



**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES  
CHIMBOTE  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**TALLERES DE LECTURA PARA MEJORAR  
LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES  
DE PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ OLAYA  
BALANDRA,  
VILLA BECARÁ-LETIRA, 2020**

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

**AUTOR**

**Moscol Ruiz Marbyn Javier  
ORCID: 0000-0002-8390-0105**

**ASESOR**

**Uceda Bayona Yanira Lisset  
ORCID: 0000-0001-9667-420x**

**PIURA-PERÚ**

**2020**

## **TÍTULO DE LA TESIS**

Talleres de lectura para mejorar la comprensión de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, Villa Becará-Letira, 2020.

## **EQUIPO DE TRABAJO**

### **AUTOR**

Moscol Ruiz Marbyn Javier

ORCID: 0000-0002-8390-0105

Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, Estudiante de Pregrado,  
Sede Piura- Perú

### **ASESOR**

Uceda Bayona Yanira Lisset

ORCID: 0000-0001-9667-420X

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Facultad de Educación  
y Humanidades, Escuela Profesional de Educación, Piura - Perú

### **JURADO EVALUADOR**

Domínguez Martos, Rosa María

ORCID: 0000-0002-8255-3009

Collantes Cupén, Cecilia

ORCID: 0000-0002-0167-7481

Barranzuela Cornejo, Delia Fabiola

ORCID: 0000-0003-4762-6919

**JURADO EVALUADOR**

---

Dra. Rosa María Domínguez Martos  
PRESIDENTA

---

Mgtr. Cecilia Collantes Cupén  
MIEMBRO

---

Mgtr. Delia Fabiola Barranzuela Cornejo  
MIEMBRO

---

Mgtr. Yanira Lisset Uceda Bayona  
ASESOR

## **DEDICATORIA**

A Dios, mi guía y protector en cada uno de mis proyectos personales, familiares y profesionales.

A mi esposa, por su amor incondicional y por ser mi soporte en mi labor de padre y educador.

A mis padres y a mis hijos, ya que son mi motor y motivo de cada día y de mis esfuerzos profesionales.

Marbyn

## AGRADECIMIENTO

Mi especial gratitud.

A la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, filial Piura por la oportunidad que me concedió para hacerme profesional.

A los docentes de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote que, a lo largo de mi formación, contribuyeron con sus conocimientos y experiencias para hacerme un profesional competente.

A mi asesora de tesis, Yanira Lisset Uceda Bayona, por su apoyo durante el proceso de realización de la investigación.

A mi maestro, Juan Carlos Zapata Ancajima, por su profesionalismo demostrado durante la conducción de las asignaturas de tesis.

A los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra de la Villa Becará-Letira (Vice) por su disposición y apoyo durante el proceso de ejecución de la investigación.

A todos, infinitas gracias.

## RESUMEN

La investigación “Talleres de lectura para mejorar la comprensión de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, Villa Becará-Letira”, se realizó ante la evidencia que estudiantes que acceden a secundaria presentan un considerable nivel de dificultad al momento de comprender textos, sobre todo en lo inferencial y crítico. Se realizó desde el enfoque cuantitativo, modalidad aplicada, diseño pre experimental, con preprueba y posprueba en un solo grupo. Su objetivo fue determinar si la aplicación de talleres de lectura mejora el nivel de comprensión de textos de 30 estudiantes de primero de secundaria, sección “B” de la institución ya referida, la comprensión de textos se midió mediante una prueba semi objetiva que se administró antes y después de aplicar diez talleres de lectura basados en el modelo de situación. En los resultados de la preprueba, la mayoría se ubicó en inicio (53,3%), con una tendencia hacia proceso (33,3%), situación evidente en las tres dimensiones: En los resultados de la posprueba, más de la mitad de estudiantes (52,0%) alcanzó resultados correspondientes al nivel satisfactorio, quedando demostrado que un porcentaje considerable mejoró su nivel de comprensión de textos. En la prueba de hipótesis se determinó que hay una diferencia de 6,0 puntos entre la preprueba (11,90 puntos) y la posprueba (16,40), con una sig. de 0,000. En conclusión, la aplicación de talleres de lectura basados en modelo de situación fortalece el nivel de comprensión de textos de estudiantes de primero de secundaria.

Palabras clave: Comprensión crítica, comprensión inferencial, comprensión lectora, comprensión literal, lectura, taller.

## ABSTRACT

The research "Reading workshops to improve text comprehension in first grade secondary school students from the José Olaya Balandra Educational Institution, Villa Becara-Letira", was conducted in light of the evidence that students entering secondary school have a considerable level of difficulty in understanding texts, especially in the inferential and critical. It was carried out from the quantitative approach, applied modality, pre-experimental design, with pre-test and post-test in a single group. Its objective was to determine if the application of reading workshops improves the level of text comprehension of 30 students from first year of high school, section "B" of the aforementioned institution, text comprehension was measured using a semi-objective test that was administered before and after applying ten reading workshops based on the situation model. In the pre-test results, most were at the beginning (53.3%), with a trend towards process (33.3%), a situation evident in all three dimensions: In the post-test results, more than half of students (52.0%) achieved results corresponding to the satisfactory level, showing that a considerable percentage improved their level of text comprehension. In the hypothesis test it was determined that there is a difference of 6.0 points between the pre-test (11.90 points) and the post-test (16.40), with a sig. of 0.000. In conclusion, the application of reading workshops based on a situation model strengthens the level of text comprehension of first-year high school students.

Key words: Critical understanding, inferential understanding, reading comprehension, literal comprehension, reading, workshop.



## ÍNDICE DE CONTENIDOS

1.	Título de la tesis	ii
2.	Equipo de trabajo	iii
3.	Hoja de firma del jurado y asesor	iv
4.	Hoja de agradecimiento y/o dedicatoria	v
5.	Resumen y abstract	vii
6.	Contenido	ix
7.	Índice de tablas	xii
8.	Índice de figuras.	xiii
I.	Introducción	1
II.	Revisión de literatura	6
2.1.	Antecedentes	6
2.1.1.	Antecedentes Internacionales	6
2.1.2.	Antecedentes Nacionales	7
2.1.3.	Antecedentes Locales	10
2.2.	Bases teóricas de la investigación	12
2.2.1.	Teoría que fundamenta la investigación	12
2.2.2.	Bases teóricas sobre talleres de lectura	14
2.2.2.1.	Teoría científica sobre el taller	14
2.2.2.2.	Fundamentos sobre el taller	15
2.2.2.3.	Fundamentos sobre la lectura	18
2.2.2.4.	Tipos de lectura	20
2.2.2.5.	Taller de lectura	21
2.2.2.6.	El texto	22

2.2.2.7.	Teoría sobre la situación	25
2.2.2.8.	Modelo de situación	25
2.2.3.	Base conceptual sobre comprensión de textos	27
2.2.3.1.	Fundamentos sobre la comprensión de textos	27
2.2.3.2.	Dimensiones de la comprensión lectora	33
2.2.3.3.	Los talleres de lectura y la comprensión de textos	36
III.	Hipótesis	37
3.1.	Hipótesis general	37
3.2.	Hipótesis específicas	37
IV.	Metodología	39
4.1.	Diseño de la investigación	39
4.2.	Población y muestra	40
4.3.	Definición y operacionalización de variables e indicadores	41
4.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	45
4.5.	Plan de análisis	46
4.6.	Matriz de consistencia	48
4.7.	Principios éticos	50
V.	Resultados	51
5.1.	Resultados descriptivos	51
5.2.	Contraste de hipótesis	56
5.3.	Análisis de resultados	60
VI.	Conclusiones	64
	Aspectos complementarios	66
	Referencias bibliográficas	67

Anexos	73
Anexo 1: Prueba escrita para medir la comprensión de textos	74
Anexo 2: Matriz de especificaciones de la prueba escrita.	79
Anexo 3: Fichas de validación del instrumento	80
Anexo 4: Base de datos preprueba y posprueba.	87
Anexo 5: Carta de autorización.	88
Anexo 6: Propuesta de Talleres de lectura	89

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1:	Población de estudiantes _____	40
Tabla 2:	Muestra de estudiantes _____	41
Tabla 3:	Escala de evaluación de la prueba _____	45
Tabla 4:	Resultados de la validación de la prueba _____	46
Tabla 5:	Resultados de la confiabilidad de la prueba _____	46
Tabla 6:	Nivel de comprensión literal de textos, en pre prueba y pos prueba _____	51
Tabla 7:	Nivel de comprensión inferencial de textos, en pre prueba y pos prueba _____	52
Tabla 8:	Nivel de comprensión crítica de textos, en pre prueba y pos prueba _____	53
Tabla 9:	Nivel de comprensión de textos, en pre prueba y pos prueba _____	54
Tabla 10:	Estadísticos de contraste para la hipótesis específica 1 _____	56
Tabla 11:	Estadísticos de contraste para la hipótesis específica 2 _____	57
Tabla 12:	Estadísticos de contraste para la hipótesis específica 3 _____	58
Tabla 13:	Estadísticos de contraste para la hipótesis general _____	59

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1:	Nivel de comprensión literal de textos, en pre prueba y pos prueba _____	52
Figura 2:	Nivel de comprensión inferencial de textos, en pre prueba y pos prueba _____	53
Figura 3:	Nivel de comprensión crítica de textos, en pre prueba y pos prueba _____	54
Figura 4:	Nivel de comprensión de textos, en pre prueba y pos prueba _____	55

## I. INTRODUCCIÓN

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco (2017, p. 2) ha establecido que en el mundo “seis de cada diez niños y adolescentes no están alcanzando los niveles mínimos de competencia en lectura”. En el informe citado, se reporta que más de la mitad (56,0%) de todos los niños no están alcanzando el nivel mínimo de competencia en lectura al momento de completar la educación primaria, el porcentaje se incrementa a 61,0% cuando se mide la competencia al momento de completar la educación secundaria baja (12 a 14 años aproximadamente). Si bien, el porcentaje es inferior para América Latina y el Caribe (36,0%), de todas maneras, representa un porcentaje bastante significativo.

En el caso del Perú, los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2018 para segundo grado de secundaria estableció que el 18,5% alcanzó un nivel previo al inicio y el 37,5% un nivel de inicio, lo que representa que más de la mitad de estudiantes (56,0%) no está alcanzando los niveles de comprensión lectora establecidos para el grado. La situación se hace más crítica cuando se analiza resultados por tipo de institución (estatal – no estatal) o área de ubicación (urbana – rural). La situación de los estudiantes de instituciones educativas rurales es alarmante: para el año en mención, el 49,1% se ubicó en nivel previo al inicio y el 37,3% en el nivel inicio (Ministerio de Educación de Perú, 2019). El resultado para la región Piura, el algo similar al promedio nacional: 16,6% de estudiantes se ubicó en el nivel previo al inicio y el 42,2%, en inicio.

El problema es preocupante, dado que otros estudios siguen ratificando la existencia de tal problemática. Al respecto, en una investigación realizada por Córdova (2019), con estudiantes de primer grado de secundaria (A y B) de una institución educativa del distrito Veintesés de Octubre de Piura, encontró que los estudiantes siguen presentando dificultades para ubicar información relevante (65,0%/44,8%), para deducir la idea principal del texto (44,8%/27,6%), para inferir el significado de palabras, expresiones o frases (89,7%/62,1%) o para sustentar o refutar opiniones (75,8%/55,2%).

Los datos anteriores son expresión de un problema que no ha podido ser superado, a pesar de los esfuerzos del Estado Peruano en la última década. Los resultados representan que los estudiantes no están comprendiendo lo que leen, lo que conlleva a

analizar posibles razones que están contribuyendo a mantener la realidad problemática. Es probable que, entre los factores, que la condicionan está el mismo estudiante, pero también el docente que no aplica estrategias adecuadas o el contexto que no motiva para nada la lectura.

En la educación secundaria, el problema de la lectura se complica aún más porque la misma adolescencia hace que tenga otros intereses fuera de casa, además de estudiar y leer. A ello se debe sumar, que las tecnologías digitales y toda su oferta de redes sociales, video juegos, películas, arrinconan a los libros y debilitan de manera enorme la actividad de lectura (Cassany, 2019, entrevistado por Escales, 2019).

En este contexto, los docentes se enfrentan a una realidad muy compleja, en la que se requiere de la búsqueda e implementación de estrategias activas y significativas que ayuden al estudiante a incrementar su nivel de logro en lectura. Sin embargo, muchas veces los docentes, tampoco tienen la suficiente preparación y disposición para seleccionar o diseñar experiencias que realmente motive a los estudiantes hacia la lectura, en un mundo tan complejo como el actual.

Es obvio que, frente a esta situación, el futuro es incierto, egresarán estudiantes de las instituciones educativas con poca competencia lectora, lo que lleva a que fracasen en los aprendizajes de otras áreas, y, lo más preocupante, que esta carencia repercute sobre su nivel de juicio crítico frente a los problemas de su realidad o a las decisiones que debe tomar como ciudadano.

En el caso de la Institución Educativa José Olaya Balandra de la villa Becará-Letira del distrito de Vice en Sechura, se ha observado que los estudiantes que ingresan a la educación secundaria presentan limitaciones, incluso, para identificar ideas explícitas en el texto, para reconocer el significado de palabras o para establecer deducciones o conjeturas de un texto o para hacer inferencias ideas o puntos de vista. Y les va peor, cuando se les solicita que reflexionen en torno al contenido de un texto, cuestionando su forma o los planteamientos que expone un texto.

Lo anterior se produce porque en los últimos años se ha deteriorado el nivel de práctica lectora de los estudiantes: no han logrado formarse un hábito lector, tienen poco

manejo de estrategias de lectura, carecen de material de lectura, sus intereses ya no se centran en los libros. A ello, se tiene que sumar que en la escuela no encuentran muchas oportunidades para leer y que los profesores, muchas veces, no crean las condiciones didácticas suficientes para que los estudiantes aprendan a leer de manera constructiva. La situación anterior produce graves consecuencias: estudiantes sin actitud positiva hacia la lectura, con bajo desempeño académico, con deficiente nivel cultural y con poca capacidad para enjuiciar información.

La realidad problemática descrita plantea a los docentes e instituciones educativas el reto de encontrar soluciones, a través de la puesta en práctica de nuevas estrategias de lectura que permitan a los estudiantes mejorar su nivel de comprensión de textos. Ello plantea que los docentes, desde su programación curricular y trabajo cotidiano, integren y validen nuevas maneras de enseñar lectura desde las aulas. En este sentido, la aplicación de talleres de lectura constituye una oportunidad para demostrar que existen estrategias de aprendizaje lector que hacen más efectiva la comprensión de textos por parte de los estudiantes.

La realidad problemática expuesta anteriormente, planteó la necesidad de responder a la siguiente pregunta: ¿De qué manera la aplicación de talleres de lectura mejora la comprensión de textos de los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra – Villa Becará – Letira, 2020?

En el marco de lo anteriormente expuesto, se formuló como objetivo general: Determinar si la aplicación de talleres de lectura mejora la comprensión de textos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, Villa Becará – Letira, 2020. Y como objetivos específicos: a) Determinar si la aplicación de talleres de lectura mejora el nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria; b) Establecer si la aplicación de talleres de lectura mejora el nivel de comprensión inferencial de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria y c) Determinar si la aplicación de talleres de lectura mejora el nivel de comprensión crítica de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.



La investigación se justifica porque tiene razones que la hacen significativa (por qué) y utilidad para estudiantes y docentes (para qué).

En primer lugar, la investigación es significativa por su conveniencia, relevancia y novedad. Es conveniente, porque abordó una situación problemática recurrente en el aprendizaje de los estudiantes: deficiente nivel de comprensión de textos, la misma que no se ha superado, por lo que la realización de esta investigación ayudó a comprenderla en un contexto específico, así como a validar una propuesta que podría ayudar a enfrentarla (por lo menos en un grupo de estudiantes de primer grado de secundaria). Es relevante, porque la lectura representa una actividad medular en la escolaridad de los estudiantes y uno de los aprendizajes claves en su formación, el mismo que puede favorecer o retrasar los logros en otras áreas curriculares; en este sentido, la investigación ayudó a fortalecer el nivel de lectura de los estudiantes que participan de la investigación, contribuyendo a elevar su nivel cultural. Es novedosa, porque planteó el diseño de talleres de lectura basados en el modelo de situación de Van Dijk y Kintsch (1983), articulando estrategias didácticas y recursos de apoyo que contribuyan a una mejor práctica docente en la enseñanza de la lectura, así como un mejor aprendizaje de los estudiantes, lo que representa un esfuerzo por sumar nuevas estrategias que ayuden a lograr mejores desempeños de los estudiantes.

En segundo lugar, la investigación es útil porque tuvo beneficios para los docentes del área de comunicación como para los estudiantes. En el caso de los docentes, aporta insumo teórico para que comprendan la problemática que tienen los estudiantes, pero sobre todo aporte didáctico a través de diferentes estrategias que contribuyan a mejorar su práctica docente, incluso la investigación planteó pistas para aquellos docentes (que a través de estudios de formación continua) que requieran seguir investigando sobre el tema. En el caso de los estudiantes, la investigación les planteó la oportunidad para que mejoren su nivel de comprensión de textos, mediante experiencias de aprendizaje en las que participaran durante el desarrollo de los talleres de lectura.

Nuestra investigación concluyó con los siguientes resultados sobre la comprensión de textos, que un poco más de la mitad de estudiantes (53,3%) no logró los aprendizajes mínimos durante la preprueba (nivel inicio), a pesar que el promedio de las puntuaciones sobre escala vigesimal fue de 11,90 puntos. Sin embargo, en la

posprueba, la mayoría obtuvo calificaciones aprobatorias, pertenecientes al nivel proceso (46,7%) y satisfactorio (43,3%), con un promedio de 15,70 puntos en escala vigesimal. Por lo tanto, podemos afirmar que los talleres de lectura mejoran el nivel de comprensión de textos de los estudiantes de primer grado “B” de educación secundaria de la IE José Olaya Balandrá, Villa Becará – Letira, 2020.

Dentro de las conclusiones podemos determinar que la aplicación de talleres de lectura mejoró significativamente el nivel de comprensión de textos ya que un 43,0% de estudiantes superó el nivel de inicio y un 30,0% se sumó al nivel sobresaliente; en el nivel de comprensión literal se mejoró el promedio de la preprueba (6,10 puntos), ya que se incrementó a 7,27 puntos en la posprueba, siendo el porcentaje de estudiantes en nivel satisfactorio de 46,7%; por su parte en la comprensión inferencial se evidenció una mejora ya que el 26,7% de estudiantes superó el nivel deficiente que tuvo en la preprueba y que el 23,4% se sumó al nivel sobresaliente; por último en la comprensión crítica se fortaleció dicho nivel pues un 53,3% de estudiantes superó el nivel de inicio de la preprueba, el mismo que se sumó al nivel proceso (26,7%) y al nivel satisfactorio (26,7%) de los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra de la Villa Becará-Letira en el distrito de Vice., lo que significa que las actividades de promoción lectora basadas en textos narrativos e instructivos ayudó a los estudiantes a identificar información literal, inferencial y crítica.

En suma, la investigación representa una oportunidad para enriquecer la línea: “Didáctica de las áreas curriculares” de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, en el caso específico, con el área de Comunicación, quedando como aporte para otros tesis que a futuro plantearán proyectos de investigación sobre el tema. Con esto, contribuye a incrementar la actividad de investigación que realiza la universidad.

## II. REVISIÓN DE LITERATURA

### 2.1 Antecedentes

#### 2.1.1 Antecedentes internacionales

Martín (2016) realizó la investigación “Fortalecimiento de la comprensión lectora por medio de una unidad didáctica en el marco de la enseñanza para la comprensión”, la misma que presentó para optar el grado de magister en Pedagogía en la Universidad de la Sabana (Cundinamarca–Colombia). El estudio se ejecutó desde el enfoque de investigación cualitativa, su propósito fue analizar la incidencia que tiene la implementación de una unidad didáctica con énfasis en la evaluación continua en los procesos de comprensión lectora. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes de quinto grado del colegio Codema IED, jornada tarde. Los resultados al inicio, determinaron que el 85,0% no presentó dificultad en el nivel literal. En el nivel inferencial, hay mayor dificultad: el 14,0% obtuvo un desempeño avanzado, el 45,0% un desempeño intermedio, el 29,0% un desempeño básico y el 12,0% un desempeño bajo. En el nivel crítico, los estudiantes también presentan dificultades: el 13,0% obtuvo un desempeño avanzado, el 35,0% alcanzó un desempeño intermedio, el 27,0% logró un desempeño básico y el 25,0% restante alcanzó un desempeño bajo. En conclusión, la aplicación de la unidad didáctica constituye una estrategia pedagógica alternativa para fortalecer los procesos de comprensión lectora literal, inferencial y crítica. La investigación resulta de utilidad porque, proporciona datos respecto a la existencia de una problemática sobre comprensión lectora.

Macías (2018), ejecutó la investigación denominada “Comprensión lectora en escolares de sexto grado: Análisis de los resultados del estudio diagnóstico”, la que presentó para optar el grado de magister en Lingüística en la Universidad de Panamá. Es un estudio de enfoque cuantitativo, modalidad aplicada, diseño no experimental: descriptivo y comparativo, su objetivo fue analizar el desempeño en los niveles de comprensión lectora en textos de las asignaturas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales que tienen los estudiantes de sexto grado, matriculados en los años escolares 2017 y 2018, en el Centro Educativo Básico General Unión Panamericana de Panamá. En la investigación se comparó los resultados de dos años, incluyen a 94 escolares

del año 2017 y 134 escolares del año 2018. La información se recogió a través de una prueba diagnóstica de comprensión lectora. En el nivel literal, el logro fue favorable, ya que en Ciencias Naturales, las estudiantes obtuvieron en 2017 un 70,0% y en 2018 un 75,0%; en Ciencias Sociales, también en el nivel literal satisfactorio, en el año 2017 las mujeres obtuvieron un 95,0% y los varones un 90,0%, mientras que en el año 2018 las mujeres alcanzaron un 86,0% y los varones un 85,0%. En el nivel inferencial, los resultados fueron deficientes: en Ciencias Naturales, el 52,0% de mujeres y el 76,0% de los varones en el año 2017, mientras que en el año 2018, un 59,0% de las mujeres y 66,0% de varones obtuvo calificaciones desaprobatorias; mientras que en Ciencias Sociales se evidencia que si se logró el desempeño en el nivel inferencial, ya que en el año 2017 se obtuvo un 61,0% por parte de las mujeres y un 46,0% por parte de los varones, y en el año 2018, un 52,0% de las mujeres y un 68,0% de los varones. En conclusión, la investigación puso en evidencia mayor dificultad en el desempeño logrado en los niveles inferencial local, inferencial global y de aplicación.

### **2.1.2 Antecedentes nacionales**

Urtecho (2016) realizó la investigación “Taller de lecturas recreativas en la comprensión lectora de los estudiantes de 2° grado de educación primaria-La Esperanza, 2016”, que corresponde a una tesis de maestría presentada a la Universidad César Vallejo. Es una investigación de enfoque cuantitativo, modalidad experimental y diseño cuasi experimental de dos grupos no aleatorios, cuyo objetivo fue determinar la influencia del taller de lecturas en la comprensión lectora de una muestra de 51 estudiantes (27 del grupo de control y 24 del grupo experimental) de la Institución Educativa “José Olaya” de La Esperanza en la ciudad de Trujillo. La información se recogió a través de una prueba de comprensión lectora. En los resultados, se encontró lo siguiente: en el pretest, el nivel de comprensión lectora de los estudiantes se ubicó en proceso (54,17% del grupo experimental y 70,37% del grupo de control), y un 30,0% de estudiantes se encuentran en nivel de inicio. En el posttest, los estudiantes del grupo experimental, presentan mejor nivel (79,17% se ubicó en logrado) respecto al grupo de control (37,04% se ubicó en logrado); por dimensiones, el 87,50% obtuvo nivel logrado en la comprensión literal y 83,33% en la comprensión inferencial. En conclusión, se reveló que el taller de lectura recreativa mejora la comprensión lectora

de los estudiantes, dado que se identificó una diferencia de 5,37 puntos entre el pretest (14,38) y el posttest (19,75) del grupo experimental ( $t_{\text{calculada}} = 6,301 > 1,7141 t_{\text{tabla}}$ ).

Alva (2018), ejecutó un estudio de investigación “Sesión de aprendizaje basado en talleres de lectura y su influencia en la comprensión lectora” el que fue presentado como tesis doctoral en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (Lima). Se realizó desde el enfoque cuantitativo, modalidad aplicada, diseño cuasi experimental, su objetivo fue determinar la influencia de las sesiones de aprendizaje basados en talleres de lectura en la comprensión lectora de una muestra de 52 estudiantes de segundo grado de educación secundaria de menores en la Institución Educación N° 132 “Toribio de Luzuriaga y Mejía” del distrito de San Juan de Lurigancho (Lima). El instrumento empleado fue un test de comprensión lectora. En los resultados se destaca que, durante el pretest, la mayoría de estudiantes presentaba dificultad en la comprensión lectora, el 46,0% del grupo de control (GC) y del grupo experimental (GE) obtuvo un nivel de inicio. En la comprensión literal, la mayoría de estudiantes se ubicó en nivel de inicio (54,0% del GC y 64,0% del GC). En la comprensión inferencial, se ubicaron durante el pretest en inicio (46,0% GC y 50,0% GE). Por el contrario, en el posttest, el GE mejoró: en la comprensión lectora, 50,0% obtuvo logro esperado; en la comprensión literal, el 46,0% se ubicó en proceso; en la comprensión inferencial, la mejora también fue representativa (39,0% en proceso y 39,0% en logro esperado); en la comprensión crítica, el 60,0% de estudiantes obtuvo logro esperado. En conclusión, la investigación determinó que la aplicación de sesiones basadas en talleres de lectura mejoró significativamente los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

Leyva (2019), llevó a cabo una investigación “Taller de comprensión de textos narrativos utilizando estrategias organizacionales para favorecer el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en el nivel literal e inferencial en los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.P.P. N° 88027 “Señor de Pumallucay”, Yungay, 2019”, la misma que corresponde a una tesis de licenciatura defendida en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote (filial Chacas). Es de enfoque cuantitativo, tipo de investigación aplicada, diseño pre-experimental, cuyo objetivo fue determinar si el taller de comprensión de textos narrativos utilizando estrategias

organizacionales favorece el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en el nivel literal e inferencial de una muestra de 35 estudiantes de primer grado de educación secundaria de la I.E.P.P N°88027 “Señor de Pumallucay” de Yungay. La medición se realizó a través del “Test de comprensión lectora” elaborado por Violeta Tapia. Los resultados destacan lo siguiente: En el pretest, el 51,0% de los estudiantes llegó al nivel muy inferior de manejo de habilidades de comprensión lectora, porcentaje que se redujo al 9,0% en el postest. Lo que significa que los estudiantes de primer grado de secundaria de la institución antes mencionada mejoraron sus habilidades de comprensión lectora. En la prueba de hipótesis se identifica superioridad del promedio en el postest (21,60 puntos) respecto al promedio del pretest (12,20 puntos), lo que lleva a determinar que la aplicación del taller de comprensión de texto narrativos favoreció el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los estudiantes.

Santiago (2019), realizó una investigación titulada “Taller de lectura, basada en el uso de la infografía como estrategia didáctica, para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 3° año de secundaria de la Institución Educativa Don Bosco, del distrito de Chacas, Provincia de Asunción – Ancash – 2019”; la que presentó a Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote (filial Chacas–Ancash) para obtener el título de Licenciado en Educación. La investigación se ejecutó desde un enfoque cuantitativo, explicativo y un diseño pre experimental con pretest y postest en un solo grupo. Su objetivo fue determinar el efecto de la aplicación del taller de lectura, basada en el uso de la infografía como estrategia didáctica, en el nivel de comprensión lectora de una muestra de 21 estudiantes del tercer año de secundaria de la Institución Educativa “Don Bosco”, del distrito de Chacas, provincia de Asunción. El instrumento de medición fue una prueba escrita, elaborada por Marilin Estani Cordoba Flores. En los resultados se corroboró lo siguiente: en el pretest, más de la mitad de estudiantes (57,0%) se ubicó en el nivel de proceso y el 10,0% en el nivel de inicio en su comprensión lectora; mientras que en el postest, el 100,0% de estudiantes logró calificaciones pertenecientes al nivel esperado. Lo anterior significa que la aplicación del taller de lectura usando infografías contribuyó a la mejora significativa del nivel de comprensión lectora de los estudiantes que participaron de la investigación. La investigación es de utilidad porque brinda información sobre el

trabajo con talleres y su aplicación para la mejora de la comprensión lectora; de la misma manera ofrece pautas para la orientación metodológica de la investigación.

### **2.1.3 Antecedentes locales**

Chávez (2015), realizó la tesis “Aplicación del programa "Mis lecturas preferidas" para la comprensión lectora de los/as estudiantes del primer grado de secundaria en la Institución Educativa "José Olaya Balandra" AA.HH "Nueva Esperanza" – Piura – 2015”, la misma que presentó para optar el grado académico de Magister en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Piura. La tesis corresponde a una investigación de enfoque cuantitativo, modalidad explicativa, diseño cuasi – experimental de grupos con pre y post test; asumió como objetivo: evaluar la eficacia de la aplicación del programa “Mis lecturas preferidas” en el mejoramiento de la comprensión lectora en una muestra de 50 estudiantes (25 de primer año “A” – grupo experimental y 25 de primer año “D” – como grupo control) de la institución educativa antes referida. El instrumento utilizado fue el cuestionario. En los resultados se encontró para el pretest, los siguientes resultados: en la comprensión literal, el 28,0% del GC se ubicó en el nivel bajo; mientras que el 60,0% del GE se ubicó en el nivel bajo; en la comprensión inferencial, el 28,0% de estudiantes del GC obtuvo puntuaciones del nivel bajo; en cambio, el 44,0% de estudiantes del GE reportó puntuaciones del nivel bajo; en la comprensión crítica, en el nivel bajo, se ubicó el 44,0% de estudiantes del GC y el 32,0% de estudiantes del GE. En el posttest, hay una mejora considerable en el GE donde se aplicó el programa, un 68,0% se ubicó en el nivel alto en la comprensión literal, 80,0% en la comprensión inferencial y 64,0% en la comprensión crítica. En conclusión, los resultados determinan que la aplicación del programa “Mis lecturas preferidas” contribuyó a incrementar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. La investigación, resulta de interés porque brinda fundamentos teóricos sobre la situación problemática de comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria, pero a la vez, da pautas para diseñar un programa experimental que la favorezca.

Masías (2017), realizó una investigación “Estrategias de lectura para la comprensión de textos en estudiantes de 4° grado de educación secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 49 Piura”, la que ejecutó como tesis de maestría en Educación en la

Universidad de Piura. Es una investigación de enfoque cuantitativo, modalidad no experimental descriptiva, diseño transversal. Su objetivo fue identificar las estrategias de lectura para la comprensión de textos en una muestra de 47 estudiantes de cuarto grado “A” y “B” de educación secundaria de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 49 – Piura, a través de dos instrumentos de evaluación: Cuestionario de saberes previos y prueba de comprensión lectora. En los resultados, la investigación destaca: a) con respecto a las estrategias antes de la lectura, los estudiantes de ambas secciones, sí aplican las estrategias con un promedio de 67,07% en la sección “A” y un 57,02% en la sección “B”; b) con respecto a las estrategias durante la lectura, se encontró que los estudiantes de la sección “A”, en un promedio de 60,18% sí aplican estrategias para inferir el contenido, pero en la deducción de significados solo un 42,59% la utilizan; mientras los estudiantes de la sección “B”, un 76,25% llegan a inferir el contenido del texto, y solo un 46,25% deducen significados; c) con respecto a las estrategias después de la lectura, los estudiantes de 4° “A” en un 31,48% y 40,74% utilizan las estrategias: tema, idea principal y resúmenes, aunque de manera deficiente. Del mismo modo, en la sección “B”, se identifica que un 22,5% y un 45,0% de estudiantes no utilizan ninguna de las estrategias después de la lectura. En conclusión, se identifica que porcentajes considerables de estudiantes si aplican estrategias antes, durante y después de la lectura, aunque quedan determinado porcentaje que requiere de reforzamiento. La investigación brinda información para construir el marco teórico sobre la lectura y las estrategias de lectura; de la misma manera da algunas pautas respecto a la aplicación y análisis de instrumentos de lectura.

Cordova (2019), desarrolló el estudio “Estrategias metodológicas y la comprensión lectora de textos expositivos en estudiantes de 1er. grado de educación secundaria de la I.E Fe y Alegría N° 49 Paredes Maceda – Veintiseis de Octubre, Piura” la que presentó como tesis de Maestría en Educación en la Universidad de Piura. Se realizó desde el enfoque cuantitativo, modalidad no experimental, diseño descriptivo. Su objetivo fue determinar si existe relación significativa entre las estrategias metodológicas de comprensión lectora que utiliza el docente del área de Comunicación y el nivel de comprensión de textos expositivos. La muestra estuvo conformada por el docente del área de Comunicación y 58 estudiantes de primer grado “A” y “B” de secundaria de la institución antes mencionada. Los datos se recogieron a través de una



lista de cotejo aplicada al docente, un cuestionario y una prueba de comprensión lectora para los estudiantes. Los resultados fueron: En el caso del cuestionario, se evidencia cierto grado de dificultad en determinadas capacidades de comprensión lectora, dado que se obtuvieron porcentajes altos de estudiantes que reconocieron que a veces: determinan los objetivos de la lectura (58,6% en 1° “A”; 48,3% en 1° “B”); localizan información relevante (58,6% en 1° “A”; 44,8% en 1° “B”); deducen el tema de un texto (44,8% en 1° “A”; 51,7% en 1° “B”); deducen la idea principal (41,4% en 1° “A”; 27,6% en 1° “B”); deducen el significado de palabras, expresiones y frases (58,7% en 1° “A”; 55,2% en 1° “B”); utilizan ideas del texto para sustentar o refutar opiniones (65,5% en 1° “A”; 55,2% en 1° “B”). En el caso de la prueba, se identificó deficiencia lectora, dado que los estudiantes respondieron de manera incorrecta en los siguientes casos: deduce la idea principal (66,7% en 1° “A”; 55,2% en 1° “B”); deduce relaciones lógicas: causales, de finalidad y de problema-solución (59,8% en 1° “A”; 62,1% en 1° “B”); deduce el significado de palabras, expresiones y frases (27,6% en 1° “A”; 42,5% en 1° “B”); construye organizadores gráficos de los textos (63,2% en 1° “A”; 27,6% en 1° “B”); utiliza ideas del texto para sustentar o refutar opiniones (28,7% en 1° “A”; 19,5% en 1° “B”). Se concluye que los estudiantes presentan deficiencia en los indicadores relacionados con la comprensión inferencial. De este antecedente, se obtienen aportes para fundamentar la problemática de la comprensión lectora e información para la sistematización del marco teórico.

## **2.2 Bases teóricas de la investigación**

### **2.2.1 Teoría que fundamenta la investigación**

La investigación se sustenta en la teoría interactiva que nace en 1970, a partir de los avances de la Psicología Cognitiva y la Psicolingüística. Esta teoría propone que la comprensión lectora viene hacer un proceso mental del que vamos a obtener información del texto (entrada), activándose capacidades cognitivas, saberes previos y esquemas (procesamiento) para construir el significado global del texto (salida) (Gonzales, 2012). Para esta teoría, el lector es un activo procesador de información.

Desde este punto de vista, Solé (1996) manifiesta que la lectura.

Es una actividad cognitiva compleja puesto que el lector es un procesador activo de la información que contiene el texto, en este proceso pone en evidencia sus esquemas de conocimientos (frutos de sus experiencias, vivencias y aprendizajes previos) con el propósito de reunir los datos nuevos que se incluyen en el texto; y, en el proceso, el lector modificará o enriquecerá continuamente dichos esquemas (p.5).

Es decir, la lectura debe ser asumida como un proceso de interacción entre el lector y el texto, esto involucra al pensamiento y al lenguaje para poder comprender el significado global del texto. Aquí se activan los saberes previos del lector que los va a integrar a la información nueva ofrecida por el texto, logrando comprender su significado. Por ello, el lector necesita activar sus procesos cognitivos (inferiores o superiores), integrándolas con las estructuras morfológicas, semánticas y sintácticas del texto (Makuc, 2008, p. 410; citado por Gonzáles, 2012)

Partiendo de lo dicho por el autor antes mencionado, se plantean cuatro modelos que se adscriben a esta teoría

Para Kenneth Goodman, su modelo hace referencia a la lectura como un proceso mental secuencial, por tal motivo, el texto presentará un carácter interactivo, dado que, en la actividad lectora, se interrelaciona la información no visual que posee el lector y la información visual que contiene el texto. Por tal razón, el lector se convertirá en un agente activo capaz de predecir, anticipar y formular conjeturas sobre el significado y contenido del texto, para ello emplea sus experiencias previas, sus vivencias y su capacidad para comprender los conceptos.

Por su parte Frank Smith desarrolló su modelo en el que nos planteó una lectura como un proceso silencioso, y en ella el lector debe decodificar y a la vez comprender el significado del texto, todo esto sin la necesidad de leer. Además, nos dice que durante la lectura van a interactuar la información visual (ofrecida por el texto) y la información no visual (proporcionada por el lector), en consecuencia, leer implica comprender el contenido del texto con el mínimo uso de la información visual, pero con el máximo uso de la no visual (conocimientos previos del lector).

Rumelhart (1980), en su modelo propone que la lectura debe considerarse un proceso paralelo y no lineal; de tal manera que serán necesarios que intervengan los niveles superiores como inferiores, así la lectura será consecuencia de la interacción simultánea de ambos. En este caso, la lectura será un proceso interactivo, en la que el lector debe valerse de sus conocimientos previos además de otras habilidades mentales, para poder identificar y comprender el significado de las palabras que conforman el texto, esto hasta que interpretemos en su totalidad el texto.

Por último, tenemos a Teun A. Van Dijk y Walter Kintsch, cuyo modelo está basado en los procesos psicológicos del discurso. Estos autores plantean que el texto por su estructura debe ser contemplada desde lo micro, lo macro y lo global u holístico; recalando que en la lectura no basta con identificar palabras, sino que, por ser un proceso dinámico, debe buscar la representación de significados como resultado de los procesos interactivos entre lector y texto.

## **2.2.2 Bases teóricas sobre talleres de lectura**

### **2.2.2.1 Teoría científica sobre el taller**

El taller, de acuerdo a lo que recogen Alfaro y Badilla (2015), es un espacio de enseñanza y aprendizaje en la que se aprende haciendo, que pone énfasis en el aprendizaje activo y práctico, que promueve el trabajo colaborativo. Desde esta perspectiva se deduce que se fundamentaría teóricamente en los planteamientos del aprendizaje activo y en las del aprendizaje colaborativo.

El aprendizaje activo tiene su soporte en las teorías constructivistas del aprendizaje, que se fundamentan en la metodología activa de Jhon Dewey, la teoría psicogenética de Jean Piaget, la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, entre otros. En síntesis estas teorías proponen que el estudiante es el protagonista del aprendizaje, son ellos quienes deciden qué, cómo y cuando aprender. En este sentido, es el estudiante el que construye activamente el conocimiento, sobre la base de la actividad cognitiva y de la activación de sus aprendizajes previos (Sierra y Chocarro, 2013).

La teoría piagetana plantea que la construcción del conocimiento es un proceso individual interno que ocurre en la mente de los aprendizajes a partir de actividad

cognitiva y relacionando la nueva información con representaciones mentales pre existentes. En este sentido, el aprendizaje requiere de dos principios elementales: organización y significatividad de la información. No obstante, este proceso requiere ser guiado por la interacción de otras personas (Sierra y Chocarro, 2013).

#### **2.2.2.2 Fundamentación sobre el taller**

El taller, en su acepción etimológica, deriva de la palabra francesa “atelier”, que se traduce como lugar de trabajo, estudio, obraje. En su acepción genérica, la Real Academia Española define taller como: “lugar en que se trabaja una obra de manos”, “conjunto de colaboradores de un maestro”, “escuela o seminario de ciencias o artes”. En su acepción cotidiana, hace referencia a un lugar donde se hace, repara o construye algo, un lugar al que se acude para resolver un problema. Así, se habla de taller de mecánica, taller de reparación de electrodomésticos, taller de repostería, etcétera.

En el caso de la educación, se usa el término taller para referirse a una estrategia en la que se reúnen varios estudiantes para trabajar de manera colegiada en la resolución de una actividad, aportando o compartiendo ideas para resolver alguna tarea o elaborar algún producto. Es “un lugar donde se trabaja, se elabora o se transforma algo para ser utilizado [...] “se trata de una forma de enseñar y sobre todo aprender, mediante la realización de ‘algo’, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo” (Ander-Egg, 1991, p. 10). El taller es una estrategia que promueve la construcción de saberes, la comunicación, la participación de los estudiantes (Alfaro y Badilla, 2015).

Maya (2007, p. 13), recoge de Mirebant (1990), la siguiente definición de taller:

Un taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre. No se concibe un taller donde no se realicen actividades prácticas, manuales o intelectuales [...]. el taller pedagógico resulta una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permiten al alumno cooperar con el conocimiento y al transformar el objeto, cambiarse a sí mismo.

Aylwin y Gissi (1977) sostienen que el taller se concibe como un equipo de trabajo, formado generalmente por un docente y grupos de estudiantes, en el cual cada uno de los integrantes trabaja y hace su aporte específico. El docente dirige a los estudiantes, pero al mismo tiempo comparte con ellos experiencias de las situaciones concretas en las cuales se desarrollan los talleres, el docente propone y crea condiciones didácticas para que el taller realmente se constituya en un lugar propicio para el aprendizaje. Los mismos autores destacan que el taller es la actividad más importante desde el punto de vista pedagógico, pues además de conocimientos aporta experiencias que integran lo cognitivo y lo socio-emocional, contribuyendo a la formación integral del estudiante.

Ander-Egg (1991), planteó hace unas tres décadas, que el taller debe asumirse y realizarse bajo los siguientes principios: a) es una estrategia que permite aprender haciendo, dado que los conocimientos se construyen en la práctica, en un proceso de trabajo, en la que se llevan a cabo determinadas tareas para resolver algún problema o elaborar algún producto; b) es una metodología participativa porque el taller implica experiencias que se realizan de manera conjunta, que involucra a todos; c) es una pedagogía que se fundamenta en el arte de hacer preguntas, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional, lo que significa que durante su realización hay que promover la interrogación, la búsqueda de respuestas; d) es un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario y el enfoque sistemático, lo que supone que hay situaciones en que durante el taller se tiene que hacer el esfuerzo por conocer y hacer, asumiendo el carácter multifacético y complejo de toda la realidad; e) la relación docente/estudiante queda establecida en la realización de una tarea común, porque los protagonistas del acto educativo son los que deciden la realización de las tareas; f) tiene un carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica; g) implica y exige de un trabajo grupal, y el uso de técnicas adecuadas, porque el grupo es la particularidad del taller, su razón de ser; h) permite integrar en un solo proceso tres instancias como son la docencia, la investigación y la práctica, porque lo sustancial de un taller es la realización de un proyecto de trabajo, en la que los docentes y estudiantes participan de manera activa y responsable. Son estos principios los que se deben considerar al momento de decidir el uso del taller en el trabajo de aula.

En este sentido, el taller “es un proceso planificado y estructurado de aprendizaje, que implica a los participantes del grupo y que tiene una finalidad concreta. Ofrece siempre la posibilidad, cuando no exige, que los participantes contribuyan activamente” (Campo, 2015, p. 2). Esto significa que el taller demanda de una planificación estructurada de algo que el docente va a enseñar con el propósito de que los estudiantes puedan aprenderlo de la mejor manera, obteniendo así un logro concreto. En este sentido, un taller se puede diseñar de formas variadas, siempre que tenga coherencia y despierte el interés en los participantes. Debe ser dinámico e interactivo.

Por lo tanto, los estudiantes deben comprender e interiorizar de manera plena la ruta de trabajo del taller y el producto que se ha planificado, de tal manera. De tal manera que deben tener claro cuál es el objeto y objetivo del taller, las estrategias de trabajo y de implicación y recursos que se necesitan, así como reflexionar sobre los aprendizajes a realizar y sacar conclusiones del trabajo realizado.

De acuerdo a lo anterior, se infiere que el taller es una estrategia activa, participativa y colaborativa que tiene una naturaleza práctica, y sobre todo, centrada en los aprendientes. En consecuencia, existe taller solo cuando hay trabajo en equipo, cuando hay interacción entre los integrantes y cuando existe un producto. Y en esta estrategia, el papel del docente es fundamental, pues depende de las actividades que proponga y de la oportuna mediación para generar en los estudiantes los aprendizajes esperados. No se debe perder de vista que la finalidad de un taller educativo es generar productos a partir de las capacidades y habilidades de un grupo de estudiantes aprendientes.

Por último, se toma de Campo (2015), unas recomendaciones a considerar siempre que se decida trabajar con el taller:

- Es una estrategia activa, participativa y colaborativa.
- Los estudiantes son los protagonistas del taller, en consecuencia, debe responder a sus necesidades.
- Se debe planificar de manera muy minuciosa, su objetivo, contenidos, estrategias.

- Se debe prever las condiciones donde se realizará el taller: espacio, mobiliario, tiempo.
- Se debe establecer de manera clara el producto o resultados del taller, convenciendo a los estudiantes de ello.
- Se debe orientar y monitorear de manera permanente, cuidando cada uno de sus pasos.

En el caso del área de Comunicación y del aprendizaje de la lectura, el propósito del taller es despertar la motivación de los estudiantes, es crear condiciones para que lean usando estrategias adecuadas y, sobre todo, para que asuman una actitud diferente frente a la lectura.

### **2.2.2.3 Fundamentos sobre la lectura**

El término lectura –de acuerdo a lo que se recoge de Sánchez (2008, p. 25)- viene del latín “legere” cuyo significado es “unir”, “atar”; lo que hace referencia a la acepción tradicional de lectura que supone unir mediante el sentido de la vista letras, palabras, frases, oraciones; dándoles sentido y encontrando el significado del autor. Asimismo, la Real Academia Española (2019) define lectura como “la acción de leer” y leer supone pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados.

Solé (2006) nos dice que la lectura es un proceso interactivo en la que se establece un diálogo entre el pensamiento del lector, el contenido del texto y la intención del autor. Y en su definición articula dos componentes: decodificación y comprensión. La decodificación, se refiere a la identificación y reconocimiento de las palabras y sus significados, de tal manera que cuando el lector, encuentra significado a lo que lee, se concluye que ha ocurrido la lectura. En cambio, la comprensión ocurre cuando se procesa la información, logrando captar y asimilar el mensaje del texto, cuando se ha logrado descubrir e interpretar su propósito por el que se escribió el texto.

La misma Solé (2006, p.) explica respecto a lo anterior, lo siguiente:

Saber leer no es solo poder descodificar un conjunto de grafías y pronunciarlas de manera correcta, si no que fundamentalmente se trata de comprender aquello que se lee, es decir, ser capaz de interpretar lo que aporta el texto y, además, de reconstruir el significado global del mismo; esto implica identificar la idea principal, que quiere comunicarnos el autor, el propósito que lo lleva a desarrollar dicho texto, la estructura que emplea, etcétera. En resumen, podemos decir que implica una acción intelectual de alto grado de complejidad en la que él que lee elabora un significado del texto que contempla el mismo que le dio el autor.

De acuerdo a lo anterior, la lectura es un proceso de significación y comprensión de algún tipo de información almacenada en un soporte físico o digital y transmitida mediante algún tipo de código, usualmente un lenguaje visual o táctil (el sistema Braile, por ejemplo) (Cabrera, 2012).

En el Perú, una de las definiciones que se ha difundido mucho, es la de Pinzás (2008) que sostiene que la lectura es una actividad compleja, que asume como propósito la comprensión del texto. Es decir, lograr que el lector, a través de diversos procesos mentales (mentales y metacognitivos), logre extraer y captar el significado de lo que lee.

Por último, en una investigación más reciente realizada por Masías (2017), explica que la lectura es uno de los procesos cognitivos más complejos que lleva a cabo el ser humano y, sostiene que aprender a leer es una tarea difícil y decisiva que deben afrontar los estudiantes. Además, considera que este proceso es la base de posteriores aprendizajes y constituyen una importante distinción en el ámbito social y cultural. Asimismo, argumenta que es un proceso interactivo, por el cual el lector construye una representación mental del significado del texto, al relacionar sus conocimientos previos con la información presentada por el texto, esto es el producto final de la comprensión que depende tanto de los conocimientos de distinto tipo, como de las características del texto.

En el caso de la presente investigación, se asume la lectura como un proceso interactivo que realiza el lector con el texto, con el propósito de extraer y asimilar el significado de la información que contiene, logrando a la vez, interpretarla y enjuiciarla.



#### 2.2.2.4 Tipos de lectura

En la bibliografía se proponen diferentes tipos de lectura, según autores existen y tomando en cuenta diferentes criterios. En este sentido, se recogen dos tipologías: una referenciada por Cabrera (2012) y otra por Carvajal (2013):

La primera (Cabrera, 2012), considera los siguientes tipos de lectura:

- a) **Lectura científica:** Es aquella que aplica a los textos que son producto de una investigación científica (artículos, ensayos, tesis). En este caso, se tiene que hacer una lectura en profundidad y con un propósito específico: comprender los hallazgos y resultados de las investigaciones.
- b) **Lectura receptiva:** Es la lectura que tiene como propósito extraer e interiorizar la mayor y mejor cantidad de ideas, para luego agruparlas y organizarlas, sacar conclusiones de relevancia.
- c) **Lectura informativa:** Es la lectura dirigida a fuentes informativas (periódicos, revistas, documentos diversos, obras de divulgación, novelas, entre otras). Por lo general, es una lectura exploratoria, rápida y de atención difusa. Se da de dos maneras: explorativa (en la que se da una revisión general del texto) e inquisitiva (en la que se pone la atención en datos o detalles).

El mismo Cabrera (2012), se refiere también a unas formas de lectura, según la manera como el lector se enfrenta al texto, considerando: Lectura mecánica (referida solo a la identificación de palabras prescindiendo de su significado), lectura literal (conduce a una comprensión superficial del contenido), lectura reflexiva (lectura atenta dirigida hacia el máximo nivel de comprensión e interpretación) y lectura rápida (lectura selectiva de información relevante).

La segunda (Carvajal, 2013), considera los siguientes tipos de lectura:

- a) **La lectura rápida:** *Es aquella que se hace para formarse una idea general o global de un texto, a partir de su estructura y de su contenido.*

- b) **Lectura denotativa:** Es la lectura dirigida a la *comprensión literal del texto y al conocimiento objetivo de su estructura intelectual*. Para ello, se hace necesario buscar la síntesis y el esquema del cual partió el autor para la producción o creación de la obra, considerando como medios de registro: notas de resumen, esquema lingüístico, graficación de los pasajes.
- c) **Lectura connotativa:** *Es la lectura con la que se busca el significado indirecto, implícito o no evidente de ideas del texto*, las mismas que se encuentran en la estructura del texto, en la información que el *autor-emisor* quiere transmitir, en sus argumentaciones, en sus juicios de existencia y de valor.
- d) **Lectura intrínseca:** *Es la lectura que se hace para profundizar las ideas del autor, mediante argumentos e ideas propias del lector*. El autor asume en este caso la sustentación del tema que plantea y el lector hace la respectiva argumentación, narración o exposición, considerando los límites fijados por el autor.
- e) **Lectura extrínseca:** Es la lectura con la que *las ideas expuestas por el autor, son refutadas o sustentadas por las ideas de otros autores o por las del mismo lector*. En este caso, se hace necesario una labor de exploración y búsqueda bibliográfica.

#### **2.2.2.5 Taller de lectura**

Un taller de lectura es una estrategia activa y participativa que asume como propósito el fortalecimiento de la práctica lectora y el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, a través de un conjunto de actividades significativas. A través del taller se crean condiciones didácticas para que los estudiantes hagan lectura de manera colaborativa, en interacción con los demás.

Montealegre, (2017) sostiene que un taller de lectura constituye un espacio para promover la animación hacia la lectura, para impulsar la actividad de lectura. En este sentido, su propósito es contribuir a la formación de lectores, despertar el gusto por la lectura, y crear oportunidades para la lectura crítica. En la enseñanza y aprendizaje de la lectura, el taller debe propiciar nuevos espacios para vivir situaciones exigentes de lectura (Cardona y Salgado, 2018).

Por otro lado, Obregón(2007), plantea que un taller de lectura se concibe como un espacio que se construye conjuntamente con los estudiantes para dar a conocer sus opiniones, para aprender de las de otros, para vincular historias con las suyas, para aprender de las experiencias de un personaje, para cuestionar las posturas y actitudes de los lectores frente a los que se proponen en los libros.

En el taller de lectura se desarrollan diversas habilidades (cognitivos, socio-afectivos), dado que los estudiantes tienen oportunidad para pensar, hacer y sentir; manifestándose, además, la participación, interacción y comunicación, a través de la palabra escrita, la oralidad, el gesto, la imagen y otras formas de expresión (Hurtado, Serna y Sierra, 2001; citado por Cardona y Salgado, 2018, p. 34). En el caso del trabajo con material de lectura, el taller, constituye un espacio para que los estudiantes interactúen con el texto y el contexto, utilizando diversas herramientas de apoyo: el diálogo, la discusión, el interrogatorio, el juego, la creatividad, el trabajo en grupo; todo sumando hacia la formación de lectores.

Es obvio que en el trabajo del taller, el docente y el estudiante asumen roles diferentes a los de una estrategias tradicional. En el taller, cada uno de los estudiantes es responsable de producir información para la formulación del producto, de organizar el proceso de aprendizaje y de difundir los resultados. El docente, son los que se encargan de organizar el taller, de preparar las actividades y de orientarlas de manera permanente (Heinz, 2009). En consecuencia, se reconoce el papel determinante de los docentes y estudiantes en la aprehensión y construcción de la competencia lectora, ambos interactúan y aportan para lograr la efectividad de las actividades cognitivas que conllevan hacia una buena lectura.

#### **2.2.2.6 El texto**

El vocablo texto deriva del latín “*textere*” que significa tejer, lo que lleva a traducir texto como una unidad que entrecruza ideas.

El texto es una unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad humana, caracterizada por su cierre semántico y comunicativo, y su coherencia profunda y superficial (Bernárdez, 1982). Un texto, se concibe como hecho

comunicativo que es portador de una intencionalidad concreta por parte del emisor/productor, el mismo que está estrechamente ligado a un contexto y que cumple una función social (Alexopoulou, 2011).

La mayoría de los autores coinciden en que el texto es una unidad lingüística básica que tiene una determinada intención, que es emitida por una hablante en una situación comunicativa concreta y con un propósito determinado (informar, expresar un sentimiento, convencer).

Por tanto, podemos decir que el texto viene hacer aquella unidad comunicativa capaz de expresar un mensaje de manera hablada o escrita, además de tener sentido tanto para el que la produce como para el que la lee o escucha (Palacios, 2018, p. 41). Es una expresión verbal y compleja producida en la comunicación, la misma que siempre debe ser clara y cargada de sentido. Pueden ser escritos u orales, literarios o no literarios, extensos o breves. Por ejemplo, noticias, conversaciones, redacciones de los estudiantes, composiciones literarias.

En el caso de la lectura, el texto representa su razón de ser, es la materia prima para el ejercicio de la actividad lectora, pues no existiría lectura sin texto. En la práctica, el texto se concreta solo cuando un lector, decodifica y comprende su significado.

Los textos, se han clasificado bajo diversos criterios: por su contenido, por sus lectores, etcétera. En este sentido, algunos autores consideran tres o cinco tipo de texto.

Hurtado Albir, citado por Serrano, (2007), distingue tres tipos textuales diferentes: textos expositivos, argumentativos e instructivos; subclasificando los expositivos en conceptuales, narrativos y descriptivos. En cambio, Bustos (1996), citado por Alexopoulou (2011), considera cinco tipos de textos: narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos.

En Solé (2006), sobre la base de los trabajos de Bronckart y Van Dijk, se considera los siguientes tipos de textos:

a) Textos narrativos. Son aquellos que explican sucesos en un orden determinado, por tanto, implica un desarrollo cronológico. Se caracterizan por tener una

organización: estado inicial / complicación / acción / resolución / estado final. Son textos narrativos: un cuento, una leyenda, una novela.

- b) Textos descriptivos. Son aquellos que tienen como intención describir un objeto o fenómeno, mediante comparaciones y otras técnicas. Son ejemplos de estos textos: los libros de textos, los inventarios, las guías turísticas, los diccionarios.
- c) Textos expositivos. Son aquellos que están relacionados con el análisis y síntesis de representaciones conceptuales, explican determinados fenómenos o bien proporciona informaciones sobre éstos.
- d) Textos instructivos-inductivos. Son aquellos que tienen como intención inducir a la acción del lector. Son ejemplo: instrucciones de montaje o de uso, consignas, etcétera.

En Campa (1997), se señala que hay cinco tipos de textos: descriptivos, narrativos, argumentativos, expositivos e instructivos. En esta clasificación, lo predominante, es la intención comunicativa del texto, ya sea informar, instruir o argumentar, aunque no se debe perder de vista que en un texto no se encuentra una única intención. A continuación, se explica la clasificación de Campa:

- a) Textos descriptivos: Son aquellos que destacan características o propiedades de un objeto, las que se organizan básicamente sobre la dimensión espacial. En la descripción, siempre hay una forma de análisis, ya que implica la descomposición de su objeto en partes o elementos y la distribución de propiedades o cualidades.
- b) Textos narrativos: Son aquellos que relatan hechos en los que intervienen personajes, que se desenvuelven en un espacio y tiempo. En este tipo de textos, los hechos son contados por un narrador.
- c) Textos instructivos: Son aquellos que dan instrucciones, relacionadas con actos de la vida cotidiana, sobre todo con aquellos que ocurren en la escuela o en el hogar. Son comunes para entender y usar las distintas herramientas tecnológicas de este tiempo.

- d) Textos expositivos: Son aquellos que tienen como función principal transmitir información pero no se limita simplemente a proporcionar datos, sino que además agrega explicaciones, describiendo con ejemplos y analogías.
- e) Textos argumentativos: Son aquellos que presentan un discurso que engloba las características de otros textos y las complejiza.

### **2.2.2.7 Teoría sobre la situación**

En la comunicación, denominamos **situación** al contexto o marco de relación en el cual tiene lugar un proceso comunicativo cualquiera, el momento y el espacio en que tiene lugar. Mientras que el contexto, es de naturaleza lingüística. Sin embargo, es importante para la comprensión del mensaje transmitido, de manera tal que el mismo mensaje puede cambiar su interpretación y significado según el momento o el lugar en que se transmita.

Brousseau (1986) citado por Marroquín, (2016); propuso la teoría de situaciones, basada en una concepción constructivista, y nos dice lo siguiente: El alumno cuando se adapta a un medio aprende de contradicciones, de dificultades, de cosas que hace la sociedad humana. Fruto de esta adaptación es el saber que se manifiesta por respuestas nuevas de un aprendizaje. Así, la llamada situación de Brousseau es un modelo de interacción de un sujeto con cierto medio que determina a un conocimiento dado como el recurso del que dispone el sujeto para alcanzar o conversar en este medio un estado favorable. Algunas de estas situaciones requieren de ciertos conocimientos denominados comúnmente saberes previos, los mismos que permiten construir un nuevo proceso o conocimiento.

### **2.2.2.8 Modelo de Situación**

El modelo de situación es una representación de un suceso específico y concreto que permite caracterizar a las personas, lugares o tiempos. Es una imagen mental que el lector crea de una parte del mundo al que hace referencia el texto; así seremos capaces de imaginar la situación en la que se nos presentan a los personajes de un texto.

Solaz, (2008) con respecto al modelo de situación nos dice: “El modelo de Kintsch y van Dijk (1983), centra su atención en la integración textual, y en los mecanismos que determinan el almacenamiento de la información en la memoria de largo plazo. El modelo parte del nivel de análisis semántico del texto y asume que el lector construye una representación proposicional del contenido semántico textual. Las proposiciones constan de dos o más conceptos interrelacionados que forman una unidad de significado en un nivel abstracto que no está limitado ni por frases ni por palabras. Por otro lado, el modelo postula que, tras la lectura de un texto, se construyen dos representaciones mentales diferentes denominadas base textual y modelo de situación, que se ve influido por aquellos aspectos que permiten enlazar mejor los esquemas de conocimiento del sujeto lector con la información textual. Además el modelo de situación se mide más efectivamente mediante tareas de aprendizaje que requieren estrategias cognitivas de alto nivel, como por ejemplo, la resolución de problemas.

Luego agrega: La base textual se elabora a partir de las proposiciones del texto y expresa su contenido semántico tanto a nivel global como local. Esta representación refleja sobre todo las relaciones de coherencia entre las proposiciones, así como su organización. El modelo de situación se trata de un constructo llevado a cabo mediante la integración del contenido textual en los esquemas del conocimiento del lector. Naturalmente, ambas representaciones no son independientes. De hecho, “la base textual es un paso necesario hacia el modelo de situación (van Dijk y Kintsch – 1983).

Cuando tratamos de dar respuesta a una pregunta se dice que estamos apuntando directamente al modelo de situación; ya que la información que se hace disponible en el texto pero que a la vez no esta en él, la voy a encontrar en MI como lector; para ello debo utilizar o poner en práctica mi conocimiento previo y así responder la pregunta, además realizo una inferencia para descubrir la respuesta de mi pregunta. Aquí podemos recordar lo siguiente: “el modelo de situación es la representación cognitiva de los eventos, acciones, personas y, en general la situación de la que se trata un texto. (Van Dijk y Kintsch, 1983) citado por Nieto, (2018).

En un inicio, Kintsch y van Dijk (1978) (citado por Tijero, (2009) – pág. 119) plantean que los textos se representan a partir de dos niveles: el código de superficie y el texto-base. Luego estos mismos autores en el año 1983 agregan un nivel más: el

Modelo de Situación, llegando a la conclusión que para estudiar la comprensión se necesitan tres niveles: el “código de superficie” (surface code), que se corresponde con el aspecto perceptual y verbal del lenguaje, e incluye la identificación de palabras y el reconocimiento de las relaciones sintácticas y semánticas entre ellas. El segundo nivel es el “texto-base” (text-base), referido al aspecto semántico del lenguaje representado mediante proposiciones. La importancia de este nivel radica en que la representación del significado de las frases se independiza de la forma, pues el formato proposicional solo recoge las relaciones entre los predicados y argumentos sin requerir de la forma superficial del texto para ser expresadas. El tercer nivel es el “modelo de situación” (MS) y a partir de él se presupone que el lector construye una representación de la situación específica planteada por el texto a partir de su conocimiento previo y de la información del texto. Por tanto, el MS supone ir más allá de una representación lingüística o conceptual del texto para afirmar que la comprensión involucra la construcción de una representación mental de lo que el texto trata: personas, objetos, lugares, eventos y acciones descritas en el mismo, y no solo palabras, oraciones y párrafos.

### **2.2.3 Base conceptual sobre la comprensión de textos**

#### **2.2.3.1 Fundamentos sobre la comprensión de textos**

Montes, Rangel, & Reyes, (2014) nos brindan una definición de comprensión lectora donde ven en un individuo la capacidad que puede tener para analizar, comprender, interpretar, reflexionar, evaluar y utilizar diversos tipos de textos escritos; y este individuo debe identificar las funciones y los elementos de dicho texto, con el fin de desarrollar una competencia comunicativa y a la vez debe construir nuevos conocimientos que le permitan intervenir activamente en la sociedad.

Además debemos entender que la comprensión lectora viene hacer producto de una serie de acciones, dentro de las cuales se deben atender y entender las explicaciones que se dan en clase, para ello debemos identificar y relacionar conceptos claves, organizar información relevante para que así surgan ideas que se conviertan en nuevos conocimientos. Para ello debemos analizar y sintetizar información para poder afianzar nuestros conocimientos que se van construyendo a partir de la lectura. Por eso no



debemos olvidar el propósito de la comprensión que es ahondar, profundizar en el significado de las palabras, para poder sacar o realizar luego deducciones o conclusiones.

Para Sánchez, (2013) la comprensión lectora forma parte de la comprensión verbal. Que consiste en captar el sentido del contenido de los mensajes escritos. Así la comprensión de lectura será la capacidad que tiene el lector para captar o aprehender las ideas o conocimientos contenidos en las palabras o grupos de palabras. Se trata entonces de que el individuo sabe lo que se le está comunicando, y hace uso de los materiales e ideas que se le transmiten, sin tener que relacionarse necesariamente con otros materiales o percibir la totalidad de sus implicaciones. Comprender la lectura es darse cuenta del mensaje que transmite el autor, captar la idea central del texto a partir del significado que le encuentre en cada uno de los párrafos. La comprensión de la lectura parte de un reconocimiento de las palabras y los significados o conceptos que están contenidos.

El proceso de comprensión consiste en acercamientos progresivos al texto, mediante los cuales el lector va elaborando hipótesis que luego rechazará o confirmará definitivamente. En esta parte Solé (1997) (citado por Scarafia ,2016) se refiere a la pre - lectura, la lectura y la post – lectura, en la pre – lectura considera la hipotetización, predicción y activación de conocimientos previos, para luego pasar a la lectura, que es la interpretación de variadas claves textuales o conocimientos letrados, por último esta la post – lectura aquí se encontrarían las actividades de reconstrucción del sentido global del texto, de reparación o corrección y recordación de lo leído.

Scarafia, (2016) pone énfasis en los procesos inferenciales; destacando que inferir demanda del lector operaciones de completamiento, asociación, deducción, juicio, estas operaciones ayudan a superar el nivel de comprensión literal. Luna y Sanz (citado por Scarafia, 2016) señalan que inferir es toda aquella habilidad de comprender cualquier aspecto o parte del texto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión.

Herrada & Herrada, (2017) sugieren que dentro de los modelos de comprensión lectora uno de los más importantes sería el propuesto por Walter Kinstch, nos

referimos al modelo de construcción – integración. Nos dicen que el modelo antes mencionado, toma en cuenta lo que el lector realiza durante el acto de la lectura, es decir que va a construir dos tipos de representación mental: la primera considerada como representación textual o base textual, que es cercana al significado del texto y tiene un carácter semántico-proposicional; y la segunda es el modelo de la situación, o representación situacional, que es cercana “al mundo”; en ella se enmarca al texto y tiene carácter episódico.

La mayoría de autores afirman que crear la “base textual” implica sacar las proposiciones textuales, identificar cómo se relacionan a nivel local o literal y determinar cuales de esas proposiciones son relevantes. Para lograr esto primero debemos reconocer el significado de las palabras de acuerdo al contexto en el cual se ubiquen, a ello lo llamaremos proposición y representan la estructura semántica básica que manejará el lector durante el proceso de la lectura. Mientras tanto la representación situacional o “modelo de situación”, comprende la totalidad de un texto esto conlleva a generar un modelo mental capaz de integrar la base textual a los conocimientos previos que trae el lector, además este lector debe ser capaz de localizar un referente claro el que le permita entender la situación a la que hace mención el texto, sino la comprensión no servirá y el recuerdo será mínimo. (Herrada & Herrada, 2017).

Fuenmayor, Villasmil, & Rincón, (2008) en su investigación dicen que el texto es una unidad lingüística comunicativa primordial para el ser humano, que tiene un carácter social; caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así mismo destaca su coherencia profunda y superficial, esto gracias a la intención del hablante de crear un texto completo. El texto escrito es un complejo tejido, ya que sus componentes se encuentran interrelacionados a través de mecanismos de cohesión y estrategias que utiliza el escritor para lograr el sentido general o total del texto. Además de ello en el texto intervienen una serie de factores y elementos inherentes al contexto que rodea al individuo, además todo texto debe tener una intención implícita que debe ser descifrada por el lector.

Fuenmayor, Villasmil, & Rincón, (2008) Estos autores nos describen lo que es la superestructura, la macroestructura y la microestructura, como parte del texto.

## **Superestructura**

Van Dijk y Kintsch (1983), señalan que la superestructura es el almacén o esqueleto (partes) que posee un texto y cambia según su tipo. Las superestructuras vienen a ser globales, amplias, grandes, independientes del contenido. Por lo tanto, un texto debe adaptarse a un esquema básico lo que conforma la superestructura.

Por ejemplo, en el texto expositivo la superestructura estará constituida por la siguiente secuencia: Inicio o introducción, Desarrollo y Conclusión:

**La macroestructura:** propuesta por Van Dijk y Kintsch (1983), señalan que la macroestructura es de nivel más global, es un conjunto de macro proposiciones que describe una situación o curso de eventos (considerados como proposiciones o información conceptual que contienen las oraciones) como un todo, de tal manera que las oraciones o elementos que la constituyen implican acciones, componentes de un episodio general.

Para que se produzca la macroestructura de un texto, el lector debe guiarse partiendo de la superestructura, es decir, orientarse por un esquema cognoscitivo que regule la elaboración de la macroestructura. Dentro de ellos los esquemas mentales permiten la aplicación de las macrorreglas o macroestrategias de comprensión y producción.

Dentro de las macroestrategias encontramos las de producción que son: adjunción, particularización y especificación. La adjunción implica unir proposiciones detalladas a las proposiciones centrales. La particularización consiste en la elaboración de ideas parciales a partir de una idea general y, por último, la especificación, tiene que ver con la deducción de información del marco de conocimientos.

Rodriguez, (2019) al hablar de las macrorreglas cita a Van Dijk quien describió 4 tipos de macrorreglas: supresión u omisión, selección, generalización e integración o construcción.

- La supresión u omisión: según Van Dijk consiste en eliminar aquella información que no es relevante para el lector; para ello debemos buscar y detectar esas partes que no son necesarias para comprender el sentido del texto.

- La selección: Consiste en ver aquellas partes que son importantes para poder comprender el significado general del texto.
- La generalización: Aquí una persona es capaz de extraer características comunes de una serie de situaciones descritas en el texto; es decir podremos encontrar el tema del que trata un texto o discurso.
- La integración o construcción: Consiste en unir varias partes del texto de tal forma que se pueden resumir en un solo concepto.

Estas macrorreglas son procesos mentales que solemos realizar inconscientemente con el objetivo de entender mejor el contenido del texto, y a la vez sirven para facilitar la comprensión lectora o auditiva.

**La microestructura:** Son los elementos locales y superficiales que hacen que un texto sea cohesivo y coherente. Por lo tanto, la microestructura apunta hacia las oraciones y párrafos y a como están estructurados e integrados en un texto, estos elementos se unirán mediante diversos mecanismos de cohesión como: sustitución, elipsis, deixis textual, proformas lexicales y gramaticales, convirtiéndose en una guía para que el lector pueda deducir e inferir los significados que se presentan en un texto. Recordemos aquí que la coherencia se hará más visible a partir de la cohesión, pues esta nos permite establecer relaciones internas y significativas dentro de un texto a través de enlaces o procedimientos intratextuales.

Entendamos la microestructura textual como cada una de las ideas principales (que son las proposiciones) y que estas al relacionarse entre sí le daran soporte a la idea general de un texto y para hacer esto el lector debe conocer bien lo que son los conectivos y signos de puntuación. En palabras de Van Dijk la microestructura es lo más básico de un texto pero no por ello lo menos importante.

Nieto, (2011) Con respecto a la comprensión lectora nos dice que al leer, vamos a trabajar con 3 niveles de representación mental:

**El código de superficie:** En palabras sencillas es el mismo texto, donde el lector analiza sintácticamente las oraciones y el vocabulario. Aquí se ubican las preguntas de

carácter textual (nivel literal) que muchas veces no es suficiente para comprender el texto. Por eso se dice que el código de superficie en ocasiones puede olvidarse.

**El texto base:** Aquí se trabaja con un grupo de proposiciones, en otras palabras es como hacer un resumen del texto. Dentro del texto base encontramos dos niveles: la **microestructura** (proposiciones individuales y sus relaciones, a nivel local) y la **macroestructura** (caracteriza al discurso como un todo, a nivel global). Dentro de la macroestructura la vamos a realizar usando **macro-estrategias** (que reducen y organizan la información detallada), así se llegará a un punto global que describe los mismos hechos. Las macroestrategias que se utilizan son: de supresión, de generalización y de construcción.



Extraído de: <https://lecturaycomprension.files.wordpress.com/2011/05/estrategias-uso.jpg>

**El modelo de situación:** Es una representación de conocimiento separada del texto base. Este modelo se realiza integrando la información textual con el conocimiento previo del lector, además podemos completar nuestras ideas con procesos inferenciales que posee el lector ( a mayor conocimiento previo, mejor será la imagen situacional que el lector hará sobre lo que está leyendo).

Herrada & Herrada, (2017) Hablan acerca de el texto base y el modelo de situación diciendo que no deben entenderse como entidades separadas, sino que son parte de una

misma representación del texto. Por consiguiente cuando alguien lee un texto, primero procesa las palabras y oraciones (código de superficie), de las cuales extrae ideas resumidas (texto base) y el lector se va formando una imagen mental de lo que lee (modelo de situación).

La base textual y el modelo de la situación se obtienen a partir de la relación que establece el lector, dentro de su memoria de trabajo, entre los conocimientos lingüísticos que extrae del texto, y los conocimientos que posee y que se activan de su memoria a largo plazo. La base textual construida a través de la creación de un modelo mental (modelo de la situación) que, a su vez, integra dicha representación dentro de la base de conocimiento del lector pasa a formar parte de la MLP. La memoria de trabajo, conocida mayormente como memoria operativa, nos brinda la posibilidad de almacenar información por periodos cortos de tiempo. Esto supone que, durante la lectura, el lector, ira procesando la información por partes o ciclos de procesamiento lo que le permite retener información durante un tiempo limitado.

### **2.2.3.2 Dimensiones de la comprensión lectora**

Los niveles de comprensión lectora, han sido desarrollados a partir de la taxonomía propuesta por Thomas Barret en 1967. Es sobre aquella que otros autores (Solé, 2005; Pinzás, 2007; Sánchez, 2008) han propuesto niveles o categorías de lectura tomando en cuenta una doble dimensión: cognoscitiva y afectiva. En la dimensión cognoscitiva se incluyen procesos de carácter lógico-conceptual asociados a la comprensión literal, la reorganización y la inferencia; en cambio, en la dimensión afectiva, se dinamizan procesos asociados a la evaluación y apreciación (comprensión crítica).

En el caso del Perú, la taxonomía de Barret ha sido recogida por Juana Pinzás (2007), Danilo Sánchez (2008), entre otros, quienes han considerado los niveles de comprensión literal o comprensión centrada en el texto, comprensión inferencial, comprensión afectiva y la comprensión evaluativa o crítica (Pinzás, 2007) o de literalidad, retención, organización, inferencia, interpretación, valoración y creatividad (Sánchez, 2008). Es sobre la base de esta propuesta que el Ministerio de Educación del Perú (2009) ha establecido prescripciones curriculares que dan orientaciones y normas de evaluación de la comprensión lectora en la educación básica.

### **Nivel de comprensión literal**

Para Castillo (2014), el nivel literal es una capacidad básica que debe ser reforzada y trabajada con los alumnos, con la finalidad de desarrollar sus aprendizajes a los niveles superiores, además es la base para lograr una óptima comprensión. Es identificar aquello que está explícito en el texto., es decir son aquellas ideas, datos e información que aparecen expresados directamente en la lectura.

Castillo (2014) añade algo primordial aquí el docente debe buscar la manera de estimular al estudiante con la finalidad de que pueda identificar detalles, precisar el espacio y tiempo, diferenciar personajes, secuenciar hechos y sucesos, comprender el significado de palabras y oraciones, recordar pasajes y detalles del texto, encontrar el sentido a la palabra de múltiple significado, identificar sinónimos, antónimos y homófonos, así como reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual.

García (2001) manifiesta que las interrogantes literales han de ajustarse a ciertas características: Deben expresar ideas y detalles que se encuentren en el propio, las preguntas nos llevan a respuestas que incluyan las ideas más sobresalientes o importantes en el texto, deben comenzar, mayormente con pronombres interrogativos como: qué, cómo, cuándo, dónde, etc., no siempre serán preguntas concretas, pueden ser declaraciones que requieran una respuesta.

### **Nivel de comprensión inferencial**

Pinzás (2007)- citado por Castillo (2014) – se refiere a la comprensión inferencial como aquella en la cual buscamos entablar relaciones entre las diferentes partes de un texto para poder inferir la información, ya que el que lee siempre busca ir más allá de lo que dice el texto, el lector visualiza el texto con un ejercicio de su pensamiento; por tal razón, en este nivel enseñamos a los lectores a: adelantarse a posibles resultados, deducir enseñanzas y mensajes, formular posibles títulos, plantear ideas fuerza sobre el contenido, rediseñar un escrito (texto) variando hechos, lugares, etc., deducir el significado de términos o palabras, inferir la idea principal o tema del texto, realizar

resúmenes, adelantar un desenlace diferente, inferir secuencias lógicas, deducir un lenguaje figurativo, realizar organizadores visuales o gráficos, etc.

Cabe mencionar que, si el lector trabaja una comprensión de inferencia partiendo de una comprensión literal pobre, entonces lo que se obtenga será una comprensión inferencial también pobre (Pinzas, 2007).

### **Nivel de comprensión crítica**

El Ministerio de Educación de Perú (2012), en un taller sobre “lectura crítica” dirigido a docentes, explica que para alcanzar la comprensión crítica se requiere hacer un ejercicio valorativo y de formación de juicios propios del lector partiendo del texto y los saberes previos que posee, brindando respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Implica redactar argumentos para brindar opiniones, lo que conlleva a que los docentes trabajen en promover un clima dialogante y democrático en el aula.

Según Castillo (2014), en la lectura crítica el estudiante debe ser capaz de aprender a: emitir un juicio al contenido del texto, diferenciar entre una opinión de un hecho, comprender sentidos o significados implícitos, en cuanto a los personajes es capaz de juzgar su actuación, analiza la intención o finalidad que tiene el autor, emite juicios ante un determinado comportamiento, es capaz de juzgar como está estructurado un texto, etcétera.

Camba (2011) menciona que los juicios toman en consideración aspectos de exactitud, probabilidad, aceptabilidad. Cuando el lector realiza la lectura, podemos diferenciar los siguientes juicios: *De realidad o fantasía*, involucra la experiencia del lector en relación con las cosas que se encuentran rodeándolo o con los relatos o textos que lee; *de adecuación y validez*, aquí el lector va a realizar una comparación de lo que está escrito en el texto con otras fuentes de información; *de apropiación*, aquí buscamos una evaluación profunda en las distintas partes del texto, con la finalidad de poder asimilarlo; *de rechazo o aceptación*, depende de los valores y de la moral del lector.



Durango, (2017) afirma que en el acto lector van a intervenir diferentes factores, como el desarrollo de las competencias por parte de los lectores. En esta misma línea Pérez ,2003, citado por Durango (2017) señala que el proceso lector es el acto que vincula a un lector, en torno a un texto y un contexto; donde la interpretación del texto depende del grado de comprensión del lector en los niveles literal, inferencial y crítico-intertextual.

- El nivel literal, consiste en que el lector explora el texto de manera explícita y es la información que el autor desea transmitir; sin profundizar ni ahondar en la información que brinda el texto, solo se limita a la información de primera mano.

- El nivel inferencial, corresponde a la comprensión global del texto, es decir, el lector debe deducir la información del texto, a través de pistas o entrelíneas.

- El nivel crítico - intertextual, pide al lector el uso de saberes de diferentes fuentes. En cuanto a lo crítico, el lector se siente capaz para emitir juicios de valor.

### **2.2.3.3 Los talleres de lectura y la comprensión de textos**

En el año 2017, en el Perú el Ministerio de Educación establece que la concreción de la competencia “lee diversos tipos de textos escritos”, supone para el estudiante un proceso activo de construcción del sentido del texto para lograr su decodificación, comprensión e interpretación. Y cuando se asume como proceso activo, se entiende que es necesario articular estrategias de corte constructivista para lograr ese propósito, pues la lectura no puede ser un proceso pasivo.

La misma Solé (2006) sostiene que para leer es necesario el dominio de habilidades de decodificación, así como aprender estrategias que favorezcan la comprensión textual. En este sentido, el lector debe ser un procesador activo del texto y que la lectura es un proceso interactivo que conduzca a la construcción de la comprensión del texto.

En este sentido, la estrategia denominada Taller de lectura, representa uno de los procedimientos más apropiados para poner en práctica estrategias didácticas significativas que impulsen la capacidad de promover el “aprender a aprender”

(Ander-Egg, 1991). Es el taller, el que permite que los estudiantes trabajen de manera activa y participativa y que actúen durante el proceso de decodificación de un texto, logrando la adquisición de información que los conlleve a resolver actividades que permitan la comprensión.

Los talleres son espacios donde el docente y los estudiantes interactúan para explorar y utilizar las estrategias que favorezcan la actividad lectora. Se considera que el recuento, la relectura, la generación de preguntas antes, durante o después de la lectura, los esquemas ayudan a crear representaciones visuales de un texto, a establecer relaciones con experiencias propias o con el contenido de otros materiales de lectura. El trabajo entre todos, ayuda a identificar mejor la información explícita de un texto, a hacer inferencias o lograr reflexionar y juzgar su contenido.

En consecuencia, el taller tiene condiciones didácticas para que los estudiantes vayan descubriendo sus propias estrategias y las vayan aplicando, manteniendo siempre el principio de “aprender haciendo”.

### **III. HIPÓTESIS**

En la presente investigación se formularon tres hipótesis específicas y una hipótesis general, en la que se busca comprobar la eficacia de los talleres de lectura en la mejora de la comprensión de textos en sus tres niveles: literal, inferencial y crítica.

#### **3.1 Hipótesis general**

La aplicación de talleres de lectura, mejora significativamente el nivel de comprensión de textos de los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra – Villa Becará - Letirá, 2020.

#### **3.2 Hipótesis específicas**

a) La aplicación de talleres de lecturas, mejora significativamente el nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.

- b) La aplicación de talleres de lectura, mejora significativamente el nivel de comprensión inferencial de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.
- c) La aplicación de talleres de lectura, mejora significativamente el nivel de comprensión crítica de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.

## IV. METODOLOGÍA

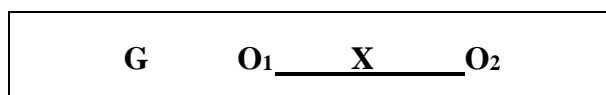
### 4.1 Diseño de la investigación

La investigación –de acuerdo a lo que propone McMillan y Schumacher (2005)- es de tipo aplicada, dado que su propósito fue determinar la utilidad de una teoría científica o modelo teórico en un campo de acción determinado. Partiendo de este apartado nuestra investigación es aplicada porque se comprobó, por medio de talleres de lectura, la efectividad del modelo de situación de Van Dijk y Kintsch (1983), en el nivel de comprensión lectora de un grupo de estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa determinada, en un período específico. A través de las actividades integradas a los talleres, se buscó atender al problema de débil comprensión lectora que tienen los estudiantes.

El nivel de investigación es explicativo, porque tuvo como intención verificar hipótesis causales o explicativas (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2013). Es decir, se verificó si la aplicación de talleres de lectura basadas en el modelo de situación (programa experimental), mejora el nivel de comprensión de textos de un grupo de estudiantes de primer grado, en tres niveles: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica.

La investigación, midió y observó las variables, con el diseño pre-experimental denominado: Preprueba/posprueba en un solo grupo. Esto significa que “a un grupo se le aplicó una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administró el tratamiento y finalmente se le aplicó una prueba posterior al estímulo” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 141). En el caso de la investigación, se aplicó una prueba de entrada (preprueba) para determinar el nivel de comprensión de textos que tiene un grupo de estudiantes (variable dependiente), antes y después de aplicar talleres de lectura (variable independiente), no hay manipulación, ni grupo de control.

De acuerdo, con el autor antes citado, el mencionado diseño se representa así:



El mismo que se explica, así:

G : Es el grupo de 30 estudiantes de primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra de Becará-Letira.

O<sub>1</sub>: Es la observación y medición de entrada (Preprueba) del nivel de comprensión de textos de los estudiantes.

X : Es el estímulo o tratamiento pre-experimental, centrado en diez talleres de lectura.

O<sub>2</sub>: Es la observación y medición de salida (Posprueba) del nivel de comprensión de textos de los estudiantes.

La aplicación pre experimental se realizó a través de diez talleres de lectura que se integraron en el área de Comunicación, dentro de la propuesta de trabajo remoto que viene desarrollando el Ministerio de Educación. Se programó dos talleres por semana, se les hizo llegar el material de trabajo a los estudiantes vía WhatsApp y se fue haciendo el acompañamiento y seguimiento, en coordinación con la docente de la asignatura. Es obvio, que se presentaron limitaciones, pero la opción de trabajo, dado las medidas restrictivas de la emergencia nacional 2020.

#### 4.2 Población y muestra

La población de investigación estuvo conformada por la totalidad de estudiantes (60) de primer grado de secundaria que durante el año 2020 se encuentran matriculados en la Institución Educativa José Olaya Balandra de la Villa Becará-Letira del distrito de Vice en la provincia de Sechura.

La población se distribuye de la siguiente manera:

Tabla A: Población de estudiantes

	Primer grado A	Primer grado B	Total
N° Estudiantes	30	30	<b>60</b>

Fuente : Elaboración propia, 2020.

La muestra, se seleccionó por muestreo no probabilístico, específicamente muestreo intencional o por conveniencia, dado que se seleccionó a los 30 estudiantes de primer grado B, dado que en ese grupo se presentan mejores condiciones para aplicar los talleres de lectura. En consecuencia, no fue necesario calcular tamaño ni error muestral.

En efecto, la muestra quedó conformada así:

Tabla B: Muestra de estudiantes

Grado	Sección	Varones	Mujeres	Total
Primero	B	16	14	30

Fuente : Elaboración propia, 2020.

### **4.3 Definición y operacionalización de variables e indicadores**

#### **4.3.1 Variables**

- a) Variable independiente : Talleres de lectura
- b) Variable dependiente : Comprensión de textos de los estudiantes

### 4.3.2 Operacionalización de variables

Título: Talleres de lectura para mejorar la comprensión de textos de los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, Villa Becará – Letira, 2020.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Definición de dimensión	Indicadores	Ítems	Escala
Vi Talleres de lectura.	Son secuencias de actividades de aprendizaje basadas en lecturas de textos, con el propósito de lograr decodificar, comprender y enjuiciar el contenido de un texto, mediante la participación, colaboración e interacción de los estudiantes (Torio, 2007; citado por Urtecho, 2016).	Son experiencias de aprendizaje que incluyen diversas actividades prácticas de lectura centradas en textos narrativos e instructivos, las mismas que se desarrollan en equipo, considerando estrategias de participación, colaboración e interacción. Se mide a través de una escala que valora el trabajo de los estudiantes en los talleres.	Talleres de lecturas de textos narrativos.	Son actividades prácticas de lectura, centradas en narraciones o relatos de hechos en los que intervienen personajes y que se desarrollan en el espacio y en el tiempo. Los hechos son contados por un narrador (Campa, 1997)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades para recuperar información explícita de textos narrativos</li> <li>• Actividades para hacer inferencias de los textos narrativos</li> <li>• Actividades para enjuiciar contenido de textos narrativos</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Disposición para participar en el taller.</li> <li>2. Participación en la secuencia de actividades</li> <li>3. Colaboración en la resolución de actividades</li> <li>4. Compromiso con el trabajo propuesto</li> <li>5. Valoración del trabajo realizado.</li> </ol>	Escala (Ordinal)
			Talleres de lectura de textos instructivos	Son actividades prácticas de lectura basadas en instrucciones que están presentes en la vida cotidiana, tanto en la escuela como fuera de ella (Campa, 1997)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades para recuperar información explícita de textos instructivos</li> <li>• Actividades para hacer inferencias de los textos instructivos</li> <li>• Actividades para enjuiciar contenido de textos instructivos</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Disposición para participar en el taller.</li> <li>2. Participación en la secuencia de actividades</li> <li>3. Colaboración en la resolución de actividades</li> <li>4. Compromiso con el trabajo propuesto</li> <li>5. Valoración del trabajo realizado.</li> </ol>	Escala (Ordinal)
Vd	Es un proceso de construcción de significados de un	Es la competencia en la que los estudiantes de	Comprensión literal de textos	Es el nivel de lectura que permite identificar información explícita	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información básica y detalles específicos del texto.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Quién es la Bella Durmiente en la leyenda?</li> </ol>	Escala ordinal (Inicio,

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Definición de dimensión	Indicadores	Ítems	Escala
Comprensión de textos.	texto que implica activamente al lector, dado que es él quien hace el esfuerzo cognitivo para encontrar sentido al contenido del texto, utilizando un conjunto de recursos (Solé, 2006).	primer grado de una institución educativa pública logran identificar y reconocer palabras y sus significados (decodificación), además de procesar la información que interioriza hasta asignarles un significado, mediante la creación de una imagen del mensaje (comprensión). Se medirá a través de una prueba objetiva que mide tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico.		básica (personajes, lugares), además de localizar información relevante (ideas) o de reconocer la estructura y características del texto.		2. ¿En qué lugar Cuynac levantó un palacete...? 3. ¿En qué se transformó Nunash durante la batalla? 15. ¿Cuál es el nombre del equipo... y para qué sirve?	proceso, sobresaliente)
					<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la estructura y las características del texto.</li> </ul>	4. ¿A qué tipo de texto corresponde la lectura? 5. ¿Qué alternativa presenta la estructura del texto? 16. ¿Qué tipo de texto es el que observas?	Escala ordinal (Inicio, proceso, sobresaliente)
					<ul style="list-style-type: none"> <li>Localiza información relevante en diversos tipos de textos.</li> </ul>	6. ¿Cuál sería el final o desenlace del texto? 7. ¿Qué enunciado resume mejor el texto?	Escala ordinal (Inicio, proceso, sobresaliente)
		Comprensión inferencial de textos	Es el nivel de lectura que ayuda a explicar el texto de una manera más amplia y profunda, permitiendo hacer deducciones (tema, subtemas, ideas),	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduce tema, subtemas, propósito e ideas de los textos.</li> </ul>	8. ¿Cuál crees que es el propósito de la leyenda? 9. ¿Cuál es la razón por la que es derrotado Amaru? 17. ¿Cuál es el propósito por la que se elaboró la secuencia de imágenes?	Escala ordinal (Inicio, proceso, sobresaliente)	



Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Definición de dimensión	Indicadores	Ítems	Escala
				relaciones, inferencias, predicciones o conjeturas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establece relaciones e inferencias o predicciones del texto</li> </ul>	<p>10. ¿Qué enunciado refleja mejor el contenido del texto?</p> <p>11. ¿Cuál de los enunciados no sería una idea secundaria...?</p> <p>12. ¿Qué significa la palabra "vasallos"...?</p> <p>18. ¿Qué título sería el más adecuado?</p>	<p>Escala ordinal (Inicio, proceso, sobresaliente)</p>
			Comprensión crítica de textos	Es el nivel de lectura que permite juzgar y valorar el contenido del texto, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opina sobre el tema, las ideas y las conclusiones del texto.</li> </ul>	<p>13. ¿Qué valor se ve expresado a través de la leyenda? ¿cómo se manifiesta?</p> <p>19. ¿Por qué crees que la gente no aprende a usar un extintor?</p>	<p>Escala ordinal (Inicio, proceso, sobresaliente)</p>
					<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valora el contenido del texto, destacando su importancia.</li> </ul>	<p>14. ¿Cuál crees que es la importancia que tiene la leyenda?</p> <p>20. ¿Cuál consideras que es la utilidad de estas imágenes?</p>	<p>Escala ordinal (Inicio, proceso, sobresaliente)</p>

#### 4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La investigación utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento una prueba objetiva (alternativa única y de ensayo) elaborada por el autor de la tesis.

Técnica	Instrumentos
Encuesta	• Prueba para medir la comprensión de textos (preprueba)
	• Prueba para medir la comprensión de textos (posprueba)

El instrumento midió el nivel de comprensión de textos de los estudiantes, en tres dimensiones: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica; antes y después de la aplicación de talleres de lectura. La referida prueba estuvo conformada por veinte ítems, de escala nominal (correcto-incorrecto), posteriormente, esas puntuaciones se agruparon y recodificaron en escala ordinal (inicio, proceso, sobresaliente). Se aplicó vía *on line*, utilizando la aplicación formularios de Google.

En la evaluación de la prueba, se tomó en cuenta el siguiente baremo:

Tabla C: Escala de evaluación de la prueba

Dimensión	Ítems	Puntaje	Inicio	Proceso	Satisfactorio
C. Literal	9	9	0 a 4,5	4,6 a 7,5	7,6 a 9,0
C. Inferencial	7	7	0 a 3,5	3,6 a 5,5	5,6 a 7,0
C. Crítica	4	4	0 a 2,0	2,1 a 3,0	3,1 a 4,0
Comprensión de textos	20	20	0 a 10	11 a 16	17 a 20

Asimismo, en el proceso de desarrollo de los talleres de lectura, se aplicaron fichas de trabajo, que permitieron ir midiendo el nivel de logro en comprensión lectora de los estudiantes, para ir verificando su evolución.

##### 4.4.1 Validación

La validación de la prueba se realizó mediante la validez de contenido a través de juicio de expertos, considerando los criterios establecidos en la matriz de validación de la ULADECH CATÓLICA, en efecto, se sometió a la revisión y evaluación de tres profesionales: uno en metodología de la investigación y dos en lengua y literatura.

El resultado de la evaluación se presenta a continuación:

Tabla D: Resultados de la validación de la prueba

Instrumentos	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Promedio	Calificación
Prueba de lectura	Buena	Buena	Buena	Buena	Es válida

En consecuencia, el resultado de los docentes determinó que la prueba de comprensión lectora es pertinente, está bien redactado, es objetivo y suficiente.

#### 4.4.2 Confiabilidad

La confiabilidad se determinó a través del estadístico Kuder Richardson<sub>21</sub>, que aplica para instrumentos de ítems dicotómicos, y considerando los criterios propuestos por George y Mallery (2003) que establece que la confiabilidad de un instrumento es aceptable cuando su coeficiente  $\alpha$  es superior a 0,7.

En la prueba piloto, se encontró los siguientes resultados:

Tabla E: Resultados de la confiabilidad de la prueba

Alfa de Cronbach	N de Elementos
,746	20

De acuerdo al coeficiente, se concluye que la prueba para medir la comprensión de textos tiene una aceptable confiabilidad (0,746), lo que demuestra que el mencionado instrumento brinda la confianza y seguridad para medir la variable ya indicada.

#### 4.5 Plan de análisis

El análisis de resultados, se realizó mediante procedimientos cuantitativos, utilizando hoja de cálculo Excel y software estadístico SPSS, v. 26.

Primero, se elaboró una base de datos (vista de variables y vista de datos) para registrar las puntuaciones de los estudiantes en cada uno de los ítems y dimensiones.

Segundo, se calculó frecuencias y se procedió a organizarlas en tablas de distribución de frecuencias absolutas y relativas y en gráficos de columnas para representar el nivel de logro de los estudiantes en la preprueba y posprueba.

Tercero, se realizó el análisis estadístico, utilizando medidas estadísticas descriptivas (media y desviación estándar) y prueba de hipótesis (T de Student para muestras relacionadas), dado que los datos cumplieron con el criterio de normalidad.

Cuarto, realizó la interpretación de los resultados, explicando y argumentando los hallazgos más representativos de las tablas de frecuencias y de prueba de hipótesis.

#### 4.6 Matriz de consistencia

**Título:** Talleres de lectura para mejorar la comprensión de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, Villa Becará - Letira, 2020.

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables / dimensión	Metodología
<p><b>General</b></p> <p>¿En qué medida la aplicación de talleres de lectura mejora la comprensión de textos de los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, Villa Becará – Letira, 2020?</p>	<p><b>General</b></p> <p>Determinar si la aplicación de talleres de lectura mejora la comprensión de textos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, Villa Becará – Letira, 2020.</p>	<p><b>General</b></p> <p>La aplicación de talleres de lectura, mejora significativamente la comprensión de textos de los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, Villa Becará – Letira, 2020.</p>	<p><b>Variable independiente:</b></p> <p>Talleres de lectura.</p> <p><b>Dimensiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Talleres de lectura con textos narrativos.</li> <li>- Talleres de lectura con textos instructivos.</li> </ul>	<p><b>Enfoque</b></p> <p>Cuantitativo</p> <p><b>Tipo</b></p> <p>Aplicada (Experimental)</p> <p><b>Nivel</b></p> <p>Explicativo</p> <p><b>Diseño</b></p>
<p><b>Problemas específicos</b></p> <p>a) ¿En qué medida la aplicación de talleres de lectura mejora el nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria?</p>	<p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>a) Determinar si la aplicación de talleres de lectura mejora el nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.</p>	<p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p>a) La aplicación de talleres de lectura, mejora significativamente el nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.</p>	<p><b>Variable dependiente:</b></p> <p>Nivel de comprensión de textos.</p> <p><b>Dimensiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión literal.</li> <li>- Comprensión inferencial.</li> <li>- Comprensión crítica.</li> </ul>	<p>Pre experimental con pre – posprueba en un solo grupo.</p> <p><b>Técnica</b></p> <p>Encuesta</p> <p><b>Instrumento</b></p> <p>Prueba objetiva, de aplicación <i>on line</i></p>
<p>b) ¿En qué medida la aplicación de talleres de lectura mejora el nivel de comprensión inferencial de</p>	<p>b) Establecer si la aplicación de talleres de lectura mejora el nivel de comprensión inferencial de textos en los</p>	<p>b) La aplicación de talleres de lectura, mejora significativamente el nivel de comprensión inferencial de</p>		

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables / dimensión	Metodología
textos en los estudiantes de primer grado de secundaria?	estudiantes de primer grado de secundaria.	textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.		<b>Muestra</b> 30 estudiantes de primer grado de secundaria de la IE. José Olaya Balandra.
c) ¿En qué medida la aplicación de talleres de lectura mejora el nivel de comprensión crítica de textos de los estudiantes de primer grado de secundaria?	c) Determinar si la aplicación de talleres de lectura mejora el nivel comprensión crítica de textos de los estudiantes de primer grado de secundaria.	c) La aplicación de talleres de lectura mejora significativamente el nivel de comprensión crítica de textos de los estudiantes de primer grado de secundaria.		<b>Muestreo</b> Muestreo no probabilístico por conveniencia.

#### **4.7 Principios éticos**

La investigación y el investigador tomó en cuenta las orientaciones de la integridad científica, considerando cuatro principios éticos:

- a) Respeto y protección a los estudiantes, debido a que se respetó sus características y ritmos de aprendizaje durante la aplicación del tratamiento experimental, protegiendo, además, su identidad y privacidad durante el proceso de medición de la comprensión lectora.
- b) Beneficencia y no maleficencia, porque las actividades articuladas a los talleres de lectura, se aplicaron tomando en cuenta los beneficios que tenían para los estudiantes, sin causarles daño.
- c) Justicia, debido a que, durante el desarrollo de la investigación, se trató a todos los estudiantes por igual, sin discriminar ni minimizar a ninguno.
- d) Objetividad y rigor, porque la investigación se realizó considerando criterios de rigor científico y metodológico, asumiendo normas de ética investigativa durante el proceso de recojo, sistematización y difusión de información (Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2019).

## V. RESULTADOS



Luego de aplicados los talleres de lectura, se obtuvieron los resultados que se explican a continuación.

### 5.1 Resultados descriptivos

En la investigación se formularon tres objetivos específicos y un objetivo general, en la que se compara el nivel de logro en los tres niveles de comprensión de textos: literal, inferencial y crítica; y en la comprensión de textos en general. En los apartados que siguen se presentan los resultados:

#### 5.1.1 Nivel de comprensión literal de textos (OE<sub>1</sub>)

En el objetivo específico 1, se midió el nivel de comprensión literal de textos, encontrando los resultados que se presentan a continuación:

Tabla 1: Nivel de comprensión literal de textos, en preprueba y posprueba

Nivel	Preprueba		Posprueba		Diferencia	
	f	%	f	%	f	%
a) Inicio	6	20,0	2	6,7	↓4	↓13,3
b) Proceso	18	60,0	8	26,7	↓10	↓33,3
c) Satisfactorio	6	20,0	20	66,7	↑14	↑46,7
Total	30	100,0	30	100,0		

Fuente: Prueba para medir el nivel de comprensión de textos en estudiantes de primer grado de secundaria de la IE. “José Olaya Balandra”, Villa Becarà-Letira, 2020.



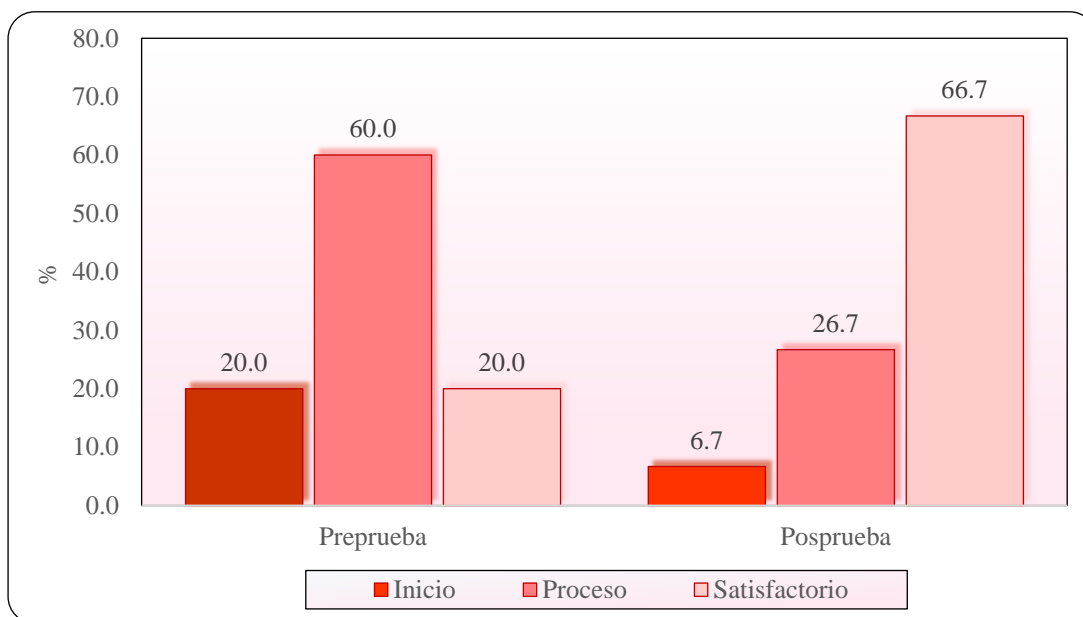


Figura 1: Nivel de comprensión literal de textos, en preprueba y posprueba

En la tabla y figura 1, correspondientes a la comprensión literal, se observa que, durante la preprueba, más de la mitad de estudiantes evaluados (60,0%) se ubicó en el nivel proceso, lo que implica que los estudiantes identifican la información explícita, pero aun presentan ciertas dificultades. Por el contrario, en la posprueba, se observa una mejora considerable: el porcentaje de estudiantes con nivel de inicio disminuye a 6,7%, mientras que el nivel satisfactorio, se incrementó a 66,7% (46,7% más que la preprueba), lo que significa que hay un porcentaje considerable que logró superar las dificultades en la comprensión literal.

### 5.1.2 Nivel de comprensión inferencial de textos (OE<sub>2</sub>)

En el objetivo específico 2, se midió el nivel de comprensión inferencial de textos, cuyos resultados se muestran a continuación:

Tabla 2: Nivel de comprensión inferencial de textos, en preprueba y posprueba

Nivel	Preprueba		Posprueba		Diferencia	
	f	%	f	%	f	%
a) Inicio	11	36,7	3	10,0	↓8	↓26,7
b) Proceso	12	40,0	13	43,3	↑1	↑3,3
c) Satisfactorio	7	23,3	14	46,7	↑7	↑23,4
Total	30	100,0	30	100,0		

Fuente: Prueba para medir el nivel de comprensión de textos en estudiantes de primer grado de secundaria de la IE. “José Olaya Balandra”, Villa Becara-Letira, 2020.

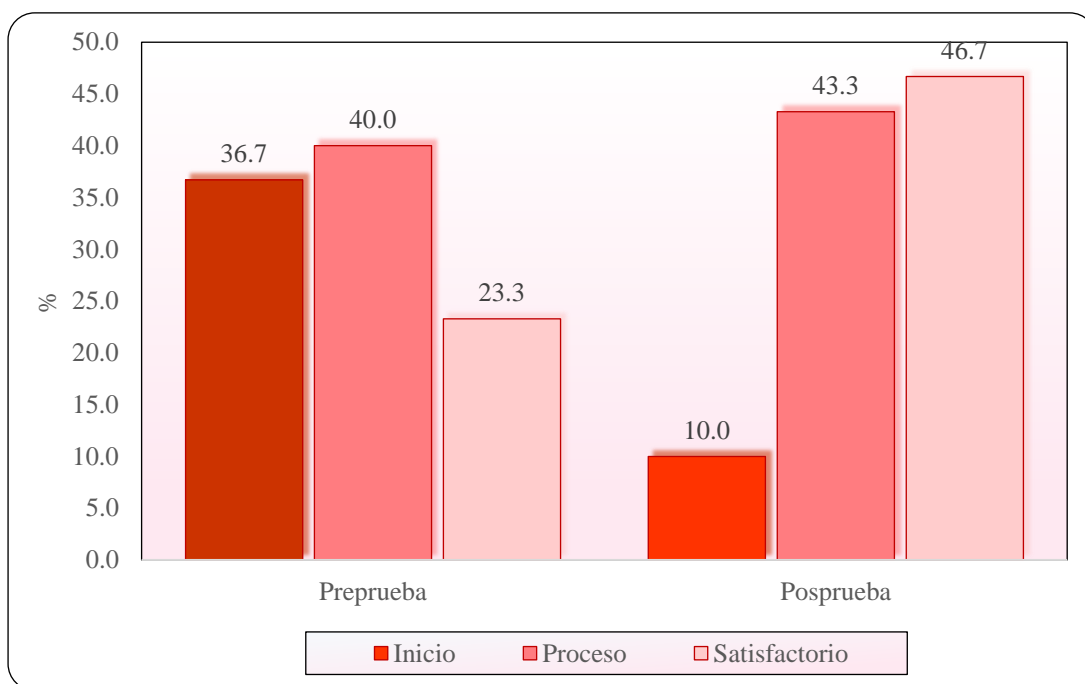


Figura 2: Nivel de comprensión inferencial de textos, en preprueba y posprueba

En la tabla y figura 2, respecto a la comprensión inferencial, se identifica que, en la preprueba, porcentajes considerables de estudiantes se ubicaron en los niveles inicio (36,7%) y proceso (40,0%); situación que se modificó durante la posprueba, sobre todo en el nivel satisfactorio (46,7%), donde se distingue un incremento de la mitad de estudiantes después de aplicar los talleres de lectura.

### 5.1.3 Nivel de comprensión crítica de textos (OE<sub>3</sub>)

En el objetivo específico 3, se midió el nivel de comprensión crítica de textos, obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 3: Nivel de comprensión crítica de textos, en preprueba y posprueba

Nivel	Preprueba		Posprueba		Diferencia	
	f	%	f	%	f	%
a) Inicio	22	73,3	6	20,0	↓16	↓53,3
b) Proceso	7	23,3	15	50,0	↑8	↑26,7
c) Satisfactorio	1	3,3	9	30,0	↑8	↑26,7
Total	30	100,0	30	100,0		

Fuente: Prueba para medir el nivel de comprensión de textos en estudiantes de primer grado de secundaria de la IE. “José Olaya Balandra”, Villa Becará-Letira, 2020.

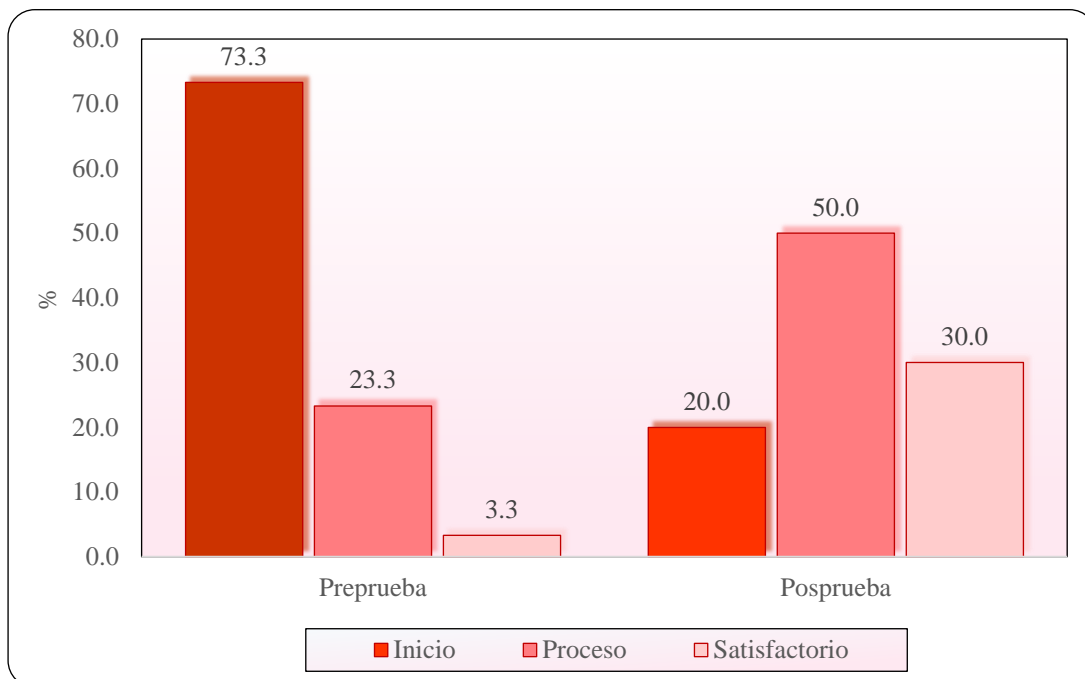


Figura 3: Nivel de comprensión crítica de textos, en preprueba y posprueba

En la tabla y figura 3, respecto a la comprensión crítica, se percibe que, durante la preprueba, la mayoría de estudiantes (73,3%) no lograron responder los ítems considerados, lo que demuestra carencia en este nivel de comprensión. Sin embargo, en la posprueba, después de aplicar los talleres de lectura, se identifica que se incrementó el nivel proceso (50,0%) y satisfactorio (30,0%).

### 5.1.3 Nivel de comprensión de textos (OG)

En el objetivo general, se procesó el nivel general de comprensión de textos, alcanzando los resultados que se sistematizan a continuación:

Tabla 4: Nivel de comprensión de textos, en preprueba y posprueba

Nivel	Preprueba		Posprueba		Diferencia	
	f	%	f	%	f	%
a) Inicio	16	53,3	3	10,0	↓13	↓43,3
b) Proceso	10	33,3	14	46,7	↑4	↑13,4
c) Satisfactorio	4	13,3	13	43,3	↑9	↑30,0
Total	30	100,0	30	100,0		

Fuente: Prueba para medir el nivel de comprensión de textos en estudiantes de primer grado de secundaria de la IE. “José Olaya Balandra”, Villa Becara-Letira, 2020.

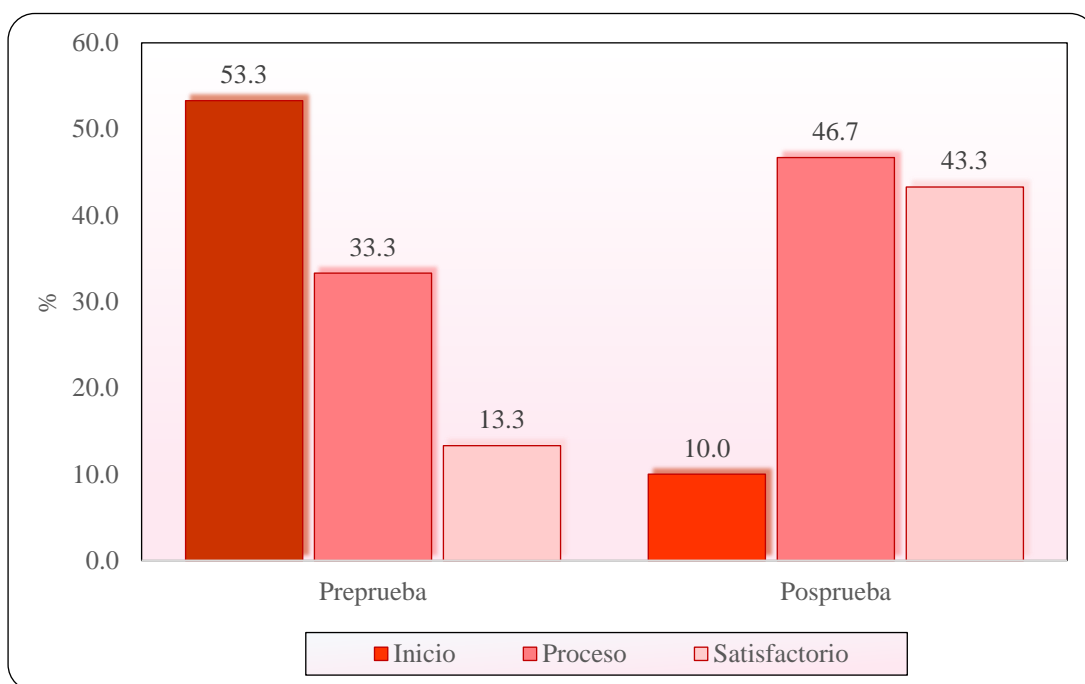


Figura 4: Nivel de comprensión de textos, en preprueba y posprueba

En la tabla y figura 4, sobre la comprensión de textos en general, las frecuencias de la preprueba, reportan que más de la mitad de estudiantes (53,3%), no alcanzó el nivel previsto para la prueba, lo que representa un signo de dificultad. Sin embargo, en la posprueba, se evidencia una mejora considerable, sobre todo en el nivel proceso (46,7%) y en el nivel satisfactorio (43,3%).

## 5.2 Contraste de hipótesis

### 5.2.1 Hipótesis específica 1

Se formuló la hipótesis específica 1 ( $H_i$ ) con su respectiva hipótesis nula ( $H_o$ ):

**$H_i$**  La aplicación de talleres de lecturas, mejora significativamente el nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.

**$H_o$**  La aplicación de talleres de lecturas, no mejora significativamente el nivel de comprensión literal de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.

A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos y los resultados de la prueba de contraste (T de Student para muestras relacionadas):

Tabla 5: Estadísticos de contraste para la hipótesis específica 1

Prueba (9 puntos)	Media	Desviación Estándar	Diferencia medias	T de Student	GL	Sig.
Pre	6,10	1,768				
Pos	7,27	1,530	-1,17	-6,727	29	,000

Fuente: Prueba para medir el nivel de comprensión de textos en estudiantes de primer grado de secundaria de la IE. “José Olaya Balandra”, Villa Becará-Letira, 2020.

En la tabla 5, se corrobora que el promedio de comprensión literal obtenido por los estudiantes en la preprueba (6,10 puntos) y posprueba (7,27 puntos), se ubica en el nivel proceso, identificándose una relativa diferencia de -1,17 puntos. La distribución de puntuaciones se ubica en el nivel satisfactorio, no obstante, por algunas bajas puntuaciones, el promedio final cayó a proceso. El resultado determina que, después de la aplicación de talleres de lectura, los estudiantes fueron capaces de identificar la información básica explícita en un texto, reconocer su estructura y características, además de localizar información relevante, sin embargo, todavía existe un número de estudiantes (5 aproximadamente), que presentaron dificultades.

#### Decisión

De acuerdo a las puntuaciones, se acepta la hipótesis de investigación 2 (sig. = 0,000).

### 5.2.2 Hipótesis específica 2

Se formuló la hipótesis específica 2 (Hi) con su respectiva hipótesis nula (Ho):

**Hi** La aplicación de talleres de lectura, mejora significativamente el nivel de comprensión inferencial de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.

**Ho** La aplicación de talleres de lectura, no mejora significativamente el nivel de comprensión inferencial de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.

A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos y los resultados de la prueba de contraste (T de Student para muestras relacionadas):

Tabla 6: Estadísticos de contraste para la hipótesis específica 2

Prueba (7 puntos)	Media	Desviación Estándar	Diferencia medias	T de Student	GL	Sig.
Pre	4,10	1,647				
Pos	5,43	1,104	-1,333	-6,167	29	,000

Fuente: Prueba para medir el nivel de comprensión de textos en estudiantes de primer grado de secundaria de la IE. “José Olaya Balandra”, Villa Becará-Letira, 2020.

En la tabla 6, respecto a la comprensión inferencial, se identifica que la puntuación de la preprueba (4,10 puntos) y de la posprueba (5,43 puntos) se ubican en nivel proceso, distinguiéndose una diferencia de -1,333 puntos. De acuerdo a lo evaluado, se distingue que después de la aplicación de los talleres de lectura, los estudiantes mejoran su nivel de logro al momento de deducir temas, propósito e ideas de los textos, así como al establecer relaciones e inferencias o predicciones sobre los mismos. En las puntuaciones hay tres estudiantes que no lograron superar las exigencias que se plantean para este nivel, aunque el número es bastante bajo, respecto a la cantidad que mejoró significativamente su nivel comprensión inferencial.

#### Decisión

Los resultados determinan que se acepta la hipótesis de investigación 2 (sig = 0,000).

### 5.2.3 Hipótesis específica 3

Se formuló la hipótesis específica 3 ( $H_i$ ) con su respectiva hipótesis nula ( $H_o$ ):

**$H_i$**  La aplicación de talleres de lectura, mejora significativamente el nivel de comprensión crítica de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.

**$H_o$**  La aplicación de talleres de lectura, no mejora significativamente el nivel de comprensión crítica de textos en los estudiantes de primer grado de secundaria.

A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos y los resultados de la prueba de contraste (T de Student para muestras relacionadas):

Tabla 7: Estadísticos de contraste para la hipótesis específica 3

Prueba (4 puntos)	Media	Desviación Estándar	Diferencia medias	T de Student	GL	Sig.
Pre	1,70	1,055	-1,300	-6,040	29	,000
Pos	3,00	0,910				

Fuente: Prueba para medir el nivel de comprensión de textos en estudiantes de primer grado de secundaria de la IE. “José Olaya Balandra”, Villa Becará-Letira, 2020.

En la tabla 7, sobre la comprensión crítica, se observa que durante la preprueba la puntuación promedio obtenida por los estudiantes se ubicó en el nivel inicio (1,70 puntos), situación que mejoró durante la posprueba, pues en este momento el promedio fue de 3,0 puntos, ubicándose en el extremo del nivel proceso. La diferencia fue de -1,300 puntos a favor de la posprueba, lo que demuestra que la aplicación de los talleres ayudó a los estudiantes mejorar su nivel de desempeño al momento de opinar sobre un tema, idea o conclusiones de un texto o a valorar su contenido. Los resultados determinan que este nivel es donde más dificultades presentan los estudiantes, pues seis no lograron superar la puntuación aprobatoria, sin embargo, la cantidad que logró resultados óptimos fue bastante alto.

#### Decisión

Los resultados determinan que la hipótesis de investigación 3 fue aceptada (sig = 0,000).

#### 5.2.4 Hipótesis general

Se formuló la hipótesis general ( $H_i$ ) con su respectiva hipótesis nula ( $H_o$ ):

**$H_i$**  La aplicación de talleres de lectura, mejora significativamente el nivel de comprensión de textos de los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra – Villa Becará - Letirá, 2020.

**$H_o$**  La aplicación de talleres de lectura, no mejora significativamente el nivel de comprensión de textos de los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra – Villa Becará - Letirá, 2020.

A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos y los resultados de la prueba de contraste (T de Student para muestras relacionadas):

Tabla 8: Estadísticos de contraste para la hipótesis general

Prueba (20 puntos)	Media	Desviación Estándar	Diferencia medias	T de Student	GL	Sig.
Pre	11,90	3,726				
Pos	15,70	3,042	-3,800	-10,846	29	,000

Fuente: Prueba para medir el nivel de comprensión de textos en estudiantes de primer grado de secundaria de la IE. “José Olaya Balandra”, Villa Becará-Letira, 2020.

En la tabla 8, respecto a la comprensión de textos, se distingue que, durante la preprueba, el promedio (11,90 puntos) es aprobatorio (nivel proceso), aunque bastante bajo; en cambio, en la posprueba el promedio se incrementó a 15,70 puntos, puntuación que también se ubicó en el nivel proceso, aunque se distingue una diferencia de -3,800 puntos. El resultado demuestra que los talleres de lectura tuvieron efectos significativos sobre la comprensión literal, inferencial y crítica de los textos que fueron evaluados.

#### Decisión

En conclusión, se da por aceptada la hipótesis general (sig = 0,000).

### 5.3 Análisis de resultados

En la investigación se pretendió a través de tres objetivos específicos y uno general, determinar si los talleres de lectura ayudaban a incrementar el nivel de comprensión literal, inferencial y crítica de los estudiantes. La experiencia demostró que los estudiantes lograron responder con mayor efectividad preguntas de estos niveles, tal y como se analiza a continuación.

En el objetivo específico 1, se midió la comprensión literal, que es el nivel menos exigente de lectura, dado que solo requiere que el lector sea capaz de localizar de manera rápida la información que se solicita y sabe dónde ubicarla en el texto (Pinzás, 2008). En este sentido, es donde los estudiantes tienen mejores logros. En la investigación, se detectó que el nivel de logro en comprensión literal que tienen los



estudiantes durante la evaluación de entrada se ubica en proceso, situación que cambio para la evaluación de salida, en la que se elevó al nivel satisfactorio. Se distingue, antes de la aplicación de talleres de lectura, los estudiantes tienen un desempeño aprobatorio en la comprensión literal, aunque presentan todavía algunas dificultades sobre todo en la exploración de la estructura del texto, las que fueron superando a medida que se fue trabajando en los talleres. En la prueba de hipótesis, se identificó diferencia entre la preprueba y posprueba, aunque mínima (1,17 puntos), pero, de todas maneras, estadísticamente, se evidencia que hubo cierta mejora cuando los estudiantes resuelven preguntas de nivel literal. Los resultados, guardan cierta similitud con la investigación de Martín (2016) que también encontró en un colegio de Cundinamarca (Colombia) que el 85,0 no presenta dificultad en la comprensión literal; lo mismo encontró Macías (2018) en un centro educativo de Panamá. No obstante, los resultados no coinciden con algunos estudios realizados en Perú, donde se reportó que la comprensión literal se ubicaba en inicio (Alva, 2018) o bajo (Chávez, 2015).

Se determina, que los estudiantes, en cierta medida tienen menos dificultad al momento de identificar información explícita de los textos, lo que incluye detalles; reconocer personajes, hechos; captar el significado de palabras; o explorar la estructura del texto (Castillo, 2014); esto porque es el nivel menos exigente en la comprensión lectora. Sin embargo, tampoco las calificaciones obtenidas no son del todo altas, todavía se presenta un cierto índice de dificultad en algunos estudiantes. El resultado favorable probablemente tiene que ver con el trabajo que realizan los docentes, pero fundamentalmente, con la predisposición y la actividad lectora que caracteriza a los estudiantes, pues, se sabe (y así se corroboró en los talleres) que tienen mejores condiciones para comprender la literalidad de los textos.

En el objetivo específico 2, se midió la comprensión inferencial, la misma que de acuerdo con Pinzás (2008), es un nivel de mayor profundidad, cuyo propósito es inferir relaciones, supuestos o conclusiones que no están explícitas en el texto, permite deducir causas y consecuencias que producen los hechos que se exponen en el texto.

En los resultados, se corroboró que, durante la preprueba, un poco más de un tercio de estudiantes presentó dificultades en los ítems de comprensión literal, aunque la mayoría si consiguió responderlos de manera correcta. Por el contrario, en la

posprueba, casi la mitad de estudiantes obtuvo resultados satisfactorios en la comprensión literal. Si bien la diferencia entre la media de la preprueba y de la posprueba es mínima (1,333), se distingue que un 26,4% logró mejorar en su comprensión inferencial. Al respecto, en las investigaciones realizadas en el ámbito internacional y nacional también se detecta que los estudiantes presentan mayor dificultad para comprender textos literales. Así se verificó en las investigaciones realizadas por Martín (2016) y Macías (2018) en Colombia y Panamá; así como en las investigaciones de Urtecho (2016) y de Alva (2018), realizado en La Esperanza (Trujillo) y San Juan de Lurigancho (Lima). Tal como se reporta en los estudios, se comprueba que cuando los estudiantes son sometidos a la resolución de ítems de nivel inferencial, un porcentaje, no logra inferir el propósito del texto, identificar el enunciado que mejor refleja el contenido, la secuencia de contenidos o el significado de palabras.

Lo previo tiene que ver con el nivel de competencia que los estudiantes logran en lectura inferencial, pues la experiencia establece que la mayoría se queda en una lectura mecánica repetitiva de los textos y no explora más allá de lo explícito. Ese problema está algo arraigado en la educación peruana, así lo han establecido las evaluaciones oficiales realizadas en los últimos años. Lo que determina que hay un problema que trasciende más allá de los estudiantes, a las estrategias de enseñanza, los materiales de trabajo que proponen, incluso, la forma de cómo evalúan.

En el objetivo específico 3, respecto a la comprensión crítica, se quiso saber si los estudiantes tenían la capacidad de juzgar hechos o comportamientos de personajes, valorar o cuestionar estructura de un texto (Castillo, 2014). Para ello, se les preguntó que opinen sobre un texto narrativo/instructivo y que valoren su contenido o utilidad.

En los resultados descriptivos, se identificó que la mayoría de estudiantes (73,3%) no lograron responder las preguntas de nivel crítico durante la preprueba, situación que demostró que presentaban dificultad para escribir sus opiniones o puntos de vista respecto a los textos propuestos; situación que se logró superar en la posprueba, en este momento, solo el 20,0% de estudiantes no superó el nivel de inicio, en cambio el 53,3% incrementó su nivel en proceso (26,7%) y satisfactorio (26,7%). En la hipótesis,

se detecta una diferencia de 1,30 puntos, que corrobora el efecto de los talleres de lectura en la comprensión crítica.

La situación previa guarda relación con los hallazgos que realizó Martín (2016) en Cundinamarca, donde más de la mitad de estudiantes se ubicó en el nivel básico (27,0%) y bajo (25,0%); así como el estudio de Alva (2018), que en San Juan de Lurigancho (Lima), encontró que casi la mitad de estudiantes (46,0%) tenían dificultad en la comprensión crítica; también coincide con la investigación de Chávez (2015) que en Nueva Esperanza (Piura), también detectó que los estudiantes tenían un nivel bajo en comprensión crítica. No obstante, las investigaciones también demuestran que los estudiantes pueden optimizar su comprensión crítica cuando se usan estrategias activas o se integran talleres que la fortalecen.

La comprensión crítica, de acuerdo a los resultados, sigue siendo deficiente, lo que expresa una carencia casi permanente en la educación peruana. Se infiere que este problema se ha incrementado debido al débil hábito lector de los estudiantes y a la poca práctica que tienen de leer textos que promuevan la criticidad, por otro lado, el trabajo de los docentes y, a veces, sus propios procedimientos de evaluación obvian o no le dan mucha importancia a las experiencias de comprensión crítica, pues se quedan solo en lo literal e inferencial.

Por último, en el objetivo general, sobre la comprensión de textos, se concluyó que un poco más de la mitad de estudiantes (53,3%) no logró los aprendizajes mínimos durante la preprueba (nivel inicio) (tabla 4), a pesar que el promedio de las puntuaciones sobre escala vigesimal fue de 11,90 puntos (tabla 8). Sin embargo, se detecta que, para la posprueba, la mayoría obtuvo calificaciones aprobatorias, pertenecientes al nivel proceso (46,7%) y satisfactorio (43,3%), con un promedio de 15,70 puntos en escala vigesimal. En tal sentido, los valores numéricos determinan una diferencia significativa que respalda que el nivel de comprensión de textos se incrementó con la aplicación de talleres de lectura.

Los talleres de lectura, como estrategia que favorece el aprendizaje en colaboración (Ander-Egg, 1991) para construir saberes (Alfaro y Badilla, 2015). Así ha quedado demostrado a través de la investigación y de los otros estudios previos realizados por

Urtecho (2016) que aplicó talleres de lectura recreativas o Alva (2018) que diseño sesiones de aprendizaje basadas en talleres de lectura o Leyva (2019) o Santiago (2019) que aplicaron talleres de lectura para fortalecer la comprensión de textos.

Se demuestra que los talleres constituyen una potente herramienta didáctica para lograr que los estudiantes, en interacción y cooperación con sus otros compañeros puedan explorar, decodificar y comprender el contenido de los textos que se le presentan. Que de manera colaborativa puedan ir identificando la información explícita (comprensión literal), que se vayan ayudando en el proceso de hacer inferencias (comprensión crítica) o que expongan sus opiniones o valoraciones, cuestionando y enjuiciando uno u otro punto de vista.

## VI. CONCLUSIONES

Primera. La investigación determinó que la aplicación de talleres de lectura mejoró significativamente el nivel de comprensión de textos de los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educación José Olaya Balandra de la Villa Becará-Letira en el distrito de Vice. Así quedó demostrado al comprobar que un 43,0% de estudiantes superó el nivel de inicio y un 30,0% se sumó al nivel sobresaliente (tabla 4), incrementándose el promedio de 11,90 puntos (en preprueba) a 15,70 puntos (en posprueba) (tabla 8), lo que significa que las actividades de promoción lectora basadas en textos narrativos e instructivos ayudó a los estudiantes a identificar información literal como personajes, lugares, secuencias, etc.; a realizar inferencias de un texto tal como contrastar ideas, identificar temas y subtemas, etc.; y a poder argumentar de manera crítica sus respuestas, sosteniendo sus puntos de vista.

Segunda. La investigación corroboró que los talleres de lectura que se diseñaron e implementaron para los estudiantes de primer grado, les ayudó a mejorar su nivel de comprensión literal, pues de acuerdo a la comparación de medias, el promedio de la preprueba (6,10 puntos), se incrementó a 7,27 puntos en la posprueba (tabla 6). Si bien, la diferencia es mínima (1,17 puntos), el porcentaje de estudiantes que aumentó sus calificaciones al concluir la investigación y que se sumaron al nivel satisfactorio, si es representativo (46,7%) (tabla 1). Lo anterior significa que un porcentaje significativo de estudiantes mejoró sus habilidades lectoras para identificar información explícita, como diferenciar personajes principales de los secundarios, nombrar los lugares, secuencia de hechos, características de los textos leídos, identificar el inicio, nudo y desenlace de un texto narrativo, conocer la importancia de las imágenes en un texto instructivo, etcétera.

Tercera. La investigación determinó que los talleres de lectura que se aplicaron en la intervención experimental, contribuyeron a mejorar el nivel de comprensión inferencial de los estudiantes. Lo anterior se evidenció al comprobar que, al finalizar la investigación, el 26,7% de estudiantes superó el nivel deficiente que tuvo en la preprueba y que el 23,4% se sumó al nivel sobresaliente (tabla 2), observándose una relativa diferencia (de 1,333 puntos) entre el promedio de la preprueba (4,10 puntos)

y la posprueba (5,43 puntos) (tabla 6). Como se observa, las experiencias aplicadas ayudaron a los estudiantes a deducir el tema y subtemas, propósito e ideas de un texto, así como a establecer relaciones, inferencias y predicciones; sin embargo, se distingue que, para este nivel, aún es marcada la existencia de cierto grado de dificultad.

Cuarta. La investigación determinó que el nivel de comprensión crítica de los estudiantes se fortaleció a partir de las experiencias desarrolladas en los talleres de lectura. De acuerdo a la evidencia estadística se obtuvo una diferencia de 1,300 puntos entre la media de la preprueba (1,70 puntos) y de la posprueba (3,00 puntos) (tabla 7), destacándose, en la tabla de frecuencias, que un 53,3% de estudiantes superó el nivel de inicio de la preprueba, el mismo que se sumó al nivel proceso (26,7%) y al nivel satisfactorio (26,7%) (tabla 3). Lo anterior fue perceptible en los talleres de lectura, donde se notó que un porcentaje de estudiantes logró expresar por escrito sus opiniones y, además, fue capaz de valorar el contenido de los textos que se les presentó, fue evidente que los talleres les ayudó a que cuenten con más recursos para el juicio y argumentación crítica.

## **ASPECTOS COMPLEMENTARIOS**

Primera. Se recomienda a la dirección y docentes del área de Comunicación de educación secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra de la villa Becará-Letira integrar la estrategia: taller de lectura dentro de los procesos de planificación curricular y acompañamiento pedagógico, lo que supone que se debe hacer evidente al momento de diseñar las unidades y sesiones de aprendizaje y de las visitas de supervisión o monitoreo en aula.

Segunda. Se recomienda a los docentes del área de Comunicación de educación secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, potenciar las estrategias y recursos de lectura para los estudiantes que presentan dificultades en el nivel de comprensión literal, lo que implica incidir más en las preguntas (¿qué? ¿quién? ¿dónde? ¿cuándo? ¿en qué?) que les ayude a explorar y reconocer la información explícita en los textos. Ello hace necesario, preparar experiencias de trabajo, talleres, prácticas dirigidas donde los estudiantes tengan la oportunidad de ejercitarse en la comprensión literal.

Tercera. Se recomienda a los docentes del área de Comunicación de educación secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, dar énfasis a las actividades y experiencias de comprensión inferencial, dado que los estudiantes siguen presentando dificultad al momento de hacer deducciones y establecer relaciones, inferencias y predicciones. Lo anterior implica generar espacios y oportunidades durante las horas de clase y los talleres de lectura para que puedan no solo reconocer una pregunta inferencial, sino que logren discriminar una causa de una consecuencia, relacionar ideas o puntos de vista, formular hipótesis frente a un hecho, etcétera.

Cuarta. Se recomienda a los docentes del área de Comunicación de educación secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, dar prioridad y fortalecer la comprensión crítica de los estudiantes, dado que es el nivel donde se identifica el mayor porcentaje de fracaso. Para ello se hace necesario usar materiales (noticias, imágenes, etcétera) que les dé la oportunidad a los estudiantes para que amplíen su capacidad de opinar, cuestionar, juzgar, argumentar, proponer.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alva, D. M. (2018). *Sesión de aprendizaje basado en talleres de lectura y su influencia en la comprensión lectora (Tesis doctoral)*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle, Lima. Obtenido de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2924/TD%20CE%202060%20A1%20-%20Alva%20Yarleque%2c%20Doris%20Medalith.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Ander-Egg, E. (1991). *El taller. Una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires, Argentina: Magisterio del Río de La Plata. Obtenido de <https://uacmtalleresliterarios.files.wordpress.com/2018/01/el-taller-una-alternativa-de-renovacion-pedagogica.pdf>
- Aylwin, N., & Gissi, J. (1977). El taller. En N. Aylwin, & J. Gissi, *El taller, integración de teoría y práctica*. Buenos Aires, Buenos Aires: Humanitas. obtenido de:
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la Lingüística del texto*. Madrid, España: Espasa. Obtenido de: <https://linguisticai.files.wordpress.com/2017/09/bernardez-e-1982-introduccion-a-la-linguistica-del-texto-cap-i.pdf>
- Cabrera, P. G. (26 de noviembre de 2012). *Taller de lectura, concepto de lectura*. Obtenido de Issuu: [https://issuu.com/pedrocabreranava/docs/concepto\\_de\\_lectura](https://issuu.com/pedrocabreranava/docs/concepto_de_lectura)
- Campa, M. E. (1997). *Clasificación didáctica de los tipos de textos*. Obtenido de Formación docente: [https://formacion-docente.idoneos.com/didactica\\_de\\_la\\_lengua/tipos\\_de\\_textos/clasificacion\\_didactica\\_de\\_los\\_tipos\\_de\\_texto/](https://formacion-docente.idoneos.com/didactica_de_la_lengua/tipos_de_textos/clasificacion_didactica_de_los_tipos_de_texto/)
- Campo, A. (2015). *Cómo planificar un taller*. Obtenido de Irekia: [https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/8677/Proyecto\\_18\\_09.pdf?1478097924.5](https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/8677/Proyecto_18_09.pdf?1478097924.5)



- Cardona, L. M., & Salgado, C. (2018). *El taller de lectura, una estrategia didáctica para propiciar la práctica social de la lectura, en los estudiantes del grado de quinto de la Institución Educativa Juan de Dios Cock (Tesis de maestría)*. Universidad de Medellín, Colombia. Obtenido de: [https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/4975/T\\_ME\\_280.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/4975/T_ME_280.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Carvajal, L. (2013). *Tipos de lectura y comprensión lectora*. Obtenido de: <https://www.lizardo-carvajal.com/tipos-de-lectura-y-comprension-lectora/>
- Chavez, G. (2015). *Aplicación del programa "Mis lecturas preferidas" para la comprensión lectora de los/as estudiantes del primer grado de secundaria en la Institución Educativa "José Olaya Balandra" AA.HH "Nueva Esperanza" - Piura (Tesis de maestría)*. Universidad Nacional de Piura. Repositorio Institucional UNP. <http://repositorio.unp.edu.pe/handle/UNP/508>
- Cordova, D. L. (2019). *Estrategias metodológicas y la comprensión lectora de textos expositivos en estudiantes de 1er. grado de educación secundaria de la I.E Fe y Alegría N° 49 Paredes Maceda - Veintiseis de Octubre, Piura (Tesis de maestría)*. Universidad de Piura. Repositorio Institucional PIRHUA. <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/3922>
- Escales, C. (09 de marzo de 2019). *¿Por qué los adolescentes (casi) no leen?* Obtenido de: <https://www.elperiodico.com/es/cuaderno/20190309/por-que-adolescentes-casi-no-leen-7341678>
- Flores, D. A. (2016). *Lectura de cuentos regionales para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IE. Coronel José Joaquín Inclán-Piura (Tesis de pregrado)*. Universidad de Piura. Repositorio Institucional PIRHUA. <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/2577>
- García, M. Á., Arévalo, M. A., & Hernandez, C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispana*, 155-174. Obtenido de:

[https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica\\_hispanica/article/view/8126/6598](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/8126/6598)

- Guerrero, P. (2017). *Estrategías de lectura para la comprensión de textos en estudiantes de 4° grado de educación secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 49 Piura (Tesis de maestría)*. Universidad de Piura. Repositorio Institucional PIRHUA. <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/3276>
- Heinz, K., & Schiefelbein, E. (2003). El taller educativo en la escuela. En K. Heinz, & E. (. Schiefelbein, *20 modelos didácticos para América Latina* (págs. 135-141). Washington: Interamer Digital OEA. Obtenido de [http://www.educoas.org/porta/bdigital/contenido/interamer/interamer\\_72/Schiefelbein-Chapter20New.pdf](http://www.educoas.org/porta/bdigital/contenido/interamer/interamer_72/Schiefelbein-Chapter20New.pdf)
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill Interamericana editores. Obtenido de: [https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n\\_Sampieri.pdf](https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf)
- Kisnerman, N. (1977). Los talleres, ambientes de formación profesional. En N. A. Barros, *El taller, integración de teoría y práctica*. Buenos Aires: Humanitas.
- Leyva, H. W. (2019). *Taller de comprensión de textos narrativos utilizando estrategias orgnizacionales para favorecer el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E.P.P. N° 88027 "Señor de Pumallucay", Yungay 2019 (Tesis de Licenciatura)*. Universidad Catolica Los Ángeles de Chimbote, Chacas. Repositorio Institucional ULADECH CATÓLICA. <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/15182>
- Macías, H. (2018). *Comprensión lectora en escolares de sexto grado: Análisis de los resultados del estudio diagnóstico (Tesis de maestría)*. Universidad de Panamá. Otenido de: <http://up-rid.up.ac.pa/1689/1/heidy%20mac%C3%ADAs.pdf>

- Martín, N. E. (2016). *Fortalecimiento de la comprensión lectora por medio de una unidad didáctica en el marco de la enseñanza para la comprensión (Tesis de maestría)*. Universidad de la Sabana, Colombia. Obtenido de: <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/23589/Nori%20Emilce%20Mart%C3%ADn%20Beltr%C3%A1n%20%28tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Masías, P. M. (2017). *Estrategias de lectura para la comprensión de textos en estudiantes de 4° grado de educación secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 49 Piura (Tesis de maestría)*. Universidad de Piura. Repositorio Institucional PIRHUA. [https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3276/MAE\\_EDUC\\_372.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3276/MAE_EDUC_372.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Maya, A. (2007). *El taller educativo. ¿Qué es? fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa. Una introducción conceptual*. Madrid: Pearson Educación. Obtenido de: [https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan J. H. Schumacher S. 2005. Investigacion educativa 5 ed..pdf](https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan%20J.%20H.%20Schumacher%20S.%202005.%20Investigacion%20educativa%205%20ed..pdf)
- Ministerio de Educación de Perú. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Peru: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de Perú. (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: MINEDU, documento de trabajo.
- Ministerio de Educación de Perú. (2019). *Resultados 2018. Evaluaciones de logros de aprendizaje*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Montealegre, A. (16 de febrero de 2017). *La importancia de los talleres de lectura*. Obtenido de: <https://www.magisterio.com.co/articulo/la-importancia-de-los-talleres-de-lectura>

- Nieto, O. (09 de mayo de 2011). *Cómo se comprende-Parte II*. Obtenido de: <https://lecturaycompension.wordpress.com/tag/van-dijk-y-kintsch/>
- Nieto, O. (25 de mayo de 2011). *En palabras más simples: ¿cómo se comprende?* Obtenido de: <https://lecturaycompension.wordpress.com/tag/modelo-de-compension/>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2013). *Metodología de la Investigación Científica y elaboración de tesis*. Lima: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la UNMSM.
- Obregón, M. (2007). Promoción de la lectura. Los círculos de la lectura en la escuela. *Lectura y Vida*, 48-57. Obtenido de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n1/28\\_01\\_Obregon.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n1/28_01_Obregon.pdf)
- Palacios, N. (2018). *La comprensión lectora y su relación con la composición escrita de los estudiantes de IV y V ciclo de EBR de la Institución Educativa n° 20133, Castilla-Piura, 2018 (Tesis doctoral)*. Universidad César Vallejo, Piura. Repositorio UCV. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/28878>
- Pinzás, J. (2008). *Metacognición y lectura*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.
- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la Lengua Española*. Obtenido de: <https://dle.rae.es/>
- Sánchez, D. (Febrero de 2008). *Niveles de comprensión lectora*. Obtenido de: <http://www.librosperuanos.com/librosylectura/detalle/00000000032>
- Santiago, V. R. (2019). *Taller de lectura, basada en el uso de la infografía como estrategia didáctica, para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 3° año de secundaria de la Institución Educativa "Don Bosco"...* (Tesis de licenciatura). Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Chacas. Repositorio Institucional ULADECH CATÓLICA. <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/15451>

- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Grao. Obtenido de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Unesco. (2017). Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo. *Ficha informativa n° 46*, 2-26. Obtenido de: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. (2019). *Código de Ética para la investigación*. Chimbote: Rectorado ULADECH. <https://www.uladech.edu.pe/images/stories/universidad/documentos/2019/codigo-de-etica-para-la-investigacion-v002.pdf>
- Urtecho, O. F. (2016). *Taller de lecturas recreativas en la comprensión lectora de los estudiantes de 2° grado de educación primaria-La Esperanza, 2016 (Tesis de maestría)*. Universidad César Vallejo, Trujillo. Obtenido de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/17595?locale-attribute=en>
- Van Dijk, T., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.

## **ANEXOS**

## **Anexo 1: Prueba escrita para medir la comprensión de textos en estudiantes de primer grado**

La prueba tiene como propósito medir tu nivel de logro en la competencia de comprensión de textos. Para ello, debes leer de manera cuidadosa las instrucciones que se plantean y responder con sinceridad y veracidad cada una de las preguntas. Recuerda que tus respuestas son confidenciales y tus resultados se mantendrán en reserva.

### I. Información general

Sexo: Masculino ( ) Femenino ( ) Edad: .....

### II. Medición de la comprensión lectora

#### **Texto 1**

Lee con atención los textos que se presentan a continuación y encierra en un círculo **(a)** la alternativa que corresponde.

#### **La Bella Durmiente, Pillco Huayta**

Este es un símbolo natural de Tingo María y que la leyenda la identifica como la princesa Nunash, transmitida de generación en generación. La leyenda se refiere a un joven llamado Cuynac que, atravesando la selva de los Huánucos, se enamoró de la princesa Nunash, los dos llegaron a amarse y Cuynac levantó un palacete en un lugar



cercano a Pachas que le puso el nombre de Nunash en honor a su amada. Vivieron por un tiempo felices, rodeados de vasallos, pero su felicidad quedó truncada cuando fueron atacados por el padre de la princesa: Amaru, convertido en un monstruo en forma de culebra. Cuynac se valió de su hechicería y convirtió en mariposa a Nunash y él se transformó en piedra. Ella en su nuevo estado, voló hacia la selva y retornó con ayuda para combatir al monstruo Amaru. Los enemigos fueron vencidos, Cuynac, entonces trató de recuperar su forma humana sin conseguirlo, pero ella sí pudo retornar a su forma humana y buscó inútilmente a Cuynac. cansada se sentó cerca de la piedra en que Cuynac quedó convertido y ella se quedó dormida. Mientras dormía, escuchó en sus sueños la voz de su amado que decía: “Amada no me busques, mi voluntad fue pedir a los dioses que me convirtiera en piedra y mi pedido fue complacido y ahora solo soy una piedra, destinada a permanecer en este estado para toda la vida. Si tú en realidad me has querido y me sigues queriendo todavía; deseo que permanezcas a mi lado toda la vida sobre este cerro y que en las noches de luna aparezca ante la mirada de la gente como la mujer en actitud de estar durmiendo”. Nunash siempre en sueños, aceptó la propuesta de su amado y quedó convertida en piedra, lo que hoy es la figura de la “Bella Durmiente”.

Anónimo (junio del 2012). *La bella durmiente. Pillco Huayta*. Extraído de Blog Mitos y leyendas del Perú: <http://leyendas-peru.blogspot.com/2012/06/la-bella-durmiente-pillco-huayta.html>

## Comprensión literal

1. ¿Quién es, realmente, la Bella Durmiente en la leyenda?
  - a) El padre Amaru
  - b) La diosa Pillco Huayta
  - c) La princesa Nunash
  - d) El joven Cuynac.
  
2. ¿En qué lugar específico Cuynac levantó un palacete para su amada?
  - a) En Tingo María
  - b) En Huánuco
  - c) Cerca a Pachas
  - d) En la selva.
  
3. Si Cuynac se convirtió en piedra para la batalla ¿En qué se transformó Nunash?
  - a) En un cerro
  - b) En una piedra
  - c) En una mariposa
  - d) En Amaru.
  
4. ¿A qué tipo de texto corresponde la lectura leída?
  - a) Instructivo
  - b) Deductivo
  - c) Narrativo
  - d) Descriptivo.
  
5. De acuerdo a los enunciados:
  - I. Nunash decide convertirse en piedra por recomendación de su amado.
  - II. Amaru se convierte en culebra, Nunash se convierte en mariposa y Cuynac en piedra.
  - III. Cuynac conoce a Nunash y se enamora de ella, viviendo felices por un tiempo.
  - IV. Nunash y Cuynac derrotan a Amaru; y Nunash busca a su amado quien se convirtió en piedra.

¿Qué alternativa presenta la estructura correcta del texto (inicio – nudo – desenlace)?

  - a) III – II – IV
  - b) II – IV – I
  - c) III – IV – I
  - d) III – II – I
  
6. ¿Cuál sería el final o desenlace del texto?
  - a) Cuynac y Nunash se casaron y vivieron felices
  - b) El padre de Nunash aceptó el matrimonio de su hija Nunash con Cuynac
  - c) Nunash se convirtió en piedra para cumplir el deseo de su amado y vivir felices
  - d) Cuynac volvió a ser humano y buscó a Nunash para casarse.



7. ¿Qué enunciado resume mejor el texto?

- a) Amaru al ver que su hija era feliz decide cobrar venganza y destruir su felicidad
- b) Cuynac y Nunash, a pesar de la venganza del padre de ella y de las circunstancias que pasaron (convertirse en piedra) lograron vivir felices
- c) Gracias a las transformaciones que tuvieron Cuynac y Nunash vivieron felices
- d) Gracias a la ayuda de las personas, Cuynac logró vencer a Amaru y así ser feliz con su amada Nunash.

### Comprensión inferencial

8. ¿Cuál crees que es el propósito de la leyenda?

- a) Explicar la creación de un cerro en forma de un guerrero
- b) Esclarecer los motivos sobre la existencia de un cerro en forma de mujer durmiendo
- c) Transmitir la furia de Amaru al ver a su hija con un plebeyo
- d) Salvaguardar las tradiciones del pueblo de Tingo María.

9. ¿Cuál es la razón por la que es derrotado Amaru?

- a) Porque Cuynac se convierte en mariposa y logra emboscarlo
- b) Porque la princesa convertida en mariposa consiguió ayuda para derrotarlo
- c) Porque los dioses ayudaron a los enamorados a ocultarse de su enemigo
- d) Porque los amantes se convirtieron en piedra gracias a la ayuda de sus dioses.

10. ¿Qué enunciado refleja mejor el contenido del texto?

- a) La desobediencia de la hija a su padre
- b) La deshonra de un padre por parte de la hija
- c) La venganza lleva a la victoria
- d) El amor perdura a pesar de los obstáculos.

11. ¿Cuál de los siguientes enunciados no sería una idea secundaria del texto?

- a) El rencor y la venganza
- b) El desinterés por luchar por algo
- c) La cólera de un padre
- d) La desesperación de una mujer.

12. ¿Qué significa la palabra “Vasallos”, según el contexto del texto?

- a) Esclavos
- b) Sirvientes
- c) Amigos
- d) Parientes.

### Comprensión crítica

13. ¿Qué valor se ve expresado a través de la leyenda? ¿cómo se manifiesta?

---

---

14. ¿Cuál crees que es la importancia que tiene esta leyenda?

---

---

---

### Texto 2

Observa con atención la secuencia de imágenes que se presenta y encierra en un círculo (a) la alternativa que corresponde.



### Comprensión literal

15. ¿Cuál es el nombre del equipo que aparece en las imágenes y para qué sirve?

- a) Bomba de gas – reducir el fuego
- b) Extintor – apagar incendios
- c) Extintor – prevenir el fuego
- d) Balón contra incendio – ayudar a los bomberos.

16. ¿Qué tipo de texto es el que observas?

- a) Instructivo
- b) Narrativo
- c) Descriptivo
- d) Argumentativo

### Comprensión inferencial

17. ¿Cuál es el propósito por la que se elaboró la secuencia de imágenes?

- a) Para invitar a la gente a comprar extintores
- b) Para aprender como apagar el fuego
- c) Para aprender el funcionamiento de un extintor
- d) Para aprender a usar correctamente un extintor.

18. Según la imagen ¿Qué título sería el más adecuado?

- a) Como apagar el fuego
- b) El uso correcto de los extintores
- c) Los extintores
- d) El fuego y los extintores

**Comprensión crítica**

19. ¿Por qué crees que la gente no aprende a usar un extintor?

---

---

---

20. ¿Cuál consideras que es la utilidad de estas imágenes?

---

---

---

## Anexo 2: Matriz de especificaciones de la prueba de escrita

Dimensiones	Indicadores	Tipo de pregunta	Total de ítems	Valoración	Calificación total
Comprensión literal	•Identifica información básica y detalles específicos del texto.	Pregunta objetiva	4	1 punto c/u	4 puntos
	•Reconoce la estructura y las características del texto.	Pregunta objetiva	3	1 punto c/u	3 puntos
	•Localiza información relevante en diversos tipos de textos.	Pregunta objetiva	2	1 punto c/u	2 puntos
Comprensión inferencial	•Deduce tema, subtemas, propósito e ideas de los textos.	Pregunta objetiva	3	1 punto c/u	3 puntos
	•Establece relaciones e inferencias o predicciones del texto	Pregunta objetiva	4	1 punto c/u	4 puntos
Comprensión crítica	•Opina sobre el tema, las ideas y las conclusiones del texto.	Pregunta abierta	2	1 punto c/u	2 puntos
	•Valora el contenido del texto, destacando su importancia.	Pregunta abierta	2	1 punto c/u	2 puntos
<b>Total</b>		=	<b>20</b>		<b>20 puntos</b>

### Baremación

Dimensión	Ítems	Puntaje	Inicio	Proceso	Satisfactorio
C. Literal	9	9	0 a 4,5	4,6 a 7,5	7,6 a 9,0
C. Inferencial	7	7	0 a 3,5	3,6 a 5,5	5,6 a 7,0
C. Crítica	4	4	0 a 2,0	2,1 a 3,0	3,1 a 4,0
Comprensión de textos	20	20	0 a 10	11 a 16	17 a 20

### Escala de valoración

Nivel de desempeño	Criterio	Puntaje	Descripción
Inicio	C	0 a 10	El logro en lectura es solo elemental respecto a lo que se espera de los estudiantes para el grado de estudios.
Proceso	B	11 a 16	El logro en lectura es parcial respecto a lo que se espera, está en camino de lograrlo, pero tiene dificultades.
Satisfactorio	A	17 a 20	El logro en lectura es total respecto a lo que se espera para el grado de estudios, ha logrado todo lo previsto.

### Anexo 3: Fichas de validación del instrumento

UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

#### MATRIZ DE VALIDACIÓN – EXPERTO 1

Título : Talleres de lectura para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, Villa Becará-Letira, 2020.

Autor : Marbyn Javier Moscol Ruiz.

Instrumento : Prueba de comprensión lectora.

N°	Preguntas	¿Es pertinente con el concepto?		¿Necesita mejorar la redacción?		¿Es tendencioso aquiescente?		¿Se necesita más ítems para medir el concepto?	
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
<b>D1</b>	<b>Comprensión literal</b>								
1.	¿Quién es, realmente, la Bella Durmiente en la leyenda?	✓			✓		✓		✓
2.	¿En qué lugar específico Cuynac levantó un palacete para su amada?	✓			✓		✓		✓
3.	Si Cuynac se convirtió en piedra para la batalla ¿En qué se transformó Nunash?	✓			✓		✓		✓
4.	¿A qué tipo de texto corresponde la lectura leída?	✓			✓		✓		✓
5.	¿Qué alternativa presenta la estructura correcta del texto (inicio – nudo – desenlace)?	✓			✓		✓		✓
6.	¿Cuál sería el final o desenlace del texto?	✓			✓		✓		✓
7.	¿Qué enunciado resume mejor el texto?	✓			✓		✓		✓
15.	¿Cuál es el nombre del equipo que aparece en las imágenes y para qué sirve?	✓			✓		✓		✓
16.	¿Qué tipo de texto es el que observas?	✓			✓		✓		✓
<b>D2</b>	<b>Comprensión inferencial</b>								
8.	¿Cuál crees que es el propósito de la leyenda?	✓			✓		✓		✓
9.	¿Cuál es la razón por la que es derrotado Amaru?	✓			✓		✓		✓
10.	¿Qué enunciado refleja mejor el contenido del texto?	✓			✓		✓		✓
11.	¿Cuál de los siguientes enunciados no sería una idea secundaria del texto?	✓			✓		✓		✓
12.	¿Qué significa la palabra “Vasallos”, según el contexto del texto?	✓			✓		✓		✓

N°	Preguntas	¿Es pertinente con el concepto?		¿Necesita mejorar la redacción?		¿Es tendencioso aquiescente?		¿Se necesita más ítems para medir el concepto?	
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
17.	¿Cuál es el propósito por la cual se elaboró la secuencia de imágenes?	✓			✓		✓		✓
18.	Según la imagen ¿qué título sería el más adecuado?	✓			✓		✓		✓
<b>D3</b>	<b>Comprensión crítica</b>								
13.	¿Qué valor se ve expresado a través de la leyenda? ¿cómo se manifiesta?	✓			✓		✓		✓
14.	¿Cuál crees que es la importancia que tiene esta leyenda?	✓			✓		✓		✓
19.	¿Por qué crees que al gente no aprende a usar un extintor?	✓			✓		✓		✓
20.	¿Cuál consideras que es la utilidad de estas imágenes?	✓			✓		✓		✓

Nombres y apellidos del validador	Juan Carlos Zapata Ancajima		
DNI	02772232	Tfno. celular	968447350
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación / Historia y Geografía		
Grado académico	Magister en Educación		
Mención	Gestión Educativa		

Piura, 15 de abril de 2020

Juan Carlos Zapata Ancajima  
 Docente / Asesor de tesis  
 DNI. 02802918

UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

**MATRIZ DE VALIDACIÓN – EXPERTO 2**

Título : Talleres de lectura para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, Villa Becará-Letira, 2020.

Autor : Marbyn Javier Moscol Ruiz.

Instrumento : Prueba de comprensión lectora.

N°	Preguntas	¿Es pertinente con el concepto?		¿Necesita mejorar la redacción?		¿Es tendencioso aquiescente?		¿Se necesita más ítems para medir el concepto?	
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
<b>D1</b>	<b>Comprensión literal</b>								
1.	¿Quién es, realmente, la Bella Durmiente en la leyenda?	✓			✓		✓		✓
2.	¿En qué lugar específico Cuynac levantó un palacete para su amada?	✓			✓		✓		✓
3.	Si Cuynac se convirtió en piedra para la batalla ¿En qué se transformó Nunash?	✓			✓		✓		✓
4.	¿A qué tipo de texto corresponde la lectura leída?	✓			✓		✓		✓
5.	¿Qué alternativa presenta la estructura correcta del texto (inicio – nudo – desenlace)?	✓			✓		✓		✓
6.	¿Cuál sería el final o desenlace del texto?	✓			✓		✓		✓
7.	¿Qué enunciado resume mejor el texto?	✓			✓		✓		✓
15.	¿Cuál es el nombre del equipo que aparece en las imágenes y para qué sirve?	✓			✓		✓		✓
16.	¿Qué tipo de texto es el que observas?	✓			✓		✓		✓
<b>D2</b>	<b>Comprensión inferencial</b>								
8.	¿Cuál crees que es el propósito de la leyenda?	✓			✓		✓		✓
9.	¿Cuál es la razón por la que es derrotado Amaru?	✓			✓		✓		✓
10.	¿Qué enunciado refleja mejor el contenido del texto?	✓			✓		✓		✓
11.	¿Cuál de los siguientes enunciados no sería una idea secundaria del texto?	✓			✓		✓		✓
12.	¿Qué significa la palabra “Vasallos”, según el contexto del texto?	✓			✓		✓		✓
17.	¿Cuál es el propósito por la cual se elaboró la secuencia de imágenes?	✓			✓		✓		✓

N°	Preguntas	¿Es pertinente con el concepto?		¿Necesita mejorar la redacción?		¿Es tendencioso aquiescente?		¿Se necesita más ítems para medir el concepto?	
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
18.	Según la imagen ¿qué título sería el más adecuado?	✓			✓		✓		✓
<b>D3</b>	<b>Comprensión crítica</b>								
13.	¿Qué valor se ve expresado a través de la leyenda? ¿cómo se manifiesta?	✓			✓		✓		✓
14.	¿Cuál crees que es la importancia que tiene esta leyenda?	✓			✓		✓		✓
19.	¿Por qué crees que al gente no aprende a usar un extintor?	✓			✓		✓		✓
20.	¿Cuál consideras que es la utilidad de estas imágenes?	✓			✓		✓		✓

Nombres y apellidos del validador	Micaela Aurora Pérez Gonzales		
DNI	02671447	Tfno. celular	945351601
Título profesional / Especialidad	Licenciada en Educación / Lengua y Literatura		
Grado académico	Magister en Educación		
Mención	Didáctica de la Educación Primaria		

Piura, 15 de abril de 2020



.....  
Micaela Aurora Pérez Gonzales  
Docente de Lengua y Literatura  
DNI. 02671447



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

**MATRIZ DE VALIDACIÓN – EXPERTO 3**

Título : Talleres de lectura para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa José Olaya Balandra, Villa Becará-Letira, 2020.

Autor : Marbyn Javier Moscol Ruiz.

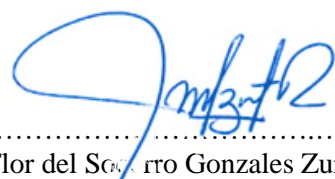
Instrumento : Prueba de comprensión lectora.

N°	Preguntas	¿Es pertinente con el concepto?		¿Necesita mejorar la redacción?		¿Es tendencioso aquiescente?		¿Se necesita más ítems para medir el concepto?	
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
<b>D1</b>	<b>Comprensión literal</b>								
1.	¿Quién es, realmente, la Bella Durmiente en la leyenda?	✓			✓		✓		✓
2.	¿En qué lugar específico Cuynac levantó un palacete para su amada?	✓			✓		✓		✓
3.	Si Cuynac se convirtió en piedra para la batalla ¿En qué se transformó Nunash?	✓			✓		✓		✓
4.	¿A qué tipo de texto corresponde la lectura leída?	✓			✓		✓		✓
5.	¿Qué alternativa presenta la estructura correcta del texto (inicio – nudo – desenlace)?	✓			✓		✓		✓
6.	¿Cuál sería el final o desenlace del texto?	✓			✓		✓		✓
7.	¿Qué enunciado resume mejor el texto?	✓			✓		✓		✓
15.	¿Cuál es el nombre del equipo que aparece en las imágenes y para qué sirve?	✓			✓		✓		✓
16.	¿Qué tipo de texto es el que observas?	✓			✓		✓		✓
<b>D2</b>	<b>Comprensión inferencial</b>								
8.	¿Cuál crees que es el propósito de la leyenda?	✓			✓		✓		✓
9.	¿Cuál es la razón por la que es derrotado Amaru?	✓			✓		✓		✓
10.	¿Qué enunciado refleja mejor el contenido del texto?	✓			✓		✓		✓
11.	¿Cuál de los siguientes enunciados no sería una idea secundaria del texto?	✓			✓		✓		✓
12.	¿Qué significa la palabra “Vasallos”, según el contexto del texto?	✓			✓		✓		✓
17.	¿Cuál es el propósito por la cual se elaboró la secuencia de imágenes?	✓			✓		✓		✓

N°	Preguntas	¿Es pertinente con el concepto?		¿Necesita mejorar la redacción?		¿Es tendencioso aquiescente?		¿Se necesita más ítems para medir el concepto?	
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
18.	Según la imagen ¿qué título sería el más adecuado?	✓			✓		✓		✓
<b>D3</b>	<b>Comprensión crítica</b>								
13.	¿Qué valor se ve expresado a través de la leyenda? ¿cómo se manifiesta?	✓			✓		✓		✓
14.	¿Cuál crees que es la importancia que tiene esta leyenda?	✓			✓		✓		✓
19.	¿Por qué crees que al gente no aprende a usar un extintor?	✓			✓		✓		✓
20.	¿Cuál consideras que es la utilidad de estas imágenes?	✓			✓		✓		✓

Nombres y apellidos del validador	Flor del Socorro Gonzales Zurita		
DNI	02894667	Tfno. celular	998380347
Título profesional / Especialidad	Licenciada en Educación / Lengua y Literatura		
Grado académico	Magister en Educación		
Mención	Docencia y Gestión Educativa		

Piura, 15 de abril de 2020



.....  
Flor del Socorro Gonzales Zurita  
Docente de Lengua y Literatura  
DNI. 02894667

### Validación del instrumento

Expertos	Criterios			
	Pertinencia	Redacción	Aquiescencia	Número de ítems
Experto 1	20	20	20	20
Experto 2	20	20	20	20
Experto 3	20	20	20	20
Condición	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente
Conclusión	Excelente validez			

#### Anexo 4: Base de datos

Pre prueba					
n°	CL	CI	CC	CT	Sit. Final
1	5	4	1	10	Inicio
2	6	2	1	9	Inicio
3	7	4	2	13	Proceso
4	4	4	1	9	Inicio
5	9	6	3	18	Satisfactorio
6	4	1	0	5	Inicio
7	2	4	1	7	Inicio
8	6	3	1	10	Inicio
9	6	3	1	10	Inicio
10	8	7	3	18	Satisfactorio
11	7	5	3	15	Proceso
12	8	7	3	18	Satisfactorio
13	8	3	2	13	Proceso
14	6	2	1	9	Inicio
15	3	3	1	7	Inicio
16	8	7	4	19	Satisfactorio
17	6	1	2	9	Inicio
18	7	4	3	14	Proceso
19	7	4	3	14	Proceso
20	5	5	0	10	Inicio
21	8	4	1	13	Proceso
22	3	4	1	8	Inicio
23	7	6	3	16	Proceso
24	6	3	1	10	Inicio
25	7	5	2	14	Proceso
26	7	6	2	15	Proceso
27	7	6	2	15	Proceso
28	6	3	1	10	Inicio
29	3	4	2	9	Inicio
30	7	3	0	10	Inicio

Med	6,10	4,10	1,70	11,90	
DE	1,768	1,647	1,055	3,726	

Pos prueba					
n°	CL	CI	CC	CT	Sit. Final
1	8	6	4	18	Satisfactorio
2	6	5	2	13	Proceso
3	8	5	3	16	Proceso
4	6	6	4	16	Proceso
5	9	7	3	19	Satisfactorio
6	4	3	2	9	Inicio
7	5	3	1	9	Inicio
8	8	5	3	16	Proceso
9	8	5	3	16	Proceso
10	9	7	3	19	Satisfactorio
11	8	6	3	17	Satisfactorio
12	9	6	4	19	Satisfactorio
13	8	5	4	17	Satisfactorio
14	8	5	1	14	Proceso
15	4	3	2	9	Inicio
16	9	7	4	20	Satisfactorio
17	6	5	3	14	Proceso
18	8	5	3	16	Proceso
19	8	6	4	18	Satisfactorio
20	8	5	3	16	Proceso
21	8	5	3	16	Proceso
22	5	5	3	13	Proceso
23	9	7	3	19	Satisfactorio
24	6	5	3	14	Proceso
25	8	6	3	17	Satisfactorio
26	8	6	4	18	Satisfactorio
27	8	7	4	19	Satisfactorio
28	6	6	3	15	Proceso
29	5	6	1	12	Proceso
30	8	5	4	17	Satisfactorio

Med	7,27	5,43	3,00	15,70	
DE	1,530	1,104	0,910	3,042	

## Anexo 5: Carta de autorización



### "AÑO DE LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA SALUD"

I.E. "JOSÉ OLAYA BALANDRA" – VILLA BECARA – LETIRA / VICE

### AUTORIZACIÓN

El profesor José Benito Solís Samamé, director de la Institución Educativa "José Olaya Balandra" de la Villa Becará – Letirá / Vice – Sechura.

#### Autoriza:

Al señor Marbyn Javier Moscol Ruiz, con código de estudiante N° 1204040001, alumno de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, para que ejecute las 10 sesiones de clase en esta Institución Educativa "José Olaya Balandra" de la Villa Becará – Letirá / Vice – Sechura, acorde a su investigación de tesis con título "Talleres de lectura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa "José Olaya Balandra" de la Villa Becará – Letirá, 2020".

Para mayor constancia se firma el presente documento.

Villa Becará – Letirá, 20 de marzo de 2020



## Anexo 6: Propuesta de talleres de lectura

Institución Educativa  
José Olaya Balandra  
Becará - Letira

Taller 1

### 1. Información general

- 1.1 Denominación : Presentando nuestro taller por medio del texto: “Un cuento sobre el coronavirus”
- 1.2 Área curricular : Comunicación
- 1.3 Objetivo : Conocer cómo prevenimos del coronavirus
- 1.4 Enf. Transversal : Búsqueda de la excelencia
- 1.5 Docente : Marbyn Javier Moscol Ruiz
- 1.6 Fecha : 06 de abril de 2020

### 2. Competencia y capacidades

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos en lengua materna	<ul style="list-style-type: none"><li>• Obtiene información del texto escrito.</li><li>• Infiere e interpreta información del texto</li></ul>

### 3. Secuencia didáctica

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Inicio	<ul style="list-style-type: none"><li>- Se saluda a los estudiantes a través de un video, se presentan y les recuerda las normas a trabajar en la sesión.</li><li>- Se presenta el taller de lectura a través de un audio emitido por el docente a través de WhatsApp.</li><li>- Se les invita a profundizar acerca del taller por medio de los siguientes videos: ¿Qué es un taller? <a href="https://www.youtube.com/watch?v=DBdtx6CUVRY">https://www.youtube.com/watch?v=DBdtx6CUVRY</a> Taller de lectura ¿qué hacer? ¿qué hacemos? <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3FtNihX6y9o">https://www.youtube.com/watch?v=3FtNihX6y9o</a> de Silvana Pedernera.</li><li>- Se les invita a responder las siguientes preguntas a través del grupo de WhatsApp: ¿Qué es un taller de lectura? ¿Qué se hace en un taller de lectura?, ¿Cómo crees que se desarrollara un taller de lectura virtual?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Celular</li><li>- Ficha de lectura</li><li>- Hojas</li><li>- Cuaderno</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Recupera información explícita de los videos que escucha seleccionando datos específicos.</li><li>- Explica las relaciones entre los personajes y sus motivaciones explícitas e implícitas en el cuento “Un cuento sobre el coronavirus” de Francisco</li></ul>

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se observa un video del porqué es importante la lectura a través del siguiente enlace: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=jFklK9CERHI">https://www.youtube.com/watch?v=jFklK9CERHI</a>.</li> <li>- El docente les recuerda a los estudiantes cual será el objetivo del taller: “Mejorar la comprensión lectora a través de textos narrativos e instructivos”; les hace recordar que en algunas sesiones llegaron los textos a través de audios, videos; para adaptarlo a la realidad que se está viviendo.</li> <li>- Los estudiantes reciben a través de su correo electrónico o WhatsApp el texto “<i>Un cuento sobre el coronavirus</i>”.</li> <li>- Se brinda las indicaciones a tener en cuenta antes, durante y después de la lectura, todo esto a través de un audio en WhatsApp emitido por el docente. Se explica las actividades a realizar.</li> <li>- Su primera actividad será leer el cuento a uno de los miembros de la familia y luego a través de un video responden las siguientes preguntas: ¿Dónde se desarrolla la historia? ¿Quiénes intervienen en la historia? ¿Qué problema había en la ciudad?, ¿qué hacía el abuelo? ¿Cómo termina la historia? Alguien sabe, ¿qué tipo de texto será el texto leído?</li> <li>- Los estudiantes resuelven los ejercicios de la ficha de lectura, enviando al final una foto vía WhatsApp para su respectiva evaluación.</li> </ul>		<p>Rodríguez Criado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Opina sobre la historia contada a partir de su experiencia y la relación con otros textos.</li> </ul>
Cierre	<p>Se aplica las estrategias de metacognición que se mencionan (responde a través de un audio)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué te pareció el texto leído?</li> <li>- ¿Qué dificultades tuviste al leer el texto?</li> <li>- ¿Crees que la información del texto es importante para ti?, ¿Por qué?</li> <li>- ¿Te sientes satisfecho con lo que aprendiste?</li> </ul>		



-----  
**María Lourdes Farfán Le**

**Coordinadora de Letras – Docente de Comunicación**

**DNI: 02866163**

## UN CUENTO SOBRE EL CORONAVIRUS

El coronavirus se había encargado de minar la serenidad familiar. Al principio, como tantos ciudadanos, habíamos tratado de quitarle importancia. Creíamos que el virus, procedente de China, tendría un recorrido corto y que antes de que nos diéramos cuenta habría desaparecido. Sin embargo, conforme pasaban las semanas y aumentaban drásticamente los casos de contagio y el número de fallecidos, la confusión se adueñó de todos nosotros. A falta de vacunas, el mejor modo de prevención, según los epidemiólogos, era el aislamiento. El coronavirus ya no era un cuento chino, era una amenaza real.

Mamá, por su parte, no ayudaba en absoluto. Trabajaba de enfermera en el hospital y cada vez que llegaba a casa tras una dura jornada nos daba el parte médico. Entre ella y los medios de comunicación, era difícil abstraerse del clima de histeria colectiva. El coronavirus llevaba camino de convertirse en pandemia, como aseguraba la OMS.

–A mí no me da miedo contraer el coronavirus. En personas con salud no suele ser demasiado dañino. Paracetamol y punto. Quien me preocupa es el abuelo. Como lo pille, la *espicha* –dijo mamá. “Espicharla”, en su jerga de hija asustadiza, significaba “morir vilmente, como un perro”–. Debemos conseguir que el abuelo acepte una cuarentena voluntaria –sentenció.

Asociar la expresión “cuarentena voluntaria” al abuelo era tarea complicada. El buen hombre, aun en el ocaso de su vida, tenía más energías que todos nosotros juntos. El verbo “aceptar” no encajaba en su filosofía de vida. Por ese motivo nos miraba siempre por encima del hombro, y cuando le preguntaban por su familia se limitaba a vomitar algún exabrupto. “¡*Panda de renegaos!*”, exclamaba. “¡Carecen de valor!”.

Había sido un empresario de éxito, corajudo y emprendedor, un hombre muy alto, de buen porte, con un carácter noble pero desmedido, y ahora, a los 84 años, lo primero que hacía cada mañana, después de acicalarse y ponerse traje y corbata (a la hora de vestir siempre había sido muy distinguido), era irse al parque a jugar a la petanca con sus amigos, un grupo de aguerridos vejstorios que desafiaban el paso del tiempo. Me admiraba que, con tantos años a costas, aún tuvieran tiempo y ganas de doblar la espalda para jugar a la petanca. Era como si la tercera edad se diera la mano con la primera, cerrando así el círculo de la vida.



El abuelo, el mayor de todos, tenía que limitarse últimamente a observar: sus piernas habían comenzado a fallarle. No lanzaba la bola de metal, pero hacía todo lo demás: discutía, jaleaba, bromeaba, festejaba, abrazaba o amenazaba (según se terciara). Vivía el juego, en fin, como uno más. Para aquellos hombres la petanca era la metáfora de la vida: jugar equivalía a sobrevivir.

Y ese era el panorama: teníamos que meter en vereda, es decir, *obligar* a pasar por una cuarentena *voluntaria* (valga la contradicción) al miembro más vitalista de la familia. Nosotros que, en palabras del patriarca y futuro rehén, carecíamos de valor.

Y puede que mamá, como los demás, no tuviera valor, pero si algo le sobraba era obstinación. Obstinación y miedo.

**Francisco Rodríguez Criado**

## FICHA DE TRABAJO

---

Responder las preguntas sobre la base del texto leído anteriormente:

### Nivel de comprensión literal

1. ¿Qué significa “espicharla”?
2. ¿De dónde procede el virus?
3. ¿Cómo había sido el abuelo en su juventud?
4. ¿Cuál era el mejor medio de prevención ante el virus?

### Nivel de comprensión inferencial

5. La expresión: “en el ocaso de su vida”, significa:
  - a) Mejor momento de la vida.
  - b) Iniciar un nuevo periodo o etapa.
  - c) Etapa de la ancianidad o vejez.
  - d) Culminar el día o atardecer.
6. ¿Cuál es la idea principal del texto?
  - a) Que el abuelo no quería a su familia.
  - b) Dejar que los abuelitos digan lo que quieran.
  - c) Que se veía complicado que el abuelo entienda la cuarentena.
  - d) La buena vida del abuelo en tiempo de cuarentena.
7. ¿A qué hace mención la palabra “vomitar” en el texto?
  - a) Gritarle a alguien porque no lo quieren.
  - b) Palabras o expresiones que surgen ante la molestia de algo.
  - c) Arrojar o expulsar del cuerpo los alimentos después de comer.
  - d) Contar alguna historia.
8. ¿Con cuál de los siguientes enunciados no guarda relación el título del texto?
  - a) La cuarentena voluntaria, es una medida de prevención ante el coronavirus.
  - b) Se debe dejar de lado a las personas mayores.
  - c) Se debe proteger a las personas de la tercera edad, ya que son más vulnerables.
  - d) Los ancianos suelen tener mucha energía a pesar de su edad.

### Nivel de comprensión crítica

9. El término “histeria colectiva”, será algo bueno o algo malo. Justifica tu respuesta.
10. ¿Por qué crees que los ancianos son muy obstinados?

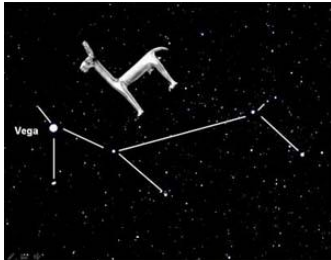
### 1. Información general

- 1.1 Denominación : Identificamos información explícita en el texto “El mito de Yacana”
- 1.2 Área curricular : Comunicación
- 1.3 Objetivo : Identificar información explícita en un texto
- 1.4 Enf. Transversal : Inclusivo o de atención a la diversidad
- 1.5 Docente : Marbyn Javier Moscol Ruiz
- 1.6 Fecha : 08 de abril de 2020

### 2. Competencia y capacidades

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos en lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito.</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto</li> </ul>

### 3. Secuencia didáctica

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Damos inicio a nuestra sesión saludando a nuestros estudiantes y recordando las normas para el correcto desarrollo de la clase (audio de WhatsApp).</li> <li>- El docente presenta una situación comunicativa mostrando una imagen en la que se observa una llama en forma de constelación y, a los estudiantes se realiza las siguientes interrogantes: - ¿Qué animal piensan que es? - ¿Por qué se presenta así a la llama? - ¿De qué creen que tratará la lectura?</li> </ul>  <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes participan teniendo en cuenta su conocimiento previo y el docente estará atento a las respuestas para ayudarlos. Todo esto a través del WhatsApp mediante audios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagen</li> <li>- Celular</li> <li>- Ficha de lectura</li> <li>- Cuaderno</li> <li>- Hojas</li> <li>- Lapicero</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Localiza ideas principales y secundarias a través de datos específicos y algunos detalles en el mito de Yacana.</li> <li>- Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, y la información que aportan las</li> </ul>

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se le envía a cada estudiante una copia del texto “El mito de Yacana”, a su WhatsApp.</li> <li>- A través de un audio se les brinda las indicaciones a los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formen grupos de 4 estudiantes y armen su video llamada.</li> <li>• Se les pide que observen el título si está claramente identificado en la parte superior, centrado y con letras mayúsculas.</li> <li>• Luego realizan una lectura rápida de arriba hacia abajo y de izquierda a la derecha, identificando si hay imágenes, o cosas que le ayuden a deducir de que tratara la lectura.</li> <li>• Los estudiantes después reflexionaran y responden a las interrogantes, ¿para qué voy a leer? ¿De qué crees que tratará el texto? ¿Qué se de este texto? ¿Por qué se habrá escrito este texto?</li> <li>• Los estudiantes participan (uno por grupo) teniendo en cuenta su conocimiento previo y el docente estará atento a las respuestas para ayudarlos.</li> </ul> </li> <li>- Se les brinda nuevas indicaciones a los estudiantes para las actividades que siguen: <ul style="list-style-type: none"> <li>• El estudiante leerá la lectura de manera silenciosa y personal en un tiempo prudente.</li> <li>• Luego realizan la lectura en voz alta en forma ordenada según designe el docente al lector, todo esto a través de audios vía WhatsApp.</li> <li>• Identifican el argumento de la lectura, el contexto, los personajes, la época, las acciones o situaciones específicas de la lectura.</li> </ul> </li> <li>- Se les invita a desarrollar las actividades de la ficha de trabajo, enviando después sus evidencias de su trabajo.</li> </ul>		ilustraciones en la lectura el mito de Yacana.
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente brinda conclusiones en base al tema estudiado, así mismo hace referencia al propósito de la sesión y de las actividades que han desarrollado</li> </ul>		

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	realizando las siguientes preguntas de METACOGNICIÓN: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué aprendimos hoy?</li> <li>• ¿Cómo lo aprendimos?</li> <li>• ¿Para qué nos ha servido?</li> </ul>		



-----  
**María Lourdes Farfán Le**

**Coordinadora de Letras – Docente de Comunicación**

**DNI: 02866163**

## **EL MITO DE YACANA**

Cuentan en Huarochirí que en las noches oscuras aparece la constelación que llamamos Yacana, que es el Camac de las llamas, o sea su fuerza vital, el alma que la hace vivir. Yacana camina por un gran río (la vía láctea). En su recorrido se pone cada vez más negra. Tiene dos ojos brillantes y un cuello muy largo.

Se cuenta que Yacana acostumbraba beber agua de cualquier manantial, y si se posaba encima de alguien, le transmitía mucha suerte. Mientras este hombre se encontraba aplastado por la enorme cantidad de lana de Yacana, otros hombres le arrancaban la fibra. Todo esto ocurría siempre de noche.

Al amanecer del día siguiente se veía la lana que habían arrancado la noche anterior. Esta era de color azul, blanca, negra, parda, las había de toda clase, todas mezcladas. Si el hombre afortunado no tenía llamas, rápidamente compraba algunas y luego adoraba la lana de la Yacana en el lugar donde la había encontrado. tenía que comprar una llama hembra y otra llama macho, y solo a partir de esta pareja podía llegar a tener dos mil o tres mil llamas. Este era el regalo que la Yacana confería a los hombres y mujeres que tenían la suerte de encontrarse debajo de ella. Se cuenta que, en tiempos muy antiguos, esto les ocurrió a muchas personas en muchos lugares.

A la media noche y sin que nadie lo sepa, la Yacana veía toda el agua del mar, porque si no lo hacía, el mar inundaría el mundo entero.

Junto a la constelación de la Yacana, existen otras constelaciones como el Yutu (la perdiz) que es una constelación pequeña que aparece antes de la Yacana. Según cuenta la tradición, la Yacana tiene un hijo que cuando mama, hace que la Yacana se despierte. También hay tres estrellas que caminan juntas y van en línea recta; estas les han puesto los nombres de Kuntur (cóndor), Sulyuntuy (gallinazo) y Huaman (halcón). Todos acompañan a la Yacana.

La tradición cuenta que cuando los ojos de la Yacana, que son dos estrellas, aparecen más brillantes que antes, ese año será bueno para el cultivo. Si en cambio aparecen poco brillantes, ese será un mal año, con mucho sufrimiento.

Adaptado de Lizardo Tavera

## FICHA DE TRABAJO

### NIVEL LITERAL

1. ¿Quién es el personaje principal?
2. ¿Qué relación hay entre la Yacana y la llama?
3. ¿Qué le transmitía al hombre cuando la Yacana se posaba sobre él?
4. ¿Cuál es el regalo que la Yacana confería a hombres u mujeres que se encontraban debajo de ella?
5. ¿Por qué la Yacana debía beber toda el agua del mar a media noche?
6. ¿Qué otras constelaciones se mencionan en el relato?

### NIVEL INFERENCIAL

7. Según el mito, lo que hace vivir a la llama es:
  - a. La Yacana
  - b. La constelación
  - c. La vía láctea
  - d. El Yutu
8. ¿Qué enunciado no corresponde al mito?
  - a. La Yacana es una constelación
  - b. Todo hombre se sentía afortunado si la Yacana se posaba sobre él.
  - c. La Yacana tiene un hijo que la despierta cuando llora.
  - d. Si los ojos de la Yacana brillan poco se tendrá un año pésimo.
9. Según el mito, para los hombres de Huarochirí la llama es un animal que:
  - a. Le da mucha lana.
  - b. Le da mucha suerte.
  - c. Es propio de la región de Huarochirí.
  - d. Esta distante de lo sagrado.

### NIVEL CRÍTICO

10. ¿Qué piensas sobre la creencia de nuestros antepasados, en especial del relato leído?




### 1. Información general


- 1.1 Denominación : Identificamos el tema y subtema en el texto: “Una breve historia familia”.
- 1.2 Área curricular : Comunicación
- 1.3 Objetivo : Aprender a identificar el tema y subtemas.
- 1.4 Enf. Transversal : Orientación al bien común
- 1.5 Docente : Marbyn Javier Moscol Ruiz
- 1.6 Fecha : 13 de abril de 2020

### 2. Competencia y capacidades

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos en lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infiere e interpreta información del texto</li> <li>• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.</li> </ul>
Se comunica oralmente en su lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecua, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada</li> </ul>

### 3. Secuencia didáctica

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El docente saluda a los estudiantes a través de un audio enviado por Whats App, dentro del cual también les brinda orientaciones del trabajo a realizar el día de hoy y se precisa el propósito de la sesión: Aprender a identificar el tema y subtemas.</li> <li>➤ A continuación, el docente muestra (envía) 3 imágenes</li> </ul> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imágenes</li> <li>- Video</li> <li>- Hojas</li> <li>- Cuaderno</li> <li>- Celular</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adecua el texto oral a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y algunas características del texto narrativo.</li> </ul>

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	 <p>Luego a través de un audio pregunta: ¿Qué observan en las imágenes?, ¿Guardaran alguna relación o algo en común?, ¿Qué idea te sugiere cada imagen?, se les brinda un tiempo prudente para responder y emitir su audio.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Localiza el tema y subtema en un texto narrativo de estructura compleja y vocabulario variado.</li> </ul>
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los invitamos a visualizar el siguiente video titulado “La felicidad” a través del link o enlace <a href="https://www.youtube.com/watch?v=PDC33XX1fJY">https://www.youtube.com/watch?v=PDC33XX1fJY</a></li> <li>➤ Luego les pide que dé a 4 estudiantes armen sus grupos de video llamada por WhatsApp para responder las siguientes preguntas: ¿de qué trata el texto?, ¿qué nos está dando a conocer?, ¿para qué?, ¿Por qué será importante la felicidad en las personas?</li> <li>➤ El docente recuerda que han respondido preguntas para comprender el texto, han puesto en común sus respuestas y han reconocido el tema, pero que, para cumplir con el propósito planteado, deben reconocer los subtemas del texto. Entonces el docente pregunta: ¿Qué serán los subtemas?, ¿cómo reconocemos los subtemas de este texto? Esto a través de un audio.</li> <li>➤ Luego se les brinda la siguiente información por medio de una imagen o fotografía.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b><u>PASOS PARA IDENTIFICAR TEMA Y SUBTEMAS</u></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Anticipar la lectura del texto preguntándonos de que tratará el texto a partir del título, imágenes o palabras clave.</li> </ol>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opina sobre el tema y las ideas de un texto con estructura compleja.</li> </ul>

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Leer el texto para comprenderlo, reparando en las palabras que no entiendo, deduciendo su significado por el contexto o utilizando el diccionario o glosario que acompaña al texto.</li> <li>3. Identificar el tema con la pregunta: ¿De qué trata el texto?</li> <li>4. Identificar cuántos párrafos tiene el texto.</li> <li>5. Identificar los subtemas del texto con la pregunta: ¿qué nos dice cada párrafo del tema del texto?</li> <li>6. Organizar el tema y subtema del texto en un esquema.</li> </ol> <p>➤ Se les envía la lectura titulada “Una breve historia familiar”, la leen y en base a ella responden a las preguntas de la ficha de trabajo en su cuaderno. Enviando luego fotos de su trabajo.</p>		
Cierre	<p>Se cierra la sesión con las preguntas de METACOGNICION:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué aprendimos hoy?</li> <li>▪ ¿Cómo lo aprendimos?</li> <li>▪ ¿Para qué nos ha servido?</li> <li>▪ ¿Qué podemos mejorar la próxima vez que hagamos una actividad similar?</li> </ul>		



-----  
**María Lourdes Farfán Le**

**Coordinadora de Letras – Docente de Comunicación**

**DNI: 02866163**

## UNA BREVE HISTORIA FAMILIAR

Soy Mañuco, el mayor de tres hermanos. Siempre juego con mi hermano Cristian, mi engreído y ayudo en sus tareas a Silvia.

Mi mamá Cemira, trabaja en la casa, preparando rosquitas y ñutos para vender. Mi papá Jacinto, es profesor del colegio “San Juan Bautista” de Shapaja.

Mis papás han construido nuestra casa con ayuda de otros comuneros.

Mis hermanos y yo también hemos ayudado al señor Mashico cuando preparaba el techo con la Shapaja.

A mí me gusta mi familia. A veces mi papá y mi mamá se molestan conmigo y me riñen por algunas de mis travesuras y faltas de responsabilidad, pero yo sé que todo lo que hacen es para que sea una mejor persona. Cuando tengo problemas se los cuento y ellos me aconsejan, son mis mejores amigos.

Todos los fines de semana voy con mi familia a la chacra. Los sábados, muy temprano, alistamos las cosas y cruzamos con la canoa a la otra orilla del río Huallaga, allí queda nuestra chacra.

Un fin de semana pasamos un gran susto en el río. Estábamos en la canoa y habíamos llevado a mi cachorro Rambo que es muy travieso.

Rambo se puso a jugar en la canoa y se cayó al río. Intenté agarrarlo, pero yo también me caí de la canoa... y no sabía nadar, mi papá, rápidamente, se quitó las botas, se tiró al agua y me salvó. También, salvamos a Rambo, a quien logré coger de la pata de atrás. Después de este susto, seguimos hasta que llegamos a nuestra chacra.

Soledad Haman Mazuré

## FICHA DE TRABAJO

### NIVEL LITERAL.

1. ¿Quién cuenta este relato?
2. ¿A quiénes considera Mañuco como sus mejores amigos?
3. Nombra las ocupaciones de los protagonistas.
4. ¿Qué acostumbraba hacer todos los fines de semana Mañuco y su familia?

### NIVEL INFERENCIAL

5. Cuando Mañuco es reñido por sus padres, él considera que ellos lo hacen porque ...
  - a. quieren que sea una mejor persona.
  - b. no lo comprenden.
  - c. no perdonan las travesuras ni las irresponsabilidades.
  - d. son sus mejores amigos.
6. Mañuco y su familia cruzaban todos los fines de semana el río Huallaga pues:
  - a. al otro lado de la orilla de dicho río estaba su casa.
  - b. gustaban de pasear al otro lado del río.
  - c. debían hacerlo para dirigirse a otro lugar.
  - d. cruzando dicho río se hallaba su chacra.
7. ¿Qué dificultad tuvo Mañuco cuando cayó al río Huallaga?
  - a. Verse ayudado por su padre.
  - b. No poder salvar a su perro Rambo.
  - c. No saber nadar.
  - d. No poder sujetarse de la canoa.
8. Relaciona las columnas y escribe entre los paréntesis la letra que corresponda.

a. Shapaja	( ) Embarcación utilizada para navegar.
b. Canoa	( ) Expresar molestia hacia alguien.
c. Reñir	( ) Cierta vegetación utilizada en la construcción de vivienda en la Selva.

### NIVEL CRÍTICO

9. A tu parecer, ¿en qué situación del relato se aprecia mejor la unión familiar de esta familia? ¿Por qué?

### 1. Información general


- 1.1 Denominación : Reconocemos la idea principal en el texto ¿Dónde está el abuelo?
- 1.2 Área curricular : Comunicación
- 1.3 Objetivo : Identificar la idea principal en un texto
- 1.4 Enf. Transversal : Orientación hacia el bien común
- 1.5 Docente : Marbyn Javier Moscol Ruiz
- 1.6 Fecha : 15 de abril de 2020

### 2. Competencia y capacidades

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos en lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito.</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto</li> </ul>

### 3. Secuencia didáctica

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Damos la bienvenida a los estudiantes y junto con ellos, planteamos las normas de convivencia para el desarrollo de la sesión. (audio del docente por WhatsApp)</li> <li>➤ Los estudiantes observan la imagen de un ancianito, que se les enviará a su WhatsApp, y a través de la técnica de la lluvia de ideas, se recoge todo lo que los estudiantes saben de la ancianidad: cómo se sentirían si estuvieran en esta etapa, qué características tiene el personaje de la imagen, de qué manera se le puede ayudar. Todo esto se realizará a través de audios de WhatsApp.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Celular</li> <li>- Imágenes</li> <li>- Texto</li> <li>- Colores</li> <li>- Regla</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Localiza información relevante en un texto narrativo de estructura compleja y vocabulario variado.</li> <li>- Reconoce la estructura externa y las características</li> </ul>

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	 <p>➤ Luego de ello el docente plantea el propósito de la sesión de hoy: aprender a realizar el subrayado para localizar las ideas principales.</p>		<p>as del texto narrativo.</p> <p>- Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo con el texto y su propósito lector (subrayado)</p>
Desarrollo	<p>➤ El docente inicia modelando la lectura, leyendo unos párrafos (1 y 3) por medio del WhatsApp.</p> <p>➤ A partir de los párrafos leídos se formulan a los estudiantes las siguientes preguntas: ¿Qué sabíamos de la ancianidad? ¿Qué serán la sopa seca y la carapulca según el texto? ¿Qué tipo de texto hemos leído? (Instructivo, Narrativo, Informativo) ¿Por qué?, responden a través de audios.</p> <p>➤ El docente precisa el propósito de un texto narrativo que es contar o narrar historias sobre un tema, en este caso la historia de un abuelito y lo que hacen en esta etapa. Además, se ofrece unas imágenes del concepto y estructura del texto narrativo.</p> <div data-bbox="523 1420 954 1720" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center; border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">TEXTOS NARRATIVOS</p> <p style="font-size: small; margin-top: 5px;">Un texto narrativo cuenta de manera ordenada lo que le ocurre a un personaje o a varios de ellos. Las historias ocurren en lugares que pueden ser reales o imaginarios.</p> <p style="font-weight: bold; font-size: small; margin-top: 5px;">Estructura del texto Narrativo</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center; width: 20%;">Inicio</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center; width: 20%;">Nudo</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center; width: 20%;">Desenlace</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 5px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; font-size: x-small; width: 30%;">Se presenta el origen de los hechos y los personajes que participarán</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; font-size: x-small; width: 30%;">Se desarrolla la historia en una secuencia ordenada de acontecimientos.</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; font-size: x-small; width: 30%;">Presenta el resultado final de los hechos y la situación final de los personajes.</div> </div> </div>		

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	<div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-bottom: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%; background-color: #e0f0ff;">SITUACIÓN INICIAL</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%; background-color: #e0f0ff;">DESARROLLO</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%; background-color: #e0f0ff;">DESENLACE</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-bottom: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%; background-color: #ffe0e0;">Se trata del punto de partida en el que se presentan los personajes y se realiza una breve descripción del espacio y el tiempo. Predominan la descripción sobre la narración: detalles y rasgos sobre personajes, lugares o el marco temporal.</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%; background-color: #ffe0e0;">Recoge el conjunto de acciones derivadas de la situación planteada. Es la parte más compleja de la narración en la que tienen lugar las distintas secuencias narrativas: una sucesión de escenas orientadas al desenlace final. Predomina la narración, pero también se puede intercalar un breve diálogo como prueba del comportamiento de los personajes, y para dotar al texto de mayor verosimilitud.</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%; background-color: #ffe0e0;">Es una de las partes más importante, pues debe existir una correlación lógica entre los hechos precedentes y el final o solución que desencadenan. En el caso del cuento, a pesar de su brevedad, el final debe estar bien elaborado y funcionar como cierre de la narración.</div> </div> <p>➤ Los estudiantes leen el texto y mientras lo hacen van identificando y subrayando con colores la estructura del texto narrativo.</p> <p>➤ Luego el docente plantea la siguiente pregunta: ¿De qué trata el texto leído? (De la vida de un abuelito). Se precisa que la respuesta a esta pregunta nos está dando lugar al <b>TEMA</b> del texto. Es decir, el <b>tema es el asunto del texto</b>.</p> <p>➤ El docente envía una imagen de ¿Cómo identificar la idea central o principal de un texto?</p> <p><b>¿Cómo determinar la idea central de un texto?</b></p> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 10px;"> <div style="width: 45%; border: 1px solid black; padding: 5px; background-color: #ffe0e0;"> <p>Para determinar el tema central, debemos preguntar ¿De qué nos habla el texto? Veamos un ejemplo:</p> <p>De qué nos habla el texto? Concepto de cartografía = TEMA</p> <p>¿Qué se dice sobre el tema?</p> <p>La cartografía es la ciencia que representa la Tierra a través de mapas.</p> </div> <div style="width: 45%; border: 1px solid black; padding: 5px; background-color: #ffe0e0;"> <p>La cartografía es la ciencia que tiene por objeto la representación, a una escala determinada, de la superficie de la Tierra, es decir, la elaboración de mapas.</p> <p>Para reconocer la idea principal es útil la pregunta ¿qué se dice respecto de tema?</p> <p>Veamos un ejemplo:</p> <p style="text-align: center;"><b>IDEA PRINCIPAL</b></p> </div> </div> <p>➤ A continuación, los estudiantes comparten sus concepciones sobre la idea principal: ¿qué es la idea principal? ¿Para qué nos servirá identificar la idea principal de un texto?, envían sus audios.</p> <p>➤ Al final se le pide que desarrollen las actividades de la ficha de trabajo y envíen sus fotos como evidencias.</p>		
Cierre	<p>➤ El docente brinda conclusiones acerca del tema estudiado así</p>		



Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	<p>mismo hace referencia al propósito de la sesión y de las actividades que han desarrollado realizando las siguientes preguntas de METACOGNICIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué aprendimos hoy?</li> <li>• ¿Cómo lo aprendimos?</li> <li>• ¿Para qué nos servirá lo aprendido?</li> </ul>		



-----  
**María Lourdes Farfán Le**

**Coordinadora de Letras – Docente de Comunicación**

**DNI: 02866163**

## ¿DÓNDE ESTÁ EL ABUELO?



La música llegaba hasta nuestros oídos. Paso a paso el abuelo y yo caminábamos por la calzada. Hacía rato que habíamos salido de casa rumbo a la plaza. El abuelo, con su andar pausado, caminaba apoyado en su viejo bastón, mientras me contaba historias de nuestros antepasados congos y mandingas que vinieron a este continente.

Al llegar a la plaza, el abuelo se sentó en una banca a observar el festejo que con gran entusiasmo bailaban los jóvenes de nuestro barrio.

Dejé a mi abuelo y decidí ir en busca de mi mamá. Ella había salido temprano para preparar con las señoras del barrio la carapulca y sopa seca, platos que no podían faltar en la fiesta del recojo de la uva en el hermoso valle de Chíncha, en el departamento de Ica.

Conversé con mi madre brevemente y decidí regresar a la plaza. Cuál sería mi sorpresa cuando llegué a buscar a mi abuelo, ¡no lo encontré!

Empecé a caminar mirando a todos lados, lo buscaba entre la gente, ¿Dónde estaría? De pronto, lo vi en el centro de la plaza con el conjunto de músicos, tocando con entusiasmo el violín, acompañado por el toque del cajón, la cajita y la quijada de burro. Al verme, dijo: ¡Pedro, ven a zapatear con nosotros!

En mi familia, somos músicos y bailamos el zapateo por tradición, siempre participamos de las fiestas y celebraciones del pueblo. Nos ponemos de acuerdo para cocinar, ir a cosechar la uva, pañar el algodón y por supuesto, participar en las fiestas de nuestra ciudad. A veces, el abuelo me llama la atención por mis travesuras, pero siempre terminamos conversando en familia, mi madre, mi abuelo y yo.

Sheridan Blossiers  
Evangelina Valentín  
Jorge Contreras

## Ficha de trabajo

### NIVEL LITERAL

1. ¿En qué lugar suceden o transcurren los hechos?
2. ¿Qué lugar iban a conocer el abuelo y su nieto?
3. Cuándo iban a la plaza ¿qué le contaba el abuelo a su nieto?
4. El abuelo tenía un estilo peculiar de caminar ¿Cómo era?
5. ¿Qué grupos étnicos son nombrados en la historia?
6. Cuando estaba en la banca ¿Qué observaba el abuelo?
7. ¿Qué preparaba la hija del abuelo con sus amigas del barrio?
8. ¿Qué encontraron tocando al abuelo en la plaza?

### NIVEL INFERENCIAL

9. ¿Por qué contaba el abuelo historias de antepasados a su nieto?
  - a. Le agradaba contar historias.
  - b. Conocía la historia de los inmigrantes.
  - c. Buscaba educar a su nieto.
  - d. Quería entretener a su nieto.
10. ¿Cuándo el niño regreso no encontró al abuelo y se asustó por qué?
  - a. El abuelo muy poco conocía ese sitio.
  - b. Se olvidó dónde estaba.
  - c. Alguien tenía que acompañarlo para que regrese a casa.
  - d. Se fue a otro lado.
11. ¿Por qué el abuelo empezó a tocar el violín?
12. ¿Por qué Pedro sabía zapatear?
  - a. Aprendió en una academia.
  - b. Lo heredó de su familia.
  - c. Sus amigos le ayudaron.
  - d. Participaba en diversos concursos. y

### NIVEL CRÍTICO

13. ¿Será importante que las familias participen en las fiestas tradicionales de los pueblos? Fundamente tu respuesta

### 1. Información general

- 1.1 Denominación : Identificamos el texto base en la leyenda “El médano blanco”  
 1.2 Área curricular : Comunicación  
 1.3 Objetivo : Conocer las características de una leyenda  
 1.4 Enf. Transversal : Ambiental  
 1.5 Docente : Marbyn Javier Moscol Ruiz  
 1.6 Fecha : 20 de abril de 2020

### 2. Competencia y capacidades

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos en lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito.</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto</li> </ul>

### 3. Secuencia didáctica

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El docente saluda a los estudiantes y menciona el título de una leyenda regional: “El médano blanco”.</li> <li>✓ Luego de ello, realiza predicciones o inferencias a través de las siguientes preguntas: ¿Qué significa médano?, ¿Qué significa encantado?, ¿qué se imaginan cuando escuchan la palabra leyenda?, envían sus audios por WhatsApp.</li> <li>✓ El docente recoge los aportes de los estudiantes y luego los comenta y plantea el propósito de la lectura: conocer las características de la leyenda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Celular</li> <li>- Videos</li> <li>- Cuadernos</li> <li>- Lapiceros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explica el conflicto, el modo en que se organizan las acciones y la tensión en la trama de textos narrativos.</li> <li>- Opina sobre el tema, la historia y el lenguaje usado a partir de su experiencia y la relación con otros textos.</li> </ul>
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El docente envía la lectura a los estudiantes a través del WhatsApp. Y brinda algunas indicaciones para su lectura: buscan el significado de las palabras que no conocen, identifican la estructura del texto</li> </ul>		

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados								
	<p>narrativo (inicio, nudo y desenlace).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Luego el docente a través de un video recuerda a los estudiantes la estructura del texto narrativo. Para ello los invita a ingresar al siguiente link  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=gqz9xJ9hvIc">https://www.youtube.com/watch?v=gqz9xJ9hvIc</a> (estructura del texto narrativo).</li> <li>✓ Y con los siguientes videos ayuda a comprender las características de las leyendas  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zW9oKK3J_os">https://www.youtube.com/watch?v=zW9oKK3J_os</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=YgU_R57Q1gE">https://www.youtube.com/watch?v=YgU_R57Q1gE</a></li> <li>✓ Luego a través de un audio les hace recordar y reflexionar al estudiante que en toda narración hay una secuencia de acciones que se dan en un tiempo determinado, estas acciones están relacionadas con las decisiones que realizan los personajes en la historia y de acuerdo a ello podemos establecer el inicio, nudo y desenlace de la historia. A esta secuencia de acciones se le llama progresión narrativa.</li> <li>✓ Los invita a formar grupos de trabajo de 4 integrantes vía WhatsApp para que completen en su cuaderno el siguiente cuadro, y vayan identificando el inicio, el nudo y el desenlace de la leyenda leída:</li> </ul> <table border="1" data-bbox="461 1686 959 1834" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th colspan="2" style="background-color: #cccccc;">Leyenda de "El médano blanco"</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="width: 30%;"><b>INICIO</b></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>NUDO</b></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>DESENLACE</b></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Al final se les indica que deben resolver la ficha de lectura</li> </ul>	Leyenda de "El médano blanco"		<b>INICIO</b>		<b>NUDO</b>		<b>DESENLACE</b>			
Leyenda de "El médano blanco"											
<b>INICIO</b>											
<b>NUDO</b>											
<b>DESENLACE</b>											

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	enviando sus respectivas evidencias.		
Cierre	<p>➤ El docente brinda conclusiones acerca del tema estudiado así mismo hace referencia al propósito de la sesión y de las actividades que han desarrollado realizando las siguientes preguntas de METACOGNICIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué aprendimos hoy?</li> <li>• ¿Cómo lo aprendimos?</li> <li>• ¿Para qué nos servirá lo aprendido?</li> <li>• ¿Qué otras leyendas de mi localidad o región conozco?</li> </ul>		



-----  
**María Lourdes Farfán Le**

**Coordinadora de Letras – Docente de Comunicación**

**DNI: 02866163**

## EL MÉDANO BLANCO

En el distrito de Sechura, en el desierto, a unos veinte kilómetros de la población, se encuentra un inmenso médano, que por la blancura de sus arenas le llaman Médano Blanco.

Este es muy alto, nadie puede subirlo, porque dicen que está "encantado".



Está rodeado de forraje y cuentan los pastores que habitan por allí, que siempre oían tocar un tamborcito pero que nunca llegó a ser descubierto quién lo tocaba. En el centro del médano, hay corales y cosas de oro, por eso la gente quería subir; y apenas habrían subido cinco a seis metros, comenzaban a hundirse; y como tenían miedo, no continuaban.

Se cuenta que dos señores, yendo por esos lugares se perdieron del camino. Cuando se dieron cuenta de que estaban perdidos ya habían caminado bastante; tenían sed y no encontraron dónde tomar agua.

Caminaron más y más, buscando cómo orientarse. De pronto, vieron un río, se alegraron y se dirigieron a él. Cuando llegaron hicieron beber a sus caballos. Ellos llevaban dos depósitos y también los llenaron de agua. Creían que era el río de Batán, que pasa cerca de Sechura; pero como estaban cansados, se quedaron a descansar y se durmieron. Cuando despertaron, cuál sería su sorpresa al ver que el río era un médano; los depósitos que llenaron de agua estaban llenos de arena.

Estaban encantados; este médano era el famoso Médano Blanco, y no sabían cómo llegaron a él.

Dicen que en época de Semana Santa aparecen varios de esos llamados "encantos", cerca del médano; también dicen que aparece un patito; y creen que este fue una persona que por curiosa subió al médano y se quedó encantada. Algunas veces el patito aparece en los ríos, transformado en patito de oro, y cuando encuentra alguna persona buena, sale a hablarle, diciéndole que en tal o cual lugar hay un tesoro reservado para ella.

Mitos, leyendas y cuentos peruanos. Recuperado de <<https://goo.gl/STeTsZ>>

## FICHA DE TRABAJO

### NIVEL LITERAL

1. Coloca V en caso sea verdadero y F en caso sea falso, donde corresponda:

- a. En Sechura se halla ubicado el médano blanco. ( )
- b. Se encuentra rodeado de forraje y a la vez está encantado. ( )
- c. Las buenas personas pueden conversar con el pato del médano. ( )
- d. Los encantos aparecen en semana santa. ( )

2. Porque estará encantado el médano Blanco:

- a. No puede ser subido por nadie.
- b. Se encuentra rodeado por corales.
- c. Está protegido por un pato de oro.
- d. Está lleno de oro.

3. ¿Qué escuchaban tocar siempre los pastores? \_\_\_\_\_

### NIVEL INFERENCIAL

4. ¿Qué significará “está rodeado de forraje”?

- a. Se encuentra cubierto de tierra.
- b. Estar encerrado de hierba.
- c. Está cercada de árboles.
- d. Lo rodean las dunas.

5.Cuál será la finalidad del texto:

- a. Dar a conocer un hecho fantástico.
- b. Contar sobre seres mágicos.
- c. Describir hechos de una historia.
- d. Narrar una historia fantástica.

### NIVEL CRÍTICO

6. ¿Cuándo colocamos comillas, en una palabra, porque las habrá usado el autor?

---

---

7. ¿Cuáles son los elementos fantásticos que aparecen en la historia?

---

---



### 1. Información general


- 1.1 Denominación : La macroestructura en el texto: “Cómo se formó la Vía Láctea”  
 1.2 Área curricular : Comunicación  
 1.3 Objetivo : Diferenciar entre un mito y una leyenda  
 1.4 Enf. Transversal : Búsqueda de la excelencia  
 1.5 Docente : Marbyn Javier Moscol Ruiz  
 1.6 Fecha : 22 de abril de 2020

### 2. Competencia y capacidades

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos en lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito.</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto</li> </ul>

### 3. Secuencia didáctica

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Iniciamos la sesión saludando a los estudiantes y estableciendo las normas para el correcto desarrollo de la sesión.</li> <li>- El docente lee el siguiente mito y les pide que reparen cuál es la pregunta y la respuesta que se presenta en este texto.                      “El rey de los dioses estaba fascinado por la capacidad de la ninfa Eco para mantener una conversación amena. La esposa de este dios no soportó los celos y la hermosa ninfa fue castigada. Su forma de hablar se transformó en repetir involuntariamente los sonidos finales de las últimas palabras que oyera. Eco desapareció en el fondo del bosque. Aún hoy se la puede escuchar por los montes y valles, repitiendo las palabras de las voces ajenas”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Celular</li> <li>- Cuaderno</li> <li>- Lapicero</li> <li>- Imágenes</li> <li>- Ficha de trabajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpreta el mensaje del texto considerando información relevante y complementaria en el mito de la formación de la vía láctea.</li> <li>- Evalúa el uso del lenguaje, la intención de los recursos textuales y el efecto</li> </ul>

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente, explica que este tipo de textos tienen una particularidad especial que aprenderán en clase hoy. “Vamos a conocer cómo son estos textos que se llaman MITOS”. Todo esto mediante un audio de WhatsApp.</li> </ul>		<p>del texto en el lector a partir de su conocimiento previo del texto.</p>
<p>Desarrollo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se muestra una imagen a todos los estudiantes por medio de su WhatsApp. <ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul> </li> <li>- Luego se les pregunta: ¿qué es lo que observan en la imagen?, ¿saben cómo se formó la vía láctea?, ¿Qué clases de textos explican la creación de las cosas?</li> <li>- Se les invita a través de sus audios a poder responder a las interrogantes planteadas.</li> <li>- El docente explica que son las macroestructuras dentro de los textos a través de un audio.</li> <li>- El docente muestra por el WhatsApp unas imágenes acerca de la definición y de las características de los mitos. <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Características del mito</b></li> <li>1.- Trata de explicar la realidad.</li> <li>2.- Son relatos fantásticos.</li> <li>3.- Surge de la " invención" y la imaginación del hombre primitivo.</li> <li>4.- Relatan siempre hechos muy antiguos desde los inicios de la vida de un pueblo.</li> <li>5.- Los protagonistas son seres sagrados o dioses.</li> </ul> </li> <li>- Se les invita a formar grupos de video llamadas (4 integrantes) para leer la información, y luego respondan a las preguntas ¿Qué diferencia encuentran entre una leyenda y un mito?, ¿Qué mitos conocen de su localidad?, ¿Cuál</li> </ul>		

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados												
	<p>será la estructura del mito?, enviando sus respuestas a través de audios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente vuelve a mostrar una imagen donde se señalan las características del mito y de la leyenda.</li> </ul> <table border="1" data-bbox="512 551 927 730"> <thead> <tr> <th data-bbox="512 551 719 573">MITO</th> <th data-bbox="719 551 927 573">LEYENDA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="512 573 719 618">El mito es un relato que trata de explicar el origen del mundo.</td> <td data-bbox="719 573 927 618">La leyenda el origen de algún elemento de la naturaleza: planta, animal, etc.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="512 618 719 651">El mito es un relato con pretensiones históricas.</td> <td data-bbox="719 618 927 651">La leyenda no se ubica en un momento preciso.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="512 651 719 674">El mito tiene dioses.</td> <td data-bbox="719 651 927 674">La leyenda personas humanas.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="512 674 719 696">El mito tiene seres fantásticos fabulosos como el minotauro.</td> <td data-bbox="719 674 927 696">La leyenda personas.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="512 696 719 730">El mito no siempre tiene algún elemento real.</td> <td data-bbox="719 696 927 730">La leyenda si...por ejemplo el maíz.</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se les envía un texto titulado: Como se formó la vía láctea. Se les pide que lo lean para poder luego responder a la ficha de trabajo, y así poder enviar sus respuestas.</li> </ul>	MITO	LEYENDA	El mito es un relato que trata de explicar el origen del mundo.	La leyenda el origen de algún elemento de la naturaleza: planta, animal, etc.	El mito es un relato con pretensiones históricas.	La leyenda no se ubica en un momento preciso.	El mito tiene dioses.	La leyenda personas humanas.	El mito tiene seres fantásticos fabulosos como el minotauro.	La leyenda personas.	El mito no siempre tiene algún elemento real.	La leyenda si...por ejemplo el maíz.		
MITO	LEYENDA														
El mito es un relato que trata de explicar el origen del mundo.	La leyenda el origen de algún elemento de la naturaleza: planta, animal, etc.														
El mito es un relato con pretensiones históricas.	La leyenda no se ubica en un momento preciso.														
El mito tiene dioses.	La leyenda personas humanas.														
El mito tiene seres fantásticos fabulosos como el minotauro.	La leyenda personas.														
El mito no siempre tiene algún elemento real.	La leyenda si...por ejemplo el maíz.														
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El docente brinda conclusiones acerca del tema estudiado así mismo hace referencia al propósito de la sesión y de las actividades que han desarrollado realizando las siguientes preguntas de METACOGNICIÓN: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué aprendimos hoy?</li> <li>• ¿Cómo lo aprendimos?</li> <li>• ¿Para qué nos servirá lo aprendido?</li> </ul> </li> </ul>														



-----  
**María Lourdes Farfán Le**

**Coordinadora de Letras – Docente de Comunicación**

**DNI: 02866163**

## COMO SE FORMÓ LA VÍA LÁCTEA

Se cree que fue Hera, la esposa de Zeus (el dios de dioses), la que dio origen a la Vía Láctea, nuestra galaxia.

El dios Zeus siempre muy aventurero y amoroso con otras divinidades y con mortales. Una de sus conquistas engañosas fue Alcmena, hija del rey Electrión de Micenas y esposa de Anfitríon. Zeus aprovechando que su esposo estaba ausente tomó su forma y se unió a Alcmena.

Cuando Anfitríon regresó, también pasó la noche con ella y de esa forma, Alcmena quedó embarazada de ambos. De su unión con Zeus nació Heracles, y de Anfitríon, Ificles. Incluso antes de nacer, el poderoso dios se sentía orgulloso de su hijo y hasta lo consideró su favorito, lo que despertó una gran ira y recelo en su esposa Hera, quien, lógicamente, no soportaba que otra mujer (una simple mortal) fuera a dar a luz a un hijo de su esposo.

**Hera** quiso complicar el nacimiento de **Heracles**, quien permaneció diez meses en el vientre de su madre. Cuando Heracles era aún un bebé, la enfurecida diosa le envió dos terribles serpientes para asesinarlo mientras dormía en su cuna, pero el niño, al ser un semidios, estranguló una serpiente con cada mano gracias a su fuerza sobrenatural. Aun así, Heracles era mortal y sólo lograría la inmortalidad si mamaba del seno de Hera, lo cual era prácticamente imposible.

Versiones sobre el origen de la Vía Láctea.

1. El dios Hermes, mensajero de los dioses, llevó al niño a donde Hera mientras ella dormía y lo puso en su pecho para que se amamantara de su leche divina, pero al despertar y descubrir a Heracles, la diosa lo retiró bruscamente y la leche siguió manando, esparciéndose por el universo y dando origen así a la **Vía Láctea**.
2. La segunda versión cuenta que Hera y Atenea paseaban por el campo cuando vieron a un hermoso niño que descansaba sobre la fresca hierba. Enternecida, Atenea convenció a Hera de que lo amamantara y ésta accedió, si saber que se trataba de Heracles. El niño chupó la leche con tanta fuerza que hirió a la diosa y esta lo apartó vigorosamente, mientras la leche siguió fluyendo hasta formar la Vía Láctea.

## FICHA DE TRABAJO

### NIVEL LITERAL

1. ¿Quién fue la encargada de dar origen a la Vía Láctea?  
a. Aquiles.   b. Anfitrión.   c. Hera.   d. Hades.
2. ¿Quién fue el encargado de llevar al niño para que bebiera la leche divina?  
a. Hermes.   b. Alcmena.   c. Antrión.   d. Ificles.
3. ¿cómo se llamó el esposo de Alcmena?  
a. Heracles   b. Zeus   c. Anfitrión   d. Ificles

### NIVEL INFERENCIAL

4. ¿Qué significará la expresión "la leche siguió manando"?  
a. se desperdiciaba la leche.  
b. salía mucha leche.  
c. era una leche hirviente.  
d. siguió bebiendo la leche.
5. ¿Con que propósito fue elaborado este texto?  
a. Contar como surgió la Vía Láctea.  
b. Contar la historia de Hércules.  
c. Demostrar la mala vida de Zeus.  
d. Conocer la inmortalidad de Hércules.

### NIVEL CRÍTICO

6. ¿Por qué crees que es importante seguir leyendo y conociendo acerca de los mitos?

---

---

7. ¿Cuál de las dos historias es más creíble para ti? ¿Por qué?

---

---


### 1. Información general

- 1.1 Denominación : La microestructura en la fábula: “Los dos amigos y el oso”  
 1.2 Área curricular : Comunicación  
 1.3 Objetivo : Conocer las características de una fábula  
 1.4 Enf. Transversal : Orientación hacia el bien común  
 1.5 Docente : Marbyn Javier Moscol Ruiz  
 1.6 Fecha : 27 de abril de 2020

### 2. Competencia y capacidades

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos en lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito.</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto</li> </ul>

### 3. Secuencia didáctica

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se da la bienvenida a los estudiantes y se les recuerda las normas para el correcto desarrollo de la sesión.</li> <li>➤ El docente les presenta dos imágenes para que puedan deducir de que tratará el texto a leer.</li> </ul>  <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El docente les realiza preguntas sobre las imágenes ¿De que tratará el texto que vamos a leer? ¿Alguna imagen nos da indicio de lo que leeremos? ¿Qué creen que podemos hacer para darnos cuenta? ¿Ustedes han oído hablar de la fábula los dos amigos y el oso?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Celular</li> <li>- Imágenes</li> <li>- Cuaderno</li> <li>- Ficha de trabajo</li> <li>- Lapiceros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deduce elementos implícitos de personajes, animales, sitios, determinando el concepto de palabras y frases según el contexto, así como de expresiones con sentido figurado (refranes, comparaciones, etc.).</li> <li>- Establece relaciones</li> </ul>

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados													
	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Escuchan el propósito de la sesión: “Hoy leerán una fábula y aprenderán a deducir cualidades o defectos de los personajes de un texto”.</li> </ul>		lógicas de intensión – finalidad y tema y subtema, a partir de información relevante explícita e implícita.													
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El docente presenta el siguiente cuadro “Técnica de las predicciones” a través de un documento que les enviara por WhatsApp a los estudiantes. Para que puedan analizar mejor el texto.</li> </ul> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%;">ESTRUCTURA DEL TEXTO</th> <th style="width: 50%;">PREGUNTAS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><b>Referidas al escenario</b></td> <td>¿Dónde ocurrirá la historia? ¿En qué época?</td> </tr> <tr> <td><b>Referida a los personajes</b></td> <td>¿cómo son los personajes?</td> </tr> <tr> <td><b>Referidas al problema</b></td> <td>¿de qué trata la historia? ¿Qué problema enfrentarán los personajes?</td> </tr> <tr> <td><b>Referidas a la acción</b></td> <td>¿Qué hechos importantes ocurrirán?</td> </tr> <tr> <td><b>Referidas a la resolución</b></td> <td>¿Cómo se resolverá o se resolvieron los problemas?</td> </tr> <tr> <td><b>Referidas al tema</b></td> <td>¿Qué intentará comunicarnos esta historia? ¿Qué lecciones podrán extraerse?</td> </tr> </tbody> </table>	ESTRUCTURA DEL TEXTO		PREGUNTAS	<b>Referidas al escenario</b>	¿Dónde ocurrirá la historia? ¿En qué época?	<b>Referida a los personajes</b>	¿cómo son los personajes?	<b>Referidas al problema</b>	¿de qué trata la historia? ¿Qué problema enfrentarán los personajes?	<b>Referidas a la acción</b>	¿Qué hechos importantes ocurrirán?	<b>Referidas a la resolución</b>	¿Cómo se resolverá o se resolvieron los problemas?	<b>Referidas al tema</b>	¿Qué intentará comunicarnos esta historia? ¿Qué lecciones podrán extraerse?
	ESTRUCTURA DEL TEXTO	PREGUNTAS														
	<b>Referidas al escenario</b>	¿Dónde ocurrirá la historia? ¿En qué época?														
	<b>Referida a los personajes</b>	¿cómo son los personajes?														
	<b>Referidas al problema</b>	¿de qué trata la historia? ¿Qué problema enfrentarán los personajes?														
	<b>Referidas a la acción</b>	¿Qué hechos importantes ocurrirán?														
	<b>Referidas a la resolución</b>	¿Cómo se resolverá o se resolvieron los problemas?														
	<b>Referidas al tema</b>	¿Qué intentará comunicarnos esta historia? ¿Qué lecciones podrán extraerse?														
		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se les invita a leer la fábula titulada “Los dos amigos y el oso”, para ello el documento deberá ser enviado por el docente vía celular.</li> <li>➤ El docente luego de haber trabajado la lectura propicia a que los estudiantes encuentren el mensaje del texto leído a través del siguiente cuadro.</li> </ul>														

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias			Materiales	Desempeños precisados
	¿qué dice el texto	¿qué se puede deducir?	conclusión		
Cierre	<p>➤ Finalmente pegan en su cuaderno la lectura, copian el organizador y el cuadro. Y desarrollan la ficha de trabajo. Enviando sus respectivas evidencias.</p> <p>➤ El docente brinda conclusiones acerca del tema estudiado así mismo hace referencia al propósito de la sesión y de las actividades que han desarrollado realizando las siguientes preguntas de METACOGNICIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué tipo de texto hemos leído?</li> <li>• ¿Qué aprendimos?</li> <li>• ¿Qué fue lo que más te gusto?</li> <li>• ¿Qué resultado más fácil?</li> <li>• ¿Qué te resulto más difícil?</li> </ul> <p>➤ Como actividad de extensión. Los estudiantes elaboran un mapa de los personajes, para analizar a cada personaje. (Un mapa para cada personaje) para ello siguen el modelo propuesto.</p>				



Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados



María Lourdes Farfán Le

Coordinadora de Letras – Docente de Comunicación

DNI: 02866163

## LOS DOS AMIGOS Y EL OSO



Caminaban por un bosque dos amigos, y charlaban tranquilamente, cuando vieron acercarse a lo lejos a **un enorme oso**, y vieron que no llevaba muy buenas intenciones.

Uno de los dos amigos, sin pensar en el otro, no se lo pensó y **se subió al único árbol que había**. El otro hombre, al ver que no tenía más lugares donde esconderse y que el oso ya estaba muy cerca, recordó algo que le dijeron cuando era niño y se tiró al suelo. Se acordó

que alguien le dijo que un animal se aleja de los hombres que parecen muertos, así que se tumbó muy quieto y ni pestañeó.

El oso se acercó a él y le olió. El hombre, a pesar del susto, ni pestañeó. El oso entonces se alejó por donde había venido.

Una vez fuera de peligro, el hombre que estaba escondido en el árbol bajó y se acercó a su amigo, ya que estaba muy intrigado sobre qué le había susurrado al oído.

– Dime, ¿y qué te susurró el oso? – preguntó impaciente.

– Pues me dijo que huyera de los amigos que te abandonan ante el primer problema...

## FICHA DE TRABAJO

### NIVEL LITERAL

1. De acuerdo al texto, completa según corresponda.

Inicio	Nudo	Desenlace
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

2. ¿Quién de los dos amigos no pudo subir al árbol?

---

---

3. ¿Qué hizo el viajero para que el oso no se lo comiera?

---

---

### NIVEL INFERENCIAL

4. Ordena la secuencia de hechos, colocando los números (1 al 4) donde corresponda.

- a. Los verdaderos amigos se conocen en situaciones difíciles. ( )
- b. Uno de los amigos se hizo el muerto para librarse del oso. ( )
- c. uno de los amigos exclamo: "¡Te has librado por los pelos!". ( )
- d. Los compañeros se toparon con un enorme oso en el sendero. ( )

5. ¿Cómo entiendes la frase ¡Te has librado por los pelos!?

- a. La astucia para librarse de una situación adversa.
- b. Aduras penas salió del problema.

c. Al hacerse el muerto se libró del oso.

d. No era responsable de sus actos.

6. ¿Qué tema sería el adecuado para el texto?

a. El alejamiento de dos amigos.      c. La verdadera amistad.

b. La traición de un amigo.      d. La astucia del hombrecillo.

7. Según el texto que significará “fauces”

a. Cara      c. Garras

b. Boca      d. Mordidas

### **NIVEL CRÍTICO**

8. ¿Qué opinas de la actitud del hombre que subió al árbol?

---

---

---

9. ¿Por qué crees que el oso le dio ese consejo al amigo que se tiro al suelo?

---

---

---


### 1. Información general




- 1.1 Denominación : El código de superficie en textos instructivos (recetas)  
 1.2 Área curricular : Comunicación  
 1.3 Objetivo : Identifica las características de un texto instructivo  
 1.4 Enf. Transversal : Intercultural  
 1.5 Docente : Marbyn Javier Moscol Ruiz  
 1.6 Fecha : 29 de abril de 2020

### 2. Competencia y capacidades

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos en lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito.</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto</li> </ul>

### 3. Secuencia didáctica

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Inicio	<p>➤ El docente inicia la sesión mostrando unas imágenes conteniendo un manual, unas instrucciones y una receta.</p>  <p>➤ Luego se les plantea las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuándo utilizamos un manual?, ¿para qué será útil una receta?</li> <li>- ¿Qué finalidad tienen los textos presentados?</li> <li>- ¿Qué estructura presentan?</li> <li>- ¿Saben qué tipo de textos son?</li> <li>- ¿Son fáciles de comprender? ¿Por qué?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imágenes</li> <li>- Celular</li> <li>- Cuaderno</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpreta el texto “Mondonguito a la italiana con arroz blanco” considerando información relevante y complementaria para construir su sentido global, valiéndose de otros textos.</li> <li>- Evalúa el uso del</li> </ul>

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	<p>➤ Se recogen los saberes previos a través de la lluvia de ideas, enviando sus respuestas por medio de audios.</p>		lenguaje, la intención de los recursos textuales y el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural.
Desarrollo	<p>➤ El docente con ayuda de una imagen, la de la receta, va explicando el tema a tratar en la sesión.</p> <p>➤ Luego envía tres imágenes a los estudiantes y les pide que las vayan leyendo mientras él va explicando cada una de las imágenes, que contienen la definición y características de los textos instructivos.</p> <p style="text-align: center;"><u>¿Qué es un texto instructivo?</u></p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 10px;"> <p><b>El texto instructivo tiene el propósito de orientar los procedimientos en forma detallada, clara y precisa para realizar alguna actividad ya sea simple o compleja.</b></p> </div> </div> <p style="text-align: center;">Las características principales de los textos instructivos son:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>1. Requiere de un formato especial y característico.  2. Desarrollo de procedimientos, conocidos por pasos detallados que deben cumplirse para conseguir un resultado. (por lo general son secuencias fijas pero, a veces, es posible hacer variaciones).  3. Lenguaje claro, directo y lineal.  4. Utiliza marcas gráficas como números, asteriscos o guiones para diferenciar o secuenciar la serie de pasos.  5. Puede acompañarse con gráficos, ilustraciones y/o dibujos, según el tipo de texto instructivo a desarrollar. Aplicado a niños/as de los primeros grados de educación primaria, las ilustraciones les permiten una mayor orientación en el proceso.</p> </div> <div style="display: flex; align-items: center;">  </div> <p>➤ Luego pregunta: ¿Qué tipo de texto instructivo es el que más emplean?, ¿creen que será fácil cocinar? ¿Por qué?</p> <p>➤ Se muestra la siguiente imagen, y se les explica que hoy se centraran en las recetas.</p> <p style="text-align: center;"><b>Recetas de cocina</b></p> <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="margin-right: 20px;"> <p><b>Toda receta debe llevar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre del plato</li> <li>• Ingredientes y porciones</li> <li>• Las instrucciones previas antes de empezar a cocinar</li> <li>• El modo de prepararse</li> <li>• El modo de servirse</li> <li>• Si puedes sustituir un ingrediente</li> </ul> </div>  </div> <p>➤ Se les invita a formar grupo de 4 integrantes se conectan vía video llamada de WhatsApp para leer la pequeña información para luego responder: ¿serán importantes las imágenes en las recetas? ¿Por</p>		

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	<p>qué?, envían sus audios con sus respuestas.</p> <p>➤ Por último, se les envía una imagen de la estructura que deben tener las recetas.</p> <div data-bbox="480 495 943 786" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> </div> <p>Se les envía su lectura titulada “Mondonguito a la italiana con arroz blanco” y su ficha de trabajo para que la desarrollen y puedan comprender mejor el tema. Envían sus fotos como evidencias.</p>		
Cierre	<p>➤ Los alumnos expondrán sus trabajos resaltando las características y finalidad de los textos instructivos a través de un video.</p> <p>➤ Responden a las preguntas de metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿En qué se diferencian los textos instructivos de los narrativos?</li> <li>- ¿Tuve dificultades para comprender el tema?, ¿Cómo superé dichas dificultades?</li> <li>- ¿Qué es lo nuevo que aprendí hoy y para que me servirá?</li> </ul>		



*María Lourdes Farfán Le*

-----  
**María Lourdes Farfán Le**

**Coordinadora de Letras – Docente de Comunicación**

**DNI: 02866163**

## MONDONGUITO A LA ITALIANA

### INGREDIENTES:

- ½ kg de mondongo
- 1 zanahoria
- 1 tomate
- 1 cebolla
- 2 cucharadas de ajos molidos
- ½ cucharadita de pimienta
- ½ kg de papas fritas
- 1 nabo
- ½ cabeza de apio
- ½ taza de arvejas
- 1 hoja de laurel
- Sal, al gusto
- Agua



### MODO DE PREPARACIÓN:

- Lavar bien el mondongo y sacar todo el sebo, luego poner a hervir en agua con sal, hasta que este suave. Una vez cocido se corta en tiras de más o menos 2 cm de ancho por **3 cm de largo**. Lo picado se separa en un depósito a que espere.
- La zanahoria, el apio, el nabo, se cortan a lo largo y se colocan en un tazón. Asimismo, **las arvejas se cosen aparte en agua con sal**, se echa cuando este hirviendo, y se sacan al estar cocidas inmediatamente, pasando por agua fría.
- Las papas se cortan también larguitas para freír y que esperen en un tazón con agua. Todo esto se tiene preparado solo para echarlo al aderezo. Se ralla la cebolla por la parte gruesa del rayador.
- Ahora, en una olla echar el aceite, la cebolla, el tomate, los ajos, la pimienta, la hoja de laurel, la sal y que refría bien. Luego, se agrega el mondongo se mueve se le echa agua para cocer las verduras que echaremos enseguida.
- Cuando estén cosidas las verduras verificar la sal respecto al agua, echar moderadamente. Posteriormente **agregar las papas fritas y verificar la sal**, agregar las arvejas cocidas y escurridas sin una gota de agua y se mezcla.



## FICHA DE TRABAJO

### NIVEL LITERAL

1. ¿Cuál sería lo primero que debemos realizar al preparar este plato?
  - a. Colocar el mondongo en un recipiente.
  - b. Servirlo con perejil y papas fritas.
  - c. Sancochar con agua y sal el mondonguito.
  - d. Rebanar en tiras.
  
2. ¿Cuánto de arbejas debemos utilizar en la preparación de la comida?
  - a. 1 taza
  - b. ½ taza
  - c. ¼ de taza
  - d. 2/4 de litro
  
3. ¿Con que otro ingrediente ponemos a hervir el mondonguito?
  - a. Con agua y sal
  - b. Con agua y aderezo
  - c. Con agua y aceite
  - d. Con aceite y sal

### NIVEL INFERENCIAL

4. Ordena las ideas de acuerdo al texto leído; para ello, coloca el número según corresponda (del 1 al 5).
  - a. Medio kilogramo de mondonguito cocido y cortado en tiras. ( )
  - b. Hervir el mondongo con agua y sal. ( )
  - c. Agregar las papas fritas y revolver todo. ( )
  - d. Agregar el perejil y servir. ( )
  - e. Cuando el aderezo hierva, agregar las alverjitas y zanahorias. ( )
  
5. ¿Cuál es el tema del texto?

---
  
6. ¿Qué quiere decir la expresión su punto de sal?
  - a. Que no quede ni muy salado ni bajo de sal.
  - b. Que quede agridulce.
  - c. Que no quede muy condimentado.

d. Que quede bajo de sal.

7. ¿Qué significa “aderezo” según el texto?

---

---

8. ¿Cuál es la finalidad de la imagen en el texto?

- a. Comprender sobre la preparación del mondonguito.
- b. Mencionar todos los componentes o elementos del mondonguito.
- c. Complementar el texto del mondonguito.
- d. Contarnos cómo surgió la receta del mondonguito

### **NIVEL CRÍTICO**

9. ¿Por qué no debemos saltarnos ninguno de los pasos?

---

---

---

10. ¿Qué pasaría si deseo cambiar algunos ingredientes para la preparación de este plato?

---

---

---

### 1. Información general

- 1.1 Denominación : Analizando los textos instructivos gráfico-textuales
- 1.2 Área curricular : Comunicación
- 1.3 Objetivo : Inferir y reflexionar sobre el contenido de los textos instructivos
- 1.4 Enf. Transversal : Búsqueda de la excelencia
- 1.5 Docente : Marbyn Javier Moscol Ruiz
- 1.6 Fecha : 04 de mayo de 2020

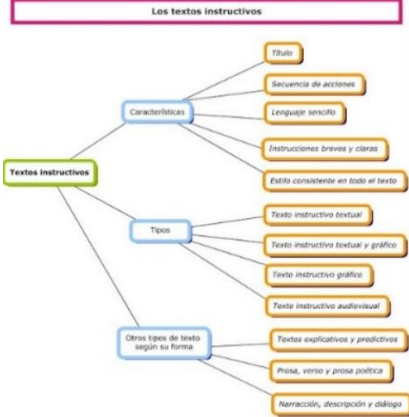
### 2. Competencia y capacidades

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos en lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infiere e interpreta información del texto</li> <li>• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto</li> </ul>

### 3. Secuencia didáctica

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El docente saluda a los estudiantes y recuerda las normas a trabajar para un mejor desarrollo de la sesión.</li> <li>➤ A través de las siguientes preguntas, hace recordar a los estudiantes la clase anterior: ¿para qué nos sirven los textos instructivos?, ¿son fáciles de comprender?, ¿Por qué son importantes conocerlos?</li> <li>➤ Mediante la lluvia de ideas recoge los saberes previos de los estudiantes. Todo esto a través de audios de WhatsApp.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Celular</li> <li>- Imágenes</li> <li>- Cuaderno</li> <li>- Lapiceros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explica la intención del autor, y la información que aportan organizadores o ilustraciones en los textos instructivos gráficos - textuales.</li> <li>- Opina sobre el contenido, la organización</li> </ul>
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A continuación, envía a los estudiantes una imagen de un texto instructivo diferente a la receta.</li> </ul>		

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	<div data-bbox="555 297 866 638" data-label="Image"> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Les pide a los estudiantes que analicen la imagen a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué significa decálogo?, ¿en qué lugares observan este tipo de texto?, ¿Cuál será la finalidad de estos textos?, ¿Qué semejanza y diferencias le encuentras con las recetas?, ¿serán también textos instructivos?</li> <li>➤ Se les brinda un tiempo prudente para poder responder a las interrogantes. Envían sus audios para el desarrollo de esta actividad.</li> <li>➤ Se conectan de a 3 estudiantes vía video llamada de WhatsApp para poder analizar la imagen enviada a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué palabras son nuevas para ustedes? ¿Qué significarán?, ¿Qué función cumplirán las imágenes en el texto?, ¿Cuántas oraciones presenta el texto?, ¿para qué se habrá elaborado este texto instructivo?, ¿Cuál es el mensaje que quiere dar el autor? anotarán sus conclusiones o repuestas en una hoja la que deberán enviar al docente para su revisión.</li> <li>➤ El docente por medio de un audio dará respuesta a las preguntas antes mencionadas para que los estudiantes no queden con dudas. Así mismo explicara lo que son</li> </ul>		<p>ón textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Menciona el tema, el propósito del texto instructivo</li> <li>- Diferencia lo sobresaliente de lo complementario en la clasificación y síntesis de información en los textos instructivos gráfico-textual.</li> </ul>

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	<p>los tipos de textos instructivos a través de una imagen.</p>  <p>➤ Para finalizar se le invita a desarrollar la ficha de trabajo. Enviando sus respectivas fotos para su evaluación.</p>		
Cierre	<p>Responden a las preguntas de metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Tuve dificultades para comprender el tema?, ¿Cómo superé dichas dificultades?</li> <li>- ¿Qué es lo nuevo que aprendí hoy y para que me servirá?</li> </ul>		



-----  
**María Lourdes Farfán Le**

**Coordinadora de Letras – Docente de Comunicación**

**DNI: 02866163**

Observa el siguiente texto.



Fuente de imagen: <https://goo.gl/t8LIUM>

## FICHA DE TRABAJO


### NIVEL LITERAL

- ¿Por qué no debemos consumir té, vino y zumos ácidos?
  - manchan los dientes.
  - Porque debilitan el esmalte.
  - provocan un mal olor.
  - dañan el paladar.
- El texto presenta recomendaciones sobre la salud bucal, ¿Qué recomendaciones más nos da el texto?
  - Cambiar el cepillo dental cada tres meses.
  - Usar seda o hilo dental antes de dormir.
  - Cambiar el cepillo dental cada tres meses.
  - Eliminar de raíz el consumo de tabaco.
- ¿Qué alimentos manchan los dientes?
- ¿Qué debemos hacer para tener una buena salud bucal?

### NIVEL INFERENCIAL

- El tema del texto es:
  - Una buena salud dental.
  - Los dientes y su importancia
  - La alimentación.
  - El cepillo dental.
- ¿Qué será un colutorio?
  - Medicina.
  - Vitamina.
  - Enjuague bucal.
  - Pasta dental.
- ¿Cuál será la finalidad de este texto?

### NIVEL CRÍTICO

- ¿Por qué consigna el autor la imagen de la luna  en el texto?
- 
- 

- ¿Qué significaran los colores rojo, azul y anaranjado dentro del texto?

### 1. Información general

- 1.1 Denominación : Identificamos información explícita e implícita en el texto: “El lavado de manos”
- 1.2 Área curricular : Comunicación
- 1.3 Objetivo : Recuperar información explícita e implícita en un texto
- 1.4 Enf. Transversal : Ambiental
- 1.5 Docente : Marbyn Javier Moscol Ruiz
- 1.6 Fecha : 06 de mayo de 2020


### 2. Competencia y capacidades

Competencias	Capacidades
Lee diversos tipos de textos en lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito.</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto</li> </ul>
Se comunica oralmente en su lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto oral</li> </ul>

### 3. Secuencia didáctica

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente inicia saludando a los estudiantes y recordando las normas para un correspondiente desarrollo de la clase.</li> <li>- Se formulan algunas interrogantes por parte del docente: ¿Qué medidas de prevención debemos tomar para no contagiarnos del coronavirus?, ¿Cómo harías para concientizar a la gente para que se asean las manos?, Dialogamos con los niños y niñas y responden a las preguntas: ¿Qué acciones realizan antes de venir al colegio?, ¿Cuántas veces se lavan las manos?, ¿todos los días nos lavamos las manos?</li> <li>- Responden a través del WhatsApp.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Celular</li> <li>- Imagen</li> <li>- Lapicero</li> <li>- Video</li> <li>- Ficha de trabajo</li> <li>- Cuaderno</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recupera información explícita del video que escucha seleccionando datos específicos .</li> <li>- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos</li> </ul>
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se les invita a observar el siguiente video titulado “La</li> </ul>		



Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
	<p>higiene de manos”</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=NMMaj1EKdVo">https://www.youtube.com/watch?v=NMMaj1EKdVo</a></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Luego deben responder a las siguientes preguntas: ¿Qué nos pide que hagamos el video?, ¿Cuántos pasos o consejos nos dan para lavarnos correctamente las manos?, ¿Qué tipo de texto será?, esto lo harán escribiendo en el WhatsApp del grupo.</li> <li>- Se les muestra una imagen para la observen y analicen.</li> </ul>  <p>Luego se les envía una información complementaria para poder dialogar a partir de las siguientes interrogantes: ¿Apoya el texto a las imágenes que se presentan?, ¿Mencione 2 oraciones que aparezcan en el texto?, ¿realizas todos estos pasos al momento de lavarte las manos?, ¿Por qué crees que debemos lavarnos las manos? Envían sus respuestas al WhatsApp del grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para profundizar el tema se le envía una ficha de trabajo, y luego de desarrollarla en su cuaderno envían sus fotos para su respectiva evaluación.</li> </ul>		<p>s y algunos detalles en textos instructivos, así como vocabulario o variado.</p>

Procesos Pedagógicos	Actividades y estrategias	Materiales	Desempeños precisados
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente brinda conclusiones acerca del tema estudiado así mismo hace referencia al propósito de la sesión y de las actividades que han desarrollado realizando las siguientes preguntas de METACOGNICIÓN:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué aprendimos hoy?</li> <li>• ¿Cómo lo aprendimos?</li> <li>• ¿Para qué nos servirá lo aprendido?</li> </ul> </li> <li>- Como extensión en grupo realizan un texto instructivo de cómo elaborar un tapaboca.</li> </ul>		



-----  
**María Lourdes Farfán Le**

**Coordinadora de Letras – Docente de Comunicación**

**DNI: 02866163**

Lee el siguiente texto.

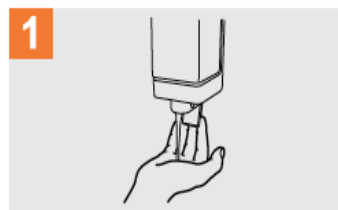
## **EL LAVADO DE LAS MANOS**

El lavado de manos con jabón es una de las maneras más efectivas y económicas de prevenir enfermedades diarreicas y respiratorias (como la gripe, la neumonía, la bronquitis, etc.). Además, con este procedimiento, pueden evitarse las parasitosis (infecciones por parásitos) y algunas infecciones en la piel y los ojos (como la conjuntivitis y el orzuelo). Si nuestras manos están sucias y nos tocamos los ojos, la nariz o la boca, podemos contagiarnos de enfermedades tan frecuentes como la gripe.

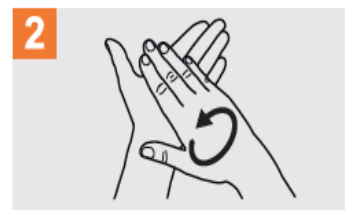
### **¿CÓMO LAVARSE LAS MANOS?**



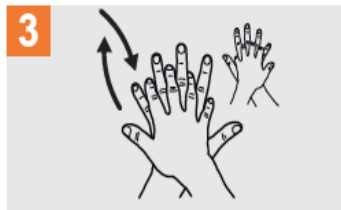
**0** Mójese las manos con agua;



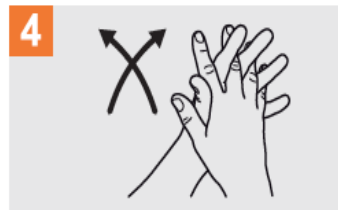
**1** Deposite en la palma de la mano una cantidad de jabón suficiente para cubrir todas las superficies de las manos;



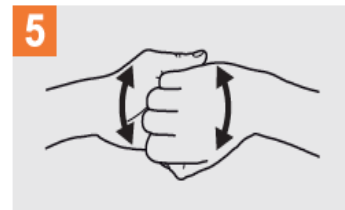
**2** Frótese las palmas de las manos entre sí;



**3** Frótese la palma de la mano derecha contra el dorso de la mano izquierda entrelazando los dedos y viceversa;



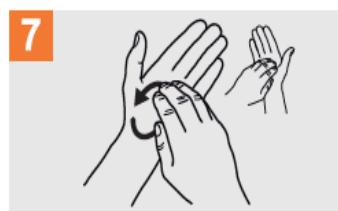
**4** Frótese las palmas de las manos entre sí, con los dedos entrelazados;



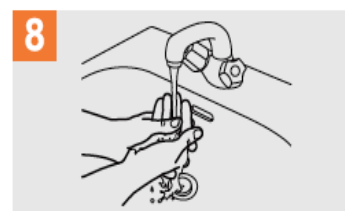
**5** Frótese el dorso de los dedos de una mano con la palma de la mano opuesta, agarrándose los dedos;



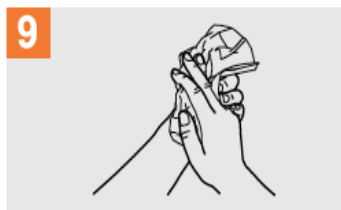
**6** Frótese con un movimiento de rotación el pulgar izquierdo, atrapándolo con la palma de la mano derecha y viceversa;



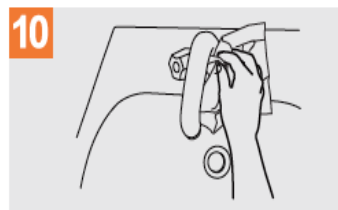
**7** Frótese la punta de los dedos de la mano derecha contra la palma de la mano izquierda, haciendo un movimiento de rotación y viceversa;



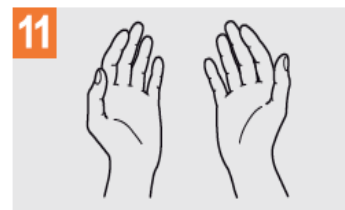
**8** Enjuáguese las manos con agua;



**9** Séquese con una toalla desechable;



**10** Sírvese de la toalla para cerrar el grifo;



**11** Sus manos son seguras.

## ¿Cuándo debes lavarte las manos?

- Antes y después de manipular alimentos o amamantar.
- Antes de comer o beber y después de manipular basura o desperdicios.
- Después de tocar alimentos crudos y antes de tocar alimentos cocidos.
- Después de ir al baño y luego de cambiarle los pañales al bebé.
- Después de sonarse la nariz, toser o estornudar.
- Luego de haber tocado objetos como dinero, llaves, pasamanos, etc.
- Cuando se llega a la casa de la calle, del trabajo y de la escuela.
- Antes y después de curar heridas o de atender a alguien que está enfermo.

### Datos interesantes

- Debes lavarte las manos con frecuencia entre 30 y 50 segundos.
- Se estima que **1** de cada **3** personas no se lava las manos después de ir al baño.  
Lavarse las manos cuesta, más o menos, entre 70 a 90 céntimos, pero permite ahorrar mucho dinero en medicamentos y consultas médicas.

## FICHA DE TRABAJO

### NIVEL LITERAL

1. ¿Cuánto debe durar el lavado de manos?
  - a. De 1 a 3 segundos.
  - b. De 30 a 50 segundos.
  - c. De 70 a 90 segundos.
  - d. De 1 a 12 segundos.
2. Escribe 2 momentos de cuándo debemos lavarnos las manos.

---

---

3. ¿Qué es la parasitosis?
  - a. Una enfermedad diarreica
  - b. Una infección por parásitos
  - c. Una enfermedad pulmonar
  - d. Es una neumonía

### NIVEL INFERENCIAL

4. Lee el siguiente fragmento del texto:

“Se estima que **1** de cada **3** personas no se lava las manos después de ir al baño”.

¿Para qué se han escrito los números con un tamaño mayor y con otro color?

  - a. Para destacar la gravedad del problema.
  - b. Para que el texto se vea más bonito.
  - c. Para distinguir los números de las letras.
  - d. Para convencernos de su propuesta.
5. ¿Qué pasaría si no se cumple con los puntos del 3 al 7?

---

---

6. ¿Qué diferencia hay entre los puntos 2 y 7 del texto?

---

---

7. ¿Para qué se han puesto los números en cada una de las imágenes?
  - a. Para indicar el orden en que deben realizarse los pasos del lavado de manos.
  - b. Para señalar las veces que se repite cada paso del lavado de manos.
  - c. Para indicar la importancia que tiene cada paso del lavado de manos.
  - d. Para señalar el tiempo que dura cada paso del lavado de manos.

8. Luis es un niño que actualmente está con gripe. Si quisiéramos evitar que contagie al resto de los niños, una de las recomendaciones que le daríamos sería que se lave las manos...

- a. antes de comer o beber y después de manipular la basura.
- b. después de ir al baño y luego de cambiar el pañal al bebé.
- c. antes y después de manipular alimentos o amamantar.
- d. después de sonarse la nariz, toser o estornudar.

9. ¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?

- a. Para explicar en qué consiste el lavado de manos.
- b. Para enseñar cómo se realiza el lavado de manos.
- c. Para contar una historia sobre el lavado de manos.
- d. Para brindar una opinión sobre el lavado de manos.

### **NIVEL CRÍTICO**

10. Como explicaría la siguiente sección del texto “Lavarse las manos cuesta, más o menos, entre 70 a 90 céntimos, pero permite ahorrar mucho dinero en medicamentos y consultas médicas”

---

---

---

11. Podrías resumir en menos pasos el lavado de manos, cuáles serían estos pasos.

---

---

---