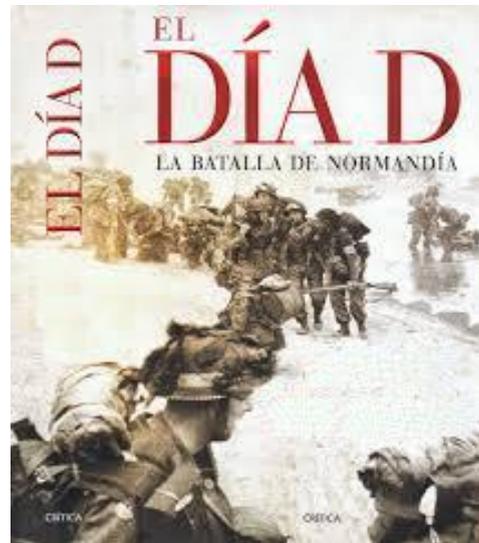
- A. Demostrar fehacientemente que solo el hombre puede cambiar su destino.
- B. Ejemplificar con sus experiencias que sí podemos dominar nuestro destino.
- C. Enseñar que el destino está en tus manos.
- D. Explicar que el destino es consecuencia de nuestras decisiones.

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

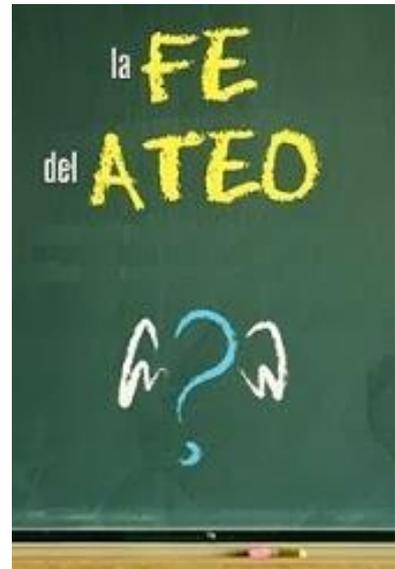
D. I,

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?

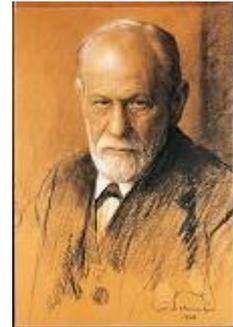
- A. Si los cajamarquinos prefieren agua artificial o natural.
- B. Si Conga es un proyecto que beneficia a Cajamarca o no.
- C. Si Conga se realizará o no.
- D. Si se incumple una promesa presidencial

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.

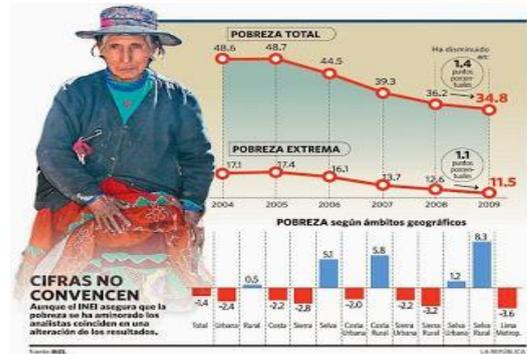
16. ¿Qué argumento de ser cierto debilitaría la postura de Popper?

- 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. C. Iracundo.
- B. Quejumbroso. D. Jocosos.

19. ¿Cuál es la intención principal del autor?

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

20. El término befa podría ser reemplazado por:

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

SELECCIÓN DE LECTURAS

APLICACIÓN DE TALLERES LITERARIOS CON EL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO “E” DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA IE 88005 “ CORAZÓN DE JESÚS”, CHIMBOTE-2016

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 seleccionadas 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 audio oral y audiovisual 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. CAPACIDADES

- 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 plantee 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”

CAPACIDADES

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...”. 	Textos literarios diversos. Recurso oral.	30 min.
COMPARTIR EXPERIENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recordar con la ayuda de un gráfico experiencias compartidas con los estudiantes. 	Papelógrafo. Recurso oral.	30 min.
ENSEÑANZA GUIADA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen en grupos pequeños para relacionar el texto con las experiencias compartidas y escriben las relaciones establecidas. ✓ Los estudiantes discuten y comentan a los demás las relaciones establecidas y cómo el establecimiento de esas relaciones les ayuda a entender el texto. 	Textos literarios diversos. Recurso oral.	40 min.
PRÁCTICA INDEPENDIENTE	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Leen el poema de Jorge Manrique: “Coplas por la muerte de su padre”. ✓ A partir de tres palabras: NIÑO,PUBERT,ADOLESCENTE, los alumnos anotan algunas frases reflejando sus pensamientos ideas sentimientos al respecto, y realizan el proceso de la enseñanza guiada. 	Material impreso. Recurso oral.	20 min.

Nicomedes Santa Cruz: LA ESCUELITA

A COCACHOS APRENDÍ (LA

ESCUELITA)

A cocachos aprendí
mi labor de colegial
en el Colegio Fiscal
del barrio donde nací.
Tener primaria completa
era raro en mi niñez
(nos sentábamos de a tres
en una sola carpeta).
Yo creo que la palmeta
la inventaron para mí,
de la vez que una rompí
me apodaron “mano´e fierro”,
y por ser tan mataperro a
cocachos aprendí.
Juguetón de nacimiento,
por dedicarme al recreo
sacaba Diez en Aseo
y Once en Aprovechamiento.
De la Conducta ni cuento
pues, para colmo de mal
era mi voz general
“¡chócala pa la salida!”
dejando a veces perdida
mi labor de colegial.

¡Campeón en lingo y bolero!
¡Rey del trompo con huaraca!
¡Mago haciéndome “la vaca”
y en bolitas, el primero...! En
Aritmética, Cero.
En Geografía, igual.
Doce en examen oral,
Trece en examen escrito.
Si no me “soplan” repito
en el Colegio Fiscal.
Con esa nota mezquina
terminé mi Quinto al tranco,
tiré el guardapolvo blanco
(de costalitos de harina).

Y hoy, parado en una esquina
lloro el tiempo que perdí: los
otros niños de allí
alcanzaron nombre egregio.
Yo no aproveché el Colegio
del barrio donde nací...

Nicomedes Santa Cruz Gamarra (1958)

NIÑO	PUBERT	ADOLESCENTE

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.

CAPACIDADES

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 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</p>	<p>Textos literarios diversos: "Romeo y Julieta" - William Shakespeare, "Madame Bovary" - Gustave Flaubert, "Anna Karenina" - León</p>	30 min.

	y los pegan en el lugar del texto que le condujo a realizarse esas preguntas.	Tolstoi, “Yo Claudio” - Robert Graves . Recurso oral. Post-it	
COMPARTIR EXPERIENCIAS	✓ 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.	Textos literarios. Recurso oral. Post-it	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 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</p>	<p>Texto literario: “La casa verde” de Mario Vargas Llosa.</p> <p>Recurso oral. Post-it</p>	60 min.

	<p>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 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>	<p>Novela “La casa verde” de Mario Vargas Llosa. Recurso oral. Post-it</p>	<p>120 min.</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.

CAPACIDADES

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 inferencias que hace mientras lee a los estudiantes. ✓ El docente usa una combinación de la información explícita y el conocimiento previo para inferir. 	Texto literario: “Romeo y Julieta” - William Shakespeare. Recurso oral.	30 min.
COMPARTIR EXPERIENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explica a los alumnos que quieren que extraigan ideas de un libro y que añadan otras nuevas porque hacer 	Textos literarios.	30 min.

	<p>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>Recurso oral. Post-it</p>	
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. Recurso oral. 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. Recurso oral. Post-it</p>	120 min.

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

CAPACIDADES

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

FASES DE LA ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	M.M.E.	TIEMPO
DEMOSTRACIÓN O MODELADO	✓ El docente comienza a leer y presenta un modelo del proceso para		30 min.

	<p>determinar la importancia de una idea pensando en voz alta.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 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>	
<p>COMPARTIR EXPERIENCIAS</p>	<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>	<p>30 min.</p>

<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

«Hablaba 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 mujeres 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°7 y 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)

CAPACIDADES

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.

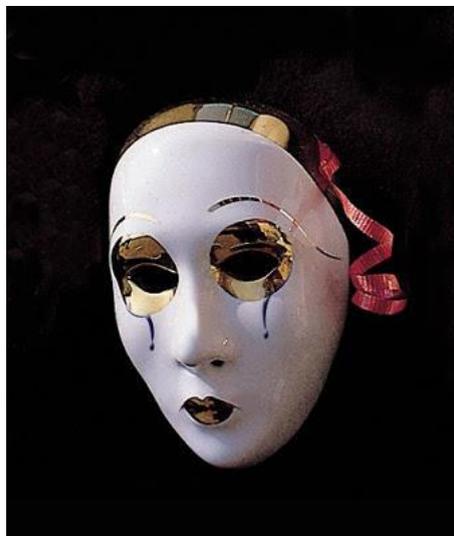
El bombardeo ha cesado.

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. Arrojamlos 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

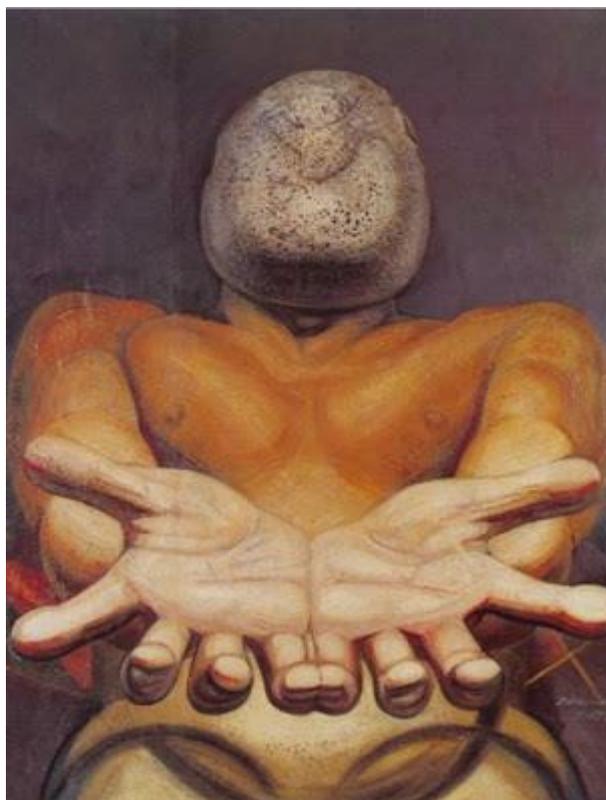
Fuente:http://quimicamenteimpuro.blogspot.com/2008_07_09_archive.html

—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



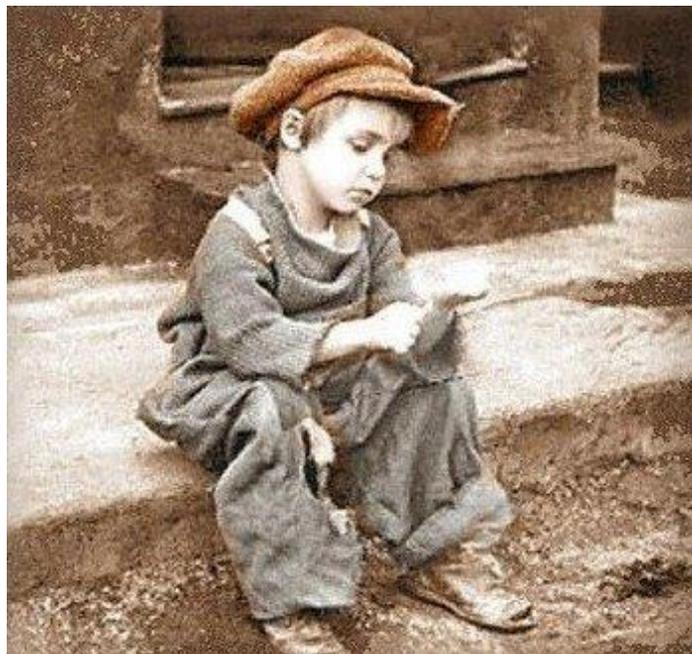
Fuente:http://quimicamenteimpuro.blogspot.com/2008_07_09_archive.html

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.

CAPACIDADES

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> <p>1. Todo razonamiento tiene un PROPÓSITO.</p> <p>2. Todo razonamiento es un intento de SOLUCIONAR un</p>	<p>Recurso oral. Pizarrón plumones</p>	30 min.

	<p>PROBLEMA, RESOLVER una PREGUNTA o EXPLICAR algo.</p> <p>3. Todo razonamiento se fundamenta en SUPUESTOS.</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>Diapositivas. Proyector multimedia. Recurso oral.</p>	<p>30 min.</p>

	<p>¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación?</p> <p>¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?</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 style="text-align: center;">ENSEÑANZA GUIADA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente pide a los estudiantes que lean el fragmento del Texto literario “Conversación en la catedral” de Mario Vargas Llosa. ✓ Los estudiantes realizan con el docente el análisis textual de acuerdo con las preguntas que usan los elementos del pensamiento. 	<p>Texto literario “Conversación en la catedral” de Mario Vargas Llosa. 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"> ✓ Los estudiantes realizan el análisis lógico de los artículos literarios: “Mi cama es una barca” y “Aurora en la mar”. ✓ 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>Artículos literarios. Textos literarios. Recurso oral. Cuadernos. Lapiceros.</p>	<p style="text-align: center;">120 min.</p>

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