

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar
el saber lector de estudiantes de educación secundaria
de una institución educativa de Ferreñafe**

Presentada para obtener el Título Profesional
de Licenciada en Educación, especialidad de Lengua y Literatura

Investigadora: Bach. Sanchez Guevara Fiorella Del Pilar

Asesor: Mg. Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque - Perú

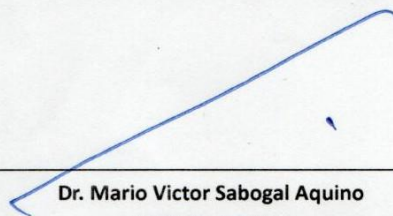
2026

Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar
el saber lector de estudiantes de educación secundaria
de una institución educativa de Ferreñafe

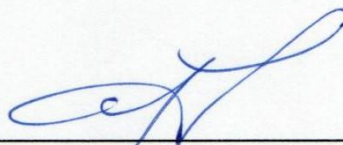
Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada
en Educación, especialidad de Lengua y Literatura



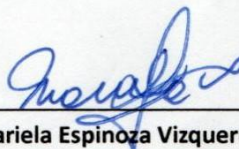
Fiorella Del Pilar Sanchez Guevara
Investigadora principal



Dr. Mario Victor Sabogal Aquino
PRESIDENTE(A)



M. Sc. Daria Nelly Morillo Valle
SECRETARIO(A)



Dr. Mariela Espinoza Vizquerra
VOCAL



Mg. Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N° 143-2026

Siendo las 12:30 horas, del día martes 10 de febrero 2026 en los Ambientes de la FACHSE: AD 03, por mandato de la Resolución N° 0389-2026-D-FACHSE de fecha 09 de Febrero del 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 4010-2025-D-FACHSE de fecha 5 de noviembre de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

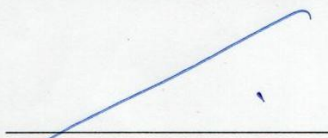
Presidente(a)	: Dr. Mario Victor Sabogal Aquino
Secretario(a)	: M. Sc. Daria Nelly Morillo Valle
Vocal	: Dr. Mariela Espinoza Vizquerra
Asesor(a) Metodológico	: M. Sc. Elmer Milton Manayay Tafúr
Asesor(a) Científico	:



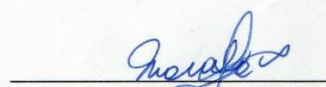
Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): MODELO DIDÁCTICO DE LECTURA DEL TEXTO NARRATIVO PARA DESARROLLAR EL SABER LECTOR DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE FERREÑAFE Presentada por SANCHEZ GUEVARA FIORELLA DEL PILAR para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Lengua y Literatura.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 16 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Buena**. Siendo las 1:37 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.


Dr. Mario Victor Sabogal Aquino
PRESIDENTE(A)


M. Sc. Daria Nelly Morillo Valle
SECRETARIO(A)


Dr. Mariela Espinoza Vizquerra
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo **Mg. Elmer Milton Manayay Tafur** usuario revisor de Tesis

☒

Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ y/o Trabajo Académico

☐

Titulado: **Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar el saber**

.....
lector de estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe

Cuyo autor es: **Fiorella Del Pilar Sanchez Guevara**; con DNI N° **7.5.4.6.2 4.87**.....

declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud⁷.....%, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito (a) analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos,

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque;**3.1**..de**j u n i o**..... del 2025



.....
Mg. Elmer Milton Manayay Tafur

16657697

Asesor

Adjunta:

Resumen de Reporte automatizado de similitudes

Recibo digital

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar el saber lector de estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe

INFORME DE ORIGINALIDAD

7 %	7 %	4 %	4 %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	2 %
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1 %
3	es.wikipedia.org Fuente de Internet	<1 %
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
5	tesis.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
6	Castellanos Saavedra, Martha Patricia. "Chatbots en la Motivación para el Desarrollo de la Comprensión de Lectura en Estudiantes de una Institución Universitaria Privada en Colombia", Nova Southeastern University Publicación	<1 %

vsip.info



Mg. Elmer Milton Manayay Tafur

Asesor

16657697

7	Fuente de Internet	<1 %
8	vdocumento.com Fuente de Internet	<1 %
9	sisbib.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	www.iesppazangaro.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
11	alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
12	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	uniminuto-dspace.scimago.es Fuente de Internet	<1 %
14	losregetoneros.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
15	Submitted to CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA Trabajo del estudiante	<1 %
16	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
17	srj.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
18	110.imcp.org.mx Fuente de Internet	<1 %



Mg. Elmer Milton Manayay Tafur

Asesor
16657697

		<1 %
19	lareferencia.info Fuente de Internet	<1 %
20	Submitted to Universidad TecMilenio Trabajo del estudiante	<1 %
21	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
22	archive.org Fuente de Internet	<1 %
23	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	<1 %
24	eprints.ucm.es Fuente de Internet	<1 %
25	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
26	Submitted to udes-virtual Trabajo del estudiante	<1 %
27	Submitted to Colegio Max Uhle Trabajo del estudiante	<1 %
28	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	<1 %



Mg. Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor
16657697

29	Submitted to Enterprise-Escuela de Educacion Superior Pedagogica Marcos Duran Martel- Trabajo del estudiante	<1 %
30	Salgado Y Matias, Saturnino. "Efecto de mapas cognitivos como estrategias didácticas en el aprendizaje del área de desarrollo personal, ciudadanía y cívica en los estudiantes del primer grado de educación secundaria en el colegio nacional de Yarinacocha de Ucayali, 2019", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) Publicación	<1 %
31	ucn.edu.co Fuente de Internet	<1 %
32	Miranda Seminario de Goicochea, Mirna Araceli. "Intervención de la estrategia didáctica en las etapas del proceso lector con textos narrativos basado en el enfoque constructivista para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N° 88009 " Enrique Meiggs", Chimbote 2016", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) Publicación	<1 %
33	blanca-scorpy.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %



Mg. Elmer Milton Manayay Tafur

Asesor

16657697



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Fiorella Del Pilar Sanchez Guevara
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarroll...
Nombre del archivo: 12._Informe_Fiorella_31.07.25_Rev..docx
Tamaño del archivo: 9.72M
Total páginas: 152
Total de palabras: 37,516
Total de caracteres: 207,468
Fecha de entrega: 31-jul-2025 10:53p.m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2723573894

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA



TESIS

Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar
el saber lector de estudiantes de educación secundaria
de una institución educativa de Ferreñafe

Presentada para obtener el Título Profesional
de Licenciada en Educación: Lengua y Literatura

Investigadora: Sanchez Guevara Fiorella del Pilar
Asesor: Mg. Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque - Perú
2025

Derechos de autor 2025 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Mg. Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor
16657697

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Ignacio y Maribel, mis padres, ellos han sido la base necesaria para llegar hasta aquí. Confiaron en mí, en las habilidades que vieron en mí desde la niñez. Lo que soy actualmente es gracias a su amor, a sus enseñanzas llenas de principios y valores; me motivaron para ser perseverante y empeñosa en el logro de mis metas.

También dedico este trabajo a Dios y, junto a Él, a mi amado tío Senador, espiritualmente iluminan y guían mi trayectoria universitaria.

AGRADECIMIENTOS

A mi mamá, que con su gran corazón siempre confió en la culminación satisfactoria de esta etapa importante en mi vida, ella nunca dejó que me rinda.

A mi papá, por haber motivado permanentemente mi desarrollo personal y profesional.

A mi hermanito Iker, que con su amor incondicional siempre me alentó en momentos inciertos.

A mi familia en general, que siempre apostaron por mí y me apoyaron emocionalmente.

A mis queridos amigos, que a través de sus consejos me permitieron saber que sí era posible superar los desaires que la vida trae consigo.

A mi querida Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, por haberme brindado docentes que ayudaron a fortalecer mi formación profesional como educadora, por obsequiarme las bonitas amistades de las que hoy disfruto y me honro tener.

Especialmente, al profesor Milton Manayay Tafur, por haber acompañado este proceso investigativo, por brindarme soluciones y hacer sencilla la complejidad que implica la realización de este trabajo. Es el Maestro que siempre deseé tener, dedicado y apasionado, comprometido con la formación profesional de cada uno de sus tigrillos.

ÍNDICE

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS	iii
INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN	iv
RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD	viii
DEDICATORIA.....	ix
AGRADECIMIENTO	x
RESUMEN.....	17
ABSTRACT	18
INTRODUCCIÓN.....	19
CAPÍTULO I. DISEÑO TEÓRICO	21
1.1. Antecedentes.....	21
1.2. Bases teóricas	23
1.2.1. Teoría del proceso formativo	23
1.2.2. Didáctica de la lectura del texto narrativo	24
1.2.3. Teoría del texto narrativo.....	26
1.3. Bases conceptuales	28
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO	33
2.1. Procedimiento de la investigación.....	33
2.2. Población y muestra.....	33
2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales	34
CAPÍTULO III. RESULTADOS.....	36
3.1. Estado real cuantitativo del <i>saber lector</i>	36
3.1.1. Estado real general del saber lector.....	37
3.1.2. Estado real de las dimensiones del saber lector	38
Estado del saber lector literal.....	38
Estado del saber lector inferencial	39
Estado del saber lector crítico.....	41
3.2. Estado real cualitativo del <i>saber lector</i>	43
3.2.1. El estudiante: percepción acerca de su práctica lectora	43
Percepción del estudiante acerca de los saberes lectores	44
Percepción del estudiante acerca de los gustos lectores	48
3.2.2. El docente: percepción acerca de la enseñanza lectora	50
Percepción del docente acerca de los saberes lectores	50
Percepción del docente acerca de los gustos lectores.....	55
3.3. Síntesis global del estado real del <i>saber lector</i>	58

CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN.....	59
CAPÍTULO V. PROPUESTA	62
5.1. Qué es el <i>modelo didáctico de lectura del texto narrativo</i>	62
5.2. Concepción del modelo: enfoque didáctico	64
5.2.1. Enfoque didáctico lector integrador... ..	64
5.2.2. Enfoque didáctico lector hermenéutico.....	65
5.3. Constitución del modelo: plan didáctico	66
5.3.1. Conceptuación del plan didáctico: ¿qué es?.....	67
5.3.2. Organización del plan didáctico: ¿cómo es?	71
<i>Organización de los componentes didácticos</i>	71
<i>Organización de las secuencias didácticas</i>	70
<i>Configuración del formato didáctico</i>	83
5.4. Ejecución del modelo: secuencia didáctica	90
5.4.1. Secuencia de inicio: proceso lector narrativo contextual.....	90
5.4.2. Secuencia de desarrollo: proceso lector narrativo literal-inferencial-crítico.....	99
5.4.3. Secuencia de cierre: proceso lector narrativo textual-personal	109
5.5. Validación didáctica: valoración de expertos.....	113
CONCLUSIONES.....	115
RECOMENDACIONES	117
REFERENCIAS	118
ANEXOS.....	122

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Categorización</i>	32
Tabla 2. <i>Estadística de fiabilidad de la variable saber lector</i>	35
Tabla 3. <i>Nivel del saber lector en estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Ferreñafe, 2024</i>	37
Tabla 4. <i>Estado real de la dimensión del saber lector literal en estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una Institución Educativa de Ferreñafe, 2024</i>	38
Tabla 5. <i>Estado real de la dimensión del saber lector inferencial en estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una Institución Educativa de Ferreñafe, 2024</i>	39
Tabla 6. <i>Estado real de la dimensión del saber lector crítico en estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una Institución Educativa de Ferreñafe, 2024</i>	41
Tabla 7. <i>Diagnóstico general de las dimensiones del saber lector</i>	43
Tabla 8. <i>Hallazgos en las percepciones lectoras del docente y el estudiante</i>	57
Tabla 9. <i>Hallazgos en los saberes lectores: diagnóstico cuantitativo (test) y diagnóstico cualitativo (entrevista)</i>	58
Tabla 10. <i>Registro de expertos validadores</i>	113
Tabla 11. <i>Puntajes y resultados obtenidos a partir de la validación por parte de expertos</i>	113

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel del saber lector en estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Ferreñafe, 2024.....	37
Figura 2. Configuración didáctica.....	62
Figura 3. Plan de acción propositiva: sistematización didáctica lectora.....	63
Figura 4. Enfoque didáctico lector integrador.....	65
Figura 5. Enfoque didáctico hermenéutico	66
Figura 6. Ciclo procesual del aprendizaje: relación docente-estudiante.....	68
Figura 7. Comparación del proceso formativo entre Minedu y Álvarez de Zayas.....	70
Figura 8. Competencia “ <i>Lee diversos tipos de textos en su lengua materna</i> ”	72
Figura 9. Sistema de relaciones internas de los componentes didácticos.....	73
Figura 10. Escalonamiento de la evaluación formativa	77
Figura 11. Método de lectura de un texto narrativo.....	76
Figura 12. Matriz de evaluación.....	79
Figura 13: Sistema de secuencias didáctica	81

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo *elaborar* un modelo didáctico de lectura del texto narrativo que prevea el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe. Metodológicamente, el estudio adoptó un enfoque mixto, nivel descriptivo-propositivo, con procedimientos de diagnóstico, fundamentación y diseño. La muestra estuvo conformada por 35 estudiantes de cuarto grado de educación secundaria. La fase de diagnóstica (descriptiva) se realizó con un recojo de datos mixto: cuantitativamente, se utilizó la técnica de observación sistemática y un test de saber lector de 17 ítems; cualitativamente, se aplicó la técnica de la entrevista en profundidad y un guion de entrevista. Las fases de fundamentación y diseño (propositivas) se efectuaron con la técnica de modelación, instrumentada en una matriz de modelación didáctica. Los resultados del diagnóstico evidenciaron que los estudiantes se ubican en un nivel medio de desarrollo del saber lector. La dimensión crítica presenta mayores dificultades. El modelo didáctico propuesto, por su parte, contiene un enfoque didáctico integrador y hermenéutico, un plan didáctico estructurado en los componentes problema, propósito, contenido, método y evaluación, más una secuencia didáctica conformada por un proceso lector narrativo contextual (primera secuencia), literal-inferencial-crítico (segunda secuencia) y textual-personal (tercera secuencia). Se concluye que el modelo didáctico elaborado emerge como respuesta a la realidad lectora diagnosticada y se configura como una alternativa pedagógica pertinente para prever el desarrollo progresivo del saber lector de estudiantes de educación secundaria, articulando los fundamentos teóricos y el diseño estructural y secuencial en la esfera de la lectura del texto narrativo.

Palabras clave: modelo didáctico; texto narrativo; saberes lectores; sistematización didáctica, proceso formativo.

ABSTRACT

The research aimed to develop a didactic model for reading narrative texts to foresee the development of reading knowledge in secondary education students from an educational institution in Ferreñafe. Methodologically, the study adopted a mixed-methods approach, with a descriptive-propositive level, and was carried out through diagnostic, foundational, and design procedures. The sample consisted of 35 fourth-grade secondary education students. In the diagnostic (descriptive) phase, mixed data collection was employed: in the quantitative domain, systematic observation and a 17-item reading knowledge test were used; in the qualitative domain, the in-depth interview technique was applied through an interview guide. In the foundational and design (propositive) phase, the modeling technique was applied, instrumented through a didactic modeling matrix. The diagnostic results showed that students were predominantly at a medium level of reading knowledge development, with the critical dimension presenting the greatest difficulties. Based on these findings, the proposed didactic model systematizes an integrative and hermeneutic didactic approach, a didactic plan structured around the problem, purpose, content, method, and evaluation, as well as didactic sequences oriented toward the contextual narrative reading process, the literal–inferential–critical narrative reading process, and the textual–personal narrative reading process. It is concluded that the developed didactic model emerges as a response to the diagnosed reading reality and is configured as a pertinent pedagogical alternative to foresee the progressive development of reading knowledge in secondary education students, by coherently articulating theoretical foundations, didactic organization, and reading sequencing, with emphasis on strengthening the critical dimension of narrative text reading.

Keywords: didactic model, narrative text, reading knowledge, didactic systematization, formative process.

INTRODUCCIÓN

En la carrera profesional de Educación, Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, durante los ciclos IX y X del plan de estudios, se desarrollan las asignaturas de Práctica Docente I y II (UNPRG, 2020), las cuales se llevaron a cabo en los semestres académicos 2023-I y 2023-II (UNPRG, 2023a, 2023b), respectivamente.

La experiencia desarrollada durante dichas prácticas permitió al estudiante universitario aproximarse de manera directa a la realidad educativa del aula escolar y observar el desempeño lector de los estudiantes en contextos reales de aprendizaje. En este proceso, se evidenció que la labor del practicante no se limita únicamente al cumplimiento de sesiones planificadas, ejecutadas y evidenciadas, sino que implica una reflexión sistemática acerca de las problemáticas pedagógicas vivenciadas en el aula, con el propósito de generar propuestas didácticas pertinentes que respondan a las necesidades formativas identificadas.

En este sentido, las prácticas docentes realizadas entre los meses de mayo y diciembre de 2023, en el área de Comunicación, en un aula de cuarto grado de educación secundaria, turno mañana, de una institución educativa del distrito de Ferreñafe, permitieron identificar limitaciones significativas en el desarrollo del saber lector de los estudiantes, se evidenció que dicho saber no se hallaba desarrollado en los niveles esperados de aprendizaje. Esta situación se manifestó en dificultades para reflexionar, evaluar y argumentar a partir del texto narrativo, constatación relacionada con la persistencia de problemas en el logro de aprendizajes lectores en la educación básica regular (Ministerio de Educación del Perú, 2023). La problemática observada no responde únicamente a una situación aislada del aula, sino que forma parte de una realidad educativa más amplia que compromete la formación integral de los estudiantes. A partir de esta realidad diagnosticada en la práctica docente, surgió la necesidad de analizar el estado del saber lector y proyectar su transformación mediante una pro-

puesta didáctica sistematizada, lo que dio origen a la presente investigación, orientada a generar una alternativa pedagógica focalizada en el desarrollo del saber lector en estudiantes de educación secundaria.

El problema de investigación se formuló de la siguiente manera: ¿cómo desarrollar el saber lector de los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe? La solución del problema establece que la elaboración de un modelo didáctico de lectura del texto narrativo, basado en la teoría del proceso formativo, la didáctica de la lectura del texto narrativo y la teoría del texto narrativo prevé el desarrollo del saber lector de los estudiantes de educación secundaria de la referida institución educativa.

El objetivo general de la investigación fue elaborar un modelo didáctico de lectura del texto narrativo que prevea el desarrollo del saber lector en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe. Como objetivos específicos se establecieron: (a) *diagnosticar* el estado real del saber lector de los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ferreñafe; (b) *fundamentar* el modelo didáctico de lectura del texto narrativo (enfoque didáctico); (c) *diseñar* el modelo didáctico de lectura del texto narrativo (plan didáctico / secuencia didáctica).

El informe de investigación se estructura en cinco capítulos: diseño teórico (capítulo I), diseño metodológico (capítulo II), resultados (capítulo III), discusión (capítulo IV) y propuesta (capítulo V). Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones, más las referencias y anexos que sustentan el desarrollo del estudio.

CAPÍTULO I

DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

Montoya y Valeta (2022) tuvieron como propósito determinar la incidencia de una secuencia didáctica con enfoque comunicativo en la comprensión de textos narrativos tipo historieta. El estudio fue cuantitativo con diseño cuasiexperimental de tipo pretest/posttest, con una muestra de 23 estudiantes de primer grado de un colegio secundario, aplicaron un cuestionario de selección múltiple. Concluyeron que para lograr el desarrollo de las competencias comunicativas se debe elaborar actividades organizadas y guiadas en las dificultades de los estudiantes, para identificarlas es necesario ejecutar un estudio pretest para saber de qué manera se puede llegar al estudiante y promover su aprendizaje.

Carrión y Monroy (2022) plantearon analizar el impacto de la música vallenata como mediación didáctica en el fortalecimiento de la comprensión lectora en textos narrativos, con enfoque mixto, diseño descriptivo, explicativo e interpretativo, en una población de 308 estudiantes del sexto grado de dos instituciones educativas, una muestra de 62 de ellos, con cuestionarios de pretest/posttest. Concluyeron que para realizar innovaciones didácticas usando secuencias es esencial ser creativos y hallar los medios más apropiados para inculcar en el estudiante el hábito por la lectura y el mejoramiento de su comprensión. En este caso, se propone analizar la letra de una canción de vallenato, propia del contexto sociocultural, como opción para genera interés en la interpretación de este tipo de composiciones.

En este sentido, Claro y Uribe (2024) tuvieron como objetivo principal valorar desde la producción de textos narrativos la oportunidad de desarrollo de las competencias lectoescritoras en los estudiantes. Con enfoque cualitativo situado en el paradigma sociocrítico, una muestra poblacional de 23 estudiantes del tercer grado de un colegio bolivariano, técnica de la entrevista. Concluyeron que la aplicación de talleres de lectura con una previa elaboración

de estrategias didácticas, a través de secuencias, servirá para despertar el interés lector de los estudiantes, así como el mejoramiento de su coherencia y cohesión al momento de redactar diversos tipos de textos narrativos, como el hecho de extender su imaginación para motivarse en la creación de historias de su interés.

Álvarez *et al.* (2022) analizaron la influencia de una estrategia didáctica a través de textos narrativos en el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes menores. La metodología fue cualitativa descriptiva, con diseño de teoría fundamentada, una población de 121 estudiantes de educación básica de quinto grado de primaria, en una muestra de 18 de niños. Concluyeron que el proyecto propuesto obtuvo resultados positivos al evidenciar que se logró el aprendizaje esperado en los niveles de comprensión, con uso de la plataforma digital Google Sites, pues al combinar ambos elementos se genera una estrategia satisfactoria pedagógica que demuestra la importancia de combinar las capacidades lectoras y el uso de las Tics.

Machaca y Ortiz (2023) tuvo como objetivo determinar el nivel que predomina en la comprensión lectora y su incidencia en el aprendizaje en los estudiantes, con metodología cuantitativa no experimental de tipo descriptiva, en una población de 123 escolares y una muestra de 25 alumnos (13 hombres y 12 mujeres). Concluyeron que el grupo estudiado obtuvo un ponderado alrededor de los 14 puntos, con un nivel de logro esperado en los tres niveles de comprensión lectora.

Dávila (2020) se planteó establecer en qué medida el uso de estrategias didácticas optimizan los niveles de comprensión lectora de textos narrativos. El enfoque fue cuantitativo con diseño cuasiexperimental, una población de 2040 estudiantes de la EBR de un colegio de José Leonardo Ortiz, una muestra de 115 estudiantes. El progreso habido entre el pretest y el posttest mostró el dominio destacado, esperado en los aprendices. Luego de haber organizado estrategias didácticas planificadas en distintas sesiones socioculturales, textos de interés y material seleccionado para la ocasión.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Teoría del proceso formativo

Álvarez (1999) plantea que el proceso formativo es una acción sistemática y consciente que busca la formación integral del estudiante. Asume que el proceso formativo no se reduce a la transmisión de conocimientos, sino que articula la instrucción con la educación, de manera que el aprendizaje académico se complementa con la adquisición de valores, actitudes y modos de comportamiento. Para Álvarez, el proceso formativo tiene como finalidad favorecer el desarrollo de una personalidad autónoma, crítica y comprometida con la sociedad, vincula experiencias, actividades y acciones planificadas que permiten a una persona desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores a lo largo del tiempo.

Azcárate (2004), por su parte, indica que la capacidad para reflexionar sobre la práctica, hacer un diagnóstico y comprenderla sirve para describir, criticar y modificar modelos, esquemas o creencias ya establecidas para mejorarlas. En educación, el proceso formativo es el camino gradual y continuo en que los estudiantes, con el apoyo del docente, aprenden, se transforman y construyen su identidad personal, académica y social.

Enfoque configuracional

El enfoque configuracional es un modo de comprender la realidad considerando que los elementos no pueden analizarse individualmente, sino en su conjunto o configuración, donde las partes que lo componen están interrelacionadas y adquieren sentido solo dentro de esa totalidad. Por lo cual, se hace presente los fundamentos ontológicos del proceso formativo en relación con los componentes didáctico de la segunda ley de Álvarez (1999):

- *Sistémico*, porque las partes se interrelacionan en un todo y cada una de ellas cumple una función, por ejemplo, la función problema se encarga de identificar una necesidad, la función propósito se encarga de evidenciar lo que se quiere lograr, la función contenido, selecciona la cultura a enseñar, la función del método dirige al contenido y la función evaluación valora lo que se va aprendiendo a lo largo del camino.

- *Holístico*, porque el todo está contenido en la parte, sin desintegrarse; el problema se identifica para ser solucionarlo y convertido en un propósito; las habilidades a desarrollar se evidencian en el contenido, que contiene un método, que contiene una evaluación.
- *Dialéctico* porque la intervención de un tercero es fundamental para el desarrollo.

Espinoza *et al.* (2023) explican que la creación de un modelo didáctico no implica necesariamente que sea usado en todos los espacios educacionales, pues cada colegio tiene realidades y necesidades de diferentes ámbitos, por tal motivo, el propósito principal de emplear estos modelos es que los docentes puedan aplicar enfoques alternativos en relación con sus procesos de actividad de aprendizaje, de tal manera que ayuden a encaminar correctamente los conocimientos, habilidades y valores en los estudiantes, los cuales les ayudarán para ser hombres útiles ante una sociedad cambiante.

1.2.2. Didáctica de la lectura

La didáctica de la lectura es una disciplina pedagógica que estudia, diseña y orienta los procesos vinculados a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura en los diferentes niveles educativos (Cassany, 2006). No se limita a transmitir información, sino que busca generar experiencias significativas de lectura que fortalezcan la sensibilidad estética, imaginación, capacidad crítica y construcción de sentido en los estudiantes. Desde esta perspectiva, mediante la lectura, la incorporación de la literatura en el aula es un medio para el desarrollo integral del sujeto, pues fomenta el pensamiento reflexivo, la expresión creativa y la formación de valores culturales y humanos.

Barajas (2019) indica que al estudiante se le debe enseñar amplios modelos de lectura para que pueda acostumbrarse a tener un hábito lector motivado, en que relacione los diversos elementos textuales y las estrategias que proponga el docente. De este modo, el aprendiz alcanza un conocimiento y lenguaje más extenso del tradicional, pues básicamente la mayoría de los aprendices solamente tienden a memorizar y repetir lo que leen.

A través de la lectura comprensiva, se incorporan conocimientos que amplían la comprensión del entorno y fortalecen la habilidad para comunicarse. Se requiere reflexionar, reconocer ideas y desarrollar una postura crítica frente a lo leído, valorando la diversidad de opiniones en un ambiente de respeto y apertura mental. La expresión didáctica de la lectura del texto narrativo se sustenta en los enfoques didácticos integrador y hermenéutico.

Enfoque didáctico lector integrador

Pinzás (2017) afirma que la lectura es construcción, interacción, aplicación de estrategias y metacognición. Individualmente el lector construye una forma propia de descifrar y ver al mundo, a este paradigma se denomina criticidad. Para Cassany (2003) esta variable se ha vuelto un tipo de comprensión cada vez más exigente y compleja porque implica llegar a un grado amplio de interpretación que amerita el texto después de haberlo leído, con ello el lector recaba sus mejores habilidades y conocimientos para alcanzar la comprensión esperada. La lectura integradora subsume en su proceso la oralidad y escritura.

Ante lo expuesto se sintetiza que el propósito fundamental de leer es promover constantemente el desarrollo de la criticidad (enfoque sociocultural) y la ruta hacia ese nivel implica pasar por la decodificación textual (enfoque lingüístico) y la inferencia textual (enfoque psicolingüístico). Se deben integrar los tres enfoques teniendo como mira el enfoque sociocultural para encaminar la lectura como práctica social escolarizada.

Según Serquén (2020) es la escuela quien debe insertar a los estudiantes en una lectura enriquecedora, contextual e intertextual conectada con las situaciones del mundo circundante, sus ideologías y el poder ejercido en la sociedad. Conformando finalmente a un enfoque lector integrador.

Enfoque didáctico lector hermenéutico

La lectura del texto narrativo requiere la participación de la hermenéutica como disciplina que permite construir sentidos, estudia la comprensión e interpretación del texto, teniendo como sujetos al intérprete (lector) y la interpretación (lectura).

El lector se convierte en un investigador que analiza el mensaje histórico tras el texto, de acuerdo con su contexto, para adaptarlo a la realidad actual, convirtiéndose en un mediador cultural (Quintana y Hermida, 2019).

Traspassando el significado al ámbito escolar, el lector (estudiante) interpreta lo leído y realiza un aporte constructivo siguiendo tres procesos: saber contextualizar históricamente, saber reflexionar y saber dialogar.

- *Saber contextualizar* conlleva la interacción con el contexto histórico, implica conocer las circunstancias en que se construyó el texto, permite trasportarse y sumergirse en la temporalidad del texto.
- *Saber reflexionar* conlleva activar la comprensión de las razones que explican la escritura del texto.
- *Saber dialogar* refiere la interacción entre el texto y el lector, supone interrogar constantemente lo leído y generar interpelaciones.

La realización de estas acciones fusiona los preconocimientos y la nueva información interpretada para dar paso a la crítica del texto. La segunda competencia del *Programa Curricular de Educación Secundaria* (Minedu, 2016) declara que la lectura se enmarca en la interacción dinámica lector-texto-contexto.

1.2.3. Teoría del texto narrativo

La teoría del texto narrativo analiza los principios, estructuras y funciones que configuran los relatos. Describe las características formales de la narración y el modo en que se articulan la historia, el narrador, los personajes, el tiempo, el espacio y los recursos discursivos que permiten construir sentido en un texto. Este enfoque integra aportes de la lingüística, semiótica, estilística y narratología, ofrece herramientas que examinan la manera en que las narraciones reflejan, interpretan o transforman la realidad (Genette, 1980). En el ámbito educativo, esta teoría posibilita el estudio técnico de los relatos y el desarrollo de la competencia lectora, la interpretación crítica y la apreciación estética narrativa.

Enfoque narratológico

La narratología se centra “en la búsqueda de aquellos elementos constitutivos que intervienen en la construcción de un relato” (Broncano y Álvarez, 1990, p. 154). La narratología estudia la estructura de las historias y los mecanismos que las organizan. Gerard Genette, en *Figuras III* (1989), distingue el texto narrativo según un modelo triádico: *relato* (significante del discurso presentado de manera oral o escrita), *historia* (acontecimientos, secuencias, hechos de la narración en orden cronológico), *narración* (acto comunicativo en sí: un emisor —narrador— cuenta algo a un receptor —lector u oyente—).

La relación entre los tres conceptos (historia, relato, narración) permite comprender mejor cómo funciona un texto narrativo. La historia muestra los hechos tal como ocurren; el relato organiza los hechos en un discurso con un orden y estilo particular; la narración es el acto mismo de contar. En conjunto, estas dimensiones aportan un análisis textual narrativo profundo: no solo importa qué se cuenta, sino también cómo y desde dónde se cuenta. El texto narrativo, por ende, dispone de diferentes instancias de realización, articuladas de modo específico en cada espacio textual.

El modelo triádico de Genette se incorpora en los eslabones secuenciales de Álvarez (1999), le da soporte disciplinar al acto didáctico que aborda el texto narrativo. En la práctica, esta delimitación narrativa discurre en la organización de las secuencias lectoras.

El relato seleccionado es *Matalaché* (1928), de Enrique López Albújar (1872-1966), historia reconstruida, en el espacio del aula, dentro de una lectura encadenada en secuencias organizadas con criterio cronológico, la narración emerge de las intervenciones de los estudiantes, complementadas con la relectura guiada por el docente para facilitar la comprensión global.

El propósito central del proceso es propiciar la interpretación personal, estimular la producción de comentarios críticos sobre tópicos relevantes y abrir espacios de diálogo y tertulia literaria.

1.3. Bases conceptuales

Modelo didáctico

El modelo didáctico es una construcción teórica que organiza, orienta y fundamenta la práctica pedagógica, funciona como una guía que articula los objetivos de enseñanza, contenidos, métodos, estrategias y evaluación, de acuerdo con una determinada concepción educativa. El modelo didáctico aporta una concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, qué roles ejercen el docente y el estudiante y qué fines formativos se persiguen. Los modelos didácticos sistematizan la acción educativa, dan coherencia a las decisiones pedagógicas y la adaptan a los contextos y necesidades de los estudiantes.

Mosterín (1978) afirma que el modelo es la creación de una teoría, basado en esquemas, formatos u otras dimensiones que orientan las bases de un sistema, mediante la observación de una dificultad o problema creado y la utilidad que tendrá en el futuro para resolver dicha situación. Correa y Pérez (2022), por su parte, explican que el modelo en educación prospecta la simulación de formas alternas para educar en relación con la época y el contexto de los estudiantes, con la finalidad de direccionar sus conocimientos y escalar hacia las metas esperadas.

Medina y Salvador (2009) afirman que la didáctica involucra dos agentes indisolubles: docere y discere. El primero dispuesto a enseñar, en relación con las necesidades de su ambiente escolar, pero también a aprender a observar las dificultades que afrontan algunos de sus contenidos para mejorarlos. El segundo, quien tiene la motivación por querer aprender los nuevos conocimientos que le servirán para la vida. Ante aquella perspectiva, la didáctica atiende las necesidades de enseñanza-aprendizaje aplicando modelos de proceso sociocomunicativos en las escuelas.

Al tener en cuenta que la educación recurre a la didáctica y que esta tiene como base de estudio principal el proceso formativo ‘docente-educativo’, un modelo didáctico

es la herramienta pedagógica dispuesta a servir a los dos agentes con el objetivo de innovar constantemente las opciones de transformación de la realidad educativa promoviendo un aprendizaje colaborativo teórico-práctico (Hernández y Herrera, 2023). Además, el modelo permite estructurar las dimensiones formativas (instru-
tivas, desarrolladoras, educativas), los componentes formativos (problema, propó-
sito, contenido, método, evaluación) y las leyes que rigen sus relaciones. Álvarez
(1999) plantea dos leyes: la primera, centrada en la relación escuela y el medio social
(problema, objeto, propósito); la segunda, basado en la conexión interna de los com-
ponentes didácticos (propósito, contenido, método), relaciones activadas en función
de la atención del encargo social. El modelo aprehende la estructura y dinámica
matricial del proceso formativo. Ahora, para que el docente logre cumplir con lo
establecido por la sociedad ante su grupo de estudiantes, debe moldear correcta-
mente sus componentes didácticos con los que trabajará, pues, aunque la problemá-
tica sea la misma no afirma que todo estudiante tienda a seguir el mismo ritmo de
aprendizaje.

Saber lector

El saber lector es el conjunto de conocimientos, habilidades, estrategias y disposi-
ciones que permiten a una persona interactuar de manera significativa con los textos
escritos. No se reduce a la decodificación de signos, sino que integra la capacidad
de comprender, interpretar, reflexionar y evaluar lo leído en distintos contextos. Im-
plica movilizar saberes previos, emplear estrategias de comprensión y desarrollar
una actitud crítica y creativa frente a los textos.

Además, el saber lector se enriquece con la experiencia personal y cultural del indi-
viduo, leer es un proceso dinámico de construcción de sentido que favorece el apren-
dizaje académico y la formación personal y social. Los usos adecuados de los com-
ponentes didácticos facilitan que los estudiantes logren sus metas esperadas.

El primer mediador es la escuela, que tiene como propósito encaminar a que estos respondan a una necesidad social, es decir, saber afrontar la realidad que les espera en el exterior. El segundo mediador es el docente, quien tiene un rol en el aula, planifica acciones que atiendan las necesidades instructivas, desarrolladoras y educativas de los escolares para el proceso docente-educativo (Álvarez, 1999). Sin embargo, aunque el problema educacional sea el mismo en diferentes instituciones educativas no significa que todos los estudiantes sigan el mismo modelo de aprendizaje. En esta línea, el docente, al presentarle a su estudiante un texto, no solo lo incorpora en un proceso lector, sino que además tratará de sumergirse en el mundo del autor. Para comprender aquel *mundo* deberá pasar por grados lectores.

El *Currículo Nacional de Educación Básica* (CNEB), basado en el enfoque comunicativo del área de Comunicación, busca que el aprendiz logre sus competencias de comunicación oral, lectora y escrita. Ante este estándar señalado por el CNEB, el docente efectivamente tiene el rol de buscar el mejor método para que sus estudiantes puedan aprender y lograr aquellas competencias comunicativas establecidas. Para Misari (2023), la comprensión lectora tiene tres dimensiones:

- *Dimensión literal.* Reconoce los elementos escritos en el texto: nombres, lugares, fechas, relaciones, emociones, acciones son descifrados por el lector, identificación textual, sin interpretaciones adicionales, focalización en lo que el texto “dice”. El lector reconoce la superficie del mensaje, consolida una lectura atenta y precisa de la información, desarrolla habilidades de observación, memoria e identificación de detalles relevantes, indispensables para progresar hacia dimensiones superiores de comprensión (inferencial, crítica). El dominio de la comprensión literal asegura la construcción progresiva del significado y la formación lectora competente.
- *Dimensión inferencial.* El lector realiza un proceso deductivo-inductivo, la

comprensión del nivel anterior deberá interpretarla desde un concepto global hasta llegar a las particularidades. Combinar los conocimientos previos y los datos recabados facilita acceder al sentido textual. El proceso inferencial exige una lectura activa y reflexiva en que el sujeto lector interpreta, deduce y completa los vacíos que el texto deja implícitos. La dimensión inferencial favorece la formulación de hipótesis y la anticipación de acontecimientos, el lector usa pistas contextuales, léxicas y semánticas para prever lo que ocurrirá o para deducir las intenciones del autor. La inferencia demuestra un grado mayor de comprensión. Inferir implica integrar los datos explícitos con las experiencias personales y los conocimientos del mundo, construyendo una comprensión profunda y significativa. El lector es un participante activo en la construcción del sentido del texto.

Dimensión crítica. El lector se posiciona respecto a lo leído luego de la obtención de los datos literales e inferenciales, reflexiona ampliamente sobre la forma y el fondo textual, adopta una postura reflexiva ante al texto, analiza el contenido más allá de la simple comprensión de ideas. El saber lector crítico evalúa la validez de los argumentos, la coherencia del mensaje y la intención comunicativa del autor; compara la información con los propios conocimientos, valores y experiencias, determinar el acuerdo o desacuerdo con lo planteado. Lo crítico permite cuestionar y contrastar diferentes puntos de vista, fomenta una lectura más autónoma y consciente. El lector deja de ser un receptor pasivo y se convierte en un sujeto activo, capaz de juzgar, argumentar y sustentar sus opiniones frente al texto. La comprensión crítica fortalece las habilidades lectoras, forma lectores reflexivos, analíticos de la realidad, capaz de emitir juicios fundamentados, desarrolla actitudes responsables ante la información que circula en distintos contextos.

Tabla 1
Categorización

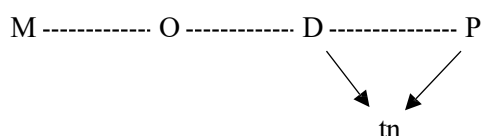
Categorías	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Técnica / Instrumento
Categoría-problema Saber lector El saber lector es “un conjunto de conocimientos en expansión, habilidades y estrategias que los individuos construyen a lo largo de la vida en diversos contextos <i>[de lectura]</i> , a través de la interacción con sus pares y la comunidad en general” (PISA, 2018, p. 13).	Literal	Identificación	Selecciona información relevante del texto <u>narrativo (espacio, tiempo y personajes)</u> .	Observación sistemática
			Caracteriza las secuencias del texto (sucesos y hechos).	
		Adapta el sentido de palabras con varios significados.		
	Relación	Integra datos de distintas partes del texto o intertextualmente.	Test de saber lector	
		Interpretación		Plantea ideas concretas sobre el sentido global del texto.
	Inferencial	Deducción	Caracteriza el concepto de las palabras en el contexto o sentido figurado.	Escala de valoraciones:
			Especifica el tema del texto narrativo.	
		Conclusión	Desarrolla resúmenes del texto leído.	En inicio
	Propone un título o final distinto.		En proceso	
	Crítica	Explicación		Juzga la intervención de los personajes.
			Expone puntos de vista mediante sus saberes previos y los nuevos conocimientos del texto narrativo	Logro destacado
		Evaluación	Reflexiona sobre la estructura y contenido y estructura del texto narrativo.	
	Analiza el objetivo del autor.			
Justificación	Sustenta sus puntos de vista			
	Compara textos para sistematizar la información.			
Percepción de su práctica lectora	Saberes lectores	Comparte recomendaciones del texto leído.		
		Opina sobre el contenido de aprendizaje impartidos en lectura.		
	Gustos lectores	Expresa sus preferencias sobre los textos que les gusta leer.	Entrevista en profundidad	
		Explica los métodos con los que les gustaría que les enseñen.		
	Percepción de la enseñanza lectora	Saberes lectores	Informa la elección de sus métodos para impartir el saber cultural lector narrativo.	Guion de entrevista
Indica la efectividad de la selección de sus métodos en las sesiones.				
Gustos lectores		Comparte sus ideales para usar nuevos métodos en la enseñanza de la lectura del texto narrativo.		
Categoría-solución Modelo didáctico de lectura del texto narrativo El modelo didáctico es un constructo-teórico-práctico elaborado para proyectar su acción en la formación lectora narrativa de los estudiantes de educación básica. La relación entre el objeto (real), sujeto (investigador) y lo objetivo (ideal) genera el modelo didáctico, el cual “es una representación ideal de la enseñanza-aprendizaje, sustentado en teorías conceptos pedagógicos, teniendo en cuenta que la pedagogía es la ciencia de la formación integral del ser humano, la didáctica es la ciencia de la enseñanza, y el currículo es la ciencia de los contenidos de la enseñanza-aprendizaje” (Llanquiche, 2015, p. 52).	Enfoque didáctico: Concepciones	Lectura integradora	Enfoque sociocultural Enfoque lingüístico Enfoque psicolingüístico	Modelación
		Lectura Hermenéutica	Saber contextualizar históricamente Saber reflexionar Saber dialogar	
		Problema	Saber literal Saber inferencial Saber crítico	
	Componentes didácticos: [Constitución: sistémicos-didácticos-holísticos]	Propósito	Competencias Capacidades Desempeños	Matriz de modelación didáctica
		Contenido	Saber hacer: habilidad Saber conocer: conocimientos Saber ser: actitudes	
		Método	Dimensión desarrolladora Dimensión instructiva Dimensión educativa	
		Evaluación	Enfoque Procedimientos Instrumentos	
		Secuencias didácticas: Ejecución	1ra secuencia	
	2da secuencia		Secuencia textual literal-inferencial-crítica	
	3ra secuencia		Secuencia contextual	

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Procedimiento de la investigación

El tipo de investigación es *básica*, propone conocimientos desde los hechos observados, genera una base de conocimientos útil “para la solución de problemas” (OECD, 2018, p. 53). El enfoque de investigación es *mixto*, recolecta datos en que convergen lo cuantitativo (deductivo) y cualitativo (inductivo), los combina “tratando de minimizar sus debilidades potenciales” (Hernández Sampieri, 2014, p. 532). El nivel de investigación es *descriptivo-propositivo*, se describe empíricamente los “componentes del fenómeno o problema a investigar” (Hernández Sampieri, 2018, p. 108) y se propone una solución al problema identificado (Loyo y Realpe, 2013). El procedimiento de investigación incluyó la *concreción empírica* (recojo de datos cuantitativos y cualitativos acerca del saber lector) y la *construcción modélica* (modelación didáctica de la lectura del texto narrativo). El diseño de investigación fue *no experimental*, “los fenómenos se observan de manera natural, para posteriormente analizarlos” (Arispe *et al.*, 2020, p. 69). El diseño de estudio se grafica así:



M: estudiantes de cuarto grado de una institución educativa de Ferreñafe.

O: saber lector

D: diagnóstico mixto del estado real del saber lector

tn: sistematización teórica [fundamentación]

P: modelo didáctico de lectura del texto narrativo (enfoque, plan, secuencia) [diseño].

2.2. Población y muestra

La *población* estuvo conformada por 1700 estudiantes de Educación Básica Regular del nivel secundario, de primero a quinto grado, distribuidos en los turnos mañana y tarde, de una institución educativa pública del distrito de Ferreñafe.

La *muestra* estuvo constituida por 35 estudiantes del cuarto grado de secundaria,

sección “A”, cuyas edades oscilan entre los 14 y 15 años, procedentes tanto de zonas urbanas como rurales y con diversas realidades socioeconómicas.

El *muestreo* fue no probabilístico por conveniencia, se seleccionaron participantes por la accesibilidad, cercanía y disponibilidad para el investigador, más la disposición de los sujetos para formar parte del estudio, el muestreo atendió la posibilidad real de acceso al grupo seleccionado, facilitó la recolección de información en un contexto educativo específico (Otzen y Manterola, 2017). La elección del aula de cuarto grado “A” respondió a la proximidad académica y al acceso directo del investigador, al haber sido el grupo asignado para el desarrollo de las actividades de Práctica Docente I (2023-I) y II (2023-II), condición que permitió realizar un seguimiento continuo y sistemático de los estudiantes.

Criterios de inclusión: Estudiantes matriculados en el cuarto grado de educación secundaria, sección “A”, durante el año académico 2023; con edades comprendidas entre 14 y 15 años; asistieron regularmente a las sesiones del área de Comunicación; participaron voluntariamente en la aplicación del test de saber lector y en las entrevistas realizadas.

Criterios de exclusión: estudiantes pertenecientes a otros grados o secciones de la institución educativa; inasistencias prolongadas durante el periodo de aplicación de los instrumentos; no completaron el test de saber lector o no participaron en el proceso de recolección de datos.

2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales

En el recojo de datos:

Para el recojo cuantitativo:

- Técnica: *observación sistemática*, describe “situaciones y fenómenos usando los cinco sentidos y en una perspectiva de mirada activa” (Pulido, 2018, p.13).
- Instrumento: *prueba o test de saber lector*, examen lector con preguntas abiertas y cerradas para medir los desempeños lectores de los estudiantes e identificar una situación-problema respecto a los niveles de lectura literal, inferencial y crítico, para

tomar decisiones y proponer soluciones a través de una propuesta del texto narrativo. La prueba o test es un “[C]onjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir” (Hernández Sampieri, 2014, p. 217). El contenido del test fue validado a juicio de experto (Anexo C). A su vez, la fiabilidad de la prueba se determinó mediante el estadístico Coeficiente Kuder Richardson (KR-20). El cuestionario obtuvo un nivel bueno de confiabilidad con una muestra piloto de 15 estudiantes (tabla 2).

Tabla 2

Estadística de fiabilidad de la variable saber lector

Variables	KR-20	Nº de elementos
Saber lector	0.8338	17
Interpretación de la confiabilidad de KR-20		
P _{KR 20} VALUES	Interpretación	
≥ 0.90	Excelente	
0.8 – 0.89	Bueno	
0.7 – 0.79	Moderado	
0.6 – 0.69	Cuestionable	
0.5 – 0.59	Deficiente	
≤ 0.5	Inaceptable	

Nota: El KR-20 es citado del artículo científico Longe y Maharaj (2023) titulado “Investigating Students’ Understanding of Complex Number and Its Relation to Algebraic Group Using and APOS Theory”.

Para el recojo cualitativo:

- Técnica: *entrevista en profundidad*, conversación en torno a un listado de tópicos direccionados al objetivo de lo que se desea saber (Folgueiras, 2016).
- Instrumento: *guion de entrevista*, selección de tópicos a tratar en la entrevista, acerca de las percepciones y motivaciones de los estudiantes ante los saberes lectores y acerca de las experiencias docentes en la enseñanza-aprendizaje de estos saberes. El contenido del guion de entrevista, igualmente, fue validado a juicio de experto (Anexo E).
- Equipos: cámara fotográfica, laptop conectada a Internet.
- Materiales: cuadernillos de preguntas.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Los resultados exponen los hallazgos cuantitativos y cualitativos acerca del estado real del saber lector de los estudiante de cuarto grado de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe. Se caracteriza de manera mixta la situación-problema mediante la aplicación de una prueba o test y un guion de entrevistas en profundidad a una docente y cinco estudiantes. El diagnóstico cuantitativo permitió identificar el estado de los niveles (bajo, medio, alto) del saber lector (literal, inferencial, crítico). El diagnóstico cualitativo, por su parte, facilitó acceder a las percepciones de los estudiantes y la docente respecto a sus saberes lectores. Ambas modalidades diagnósticas aportaron el *estado real* del saber lector desde la objetividad del registro y análisis cuantitativo y desde la subjetividad del registro y análisis cualitativo.

3.1. Estado real cuantitativo del *saber lector*

A través de la técnica de la observación sistémica en el aula, se buscó reconocer el estado real general del saber lector, es decir, identificar de manera global cómo se manifiesta la competencia lectora de los estudiantes desde los resultados cuantitativos, se establecieron los niveles de desempeño (bajo, medio, alto), frecuencias y brechas en relación con la comprensión lectora en el contexto educativo. Asimismo, se determinó el estado real de las dimensiones del saber lector, específicamente, los saberes literal, inferencial y crítico.

Los resultados cuantitativos hicieron posible la identificación del grado de desarrollo de cada dimensión del saber lector, evidenciaron las fortalezas y debilidades en la recuperación de información explícita (saber literal), la capacidad para establecer inferencias y relaciones implícitas en el texto (saber inferencial), más la interpretación, valoración y emisión de juicios fundamentados acerca de los textos leídos (saber crítico), información que, en conjunto, aportó una visión integral del saber lector de los estudiantes examinados.

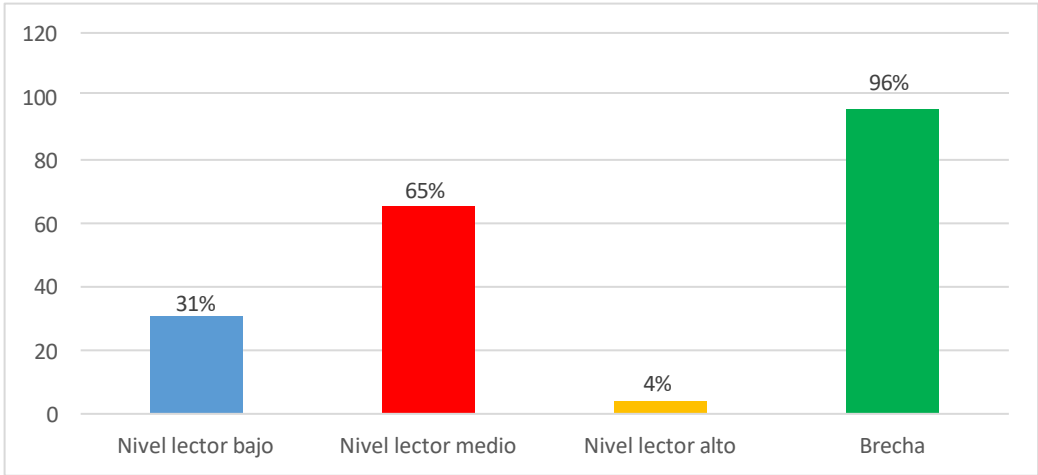
3.1.1 Estado real general del saber lector

Tabla 3
Nivel del saber lector en estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Ferreñafe, 2024

Nivel de saber lector	N° estudiantes	Porcentaje
Nivel lector bajo	8	31 %
Nivel lector medio	17	65 %
Nivel lector alto	1	4 %
Total	26	100 %

Nota: Test aplicado a 26 estudiantes el 30 de septiembre del 2024

Figura 1
Nivel del saber lector en estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una institución educativa de Ferreñafe, 2024



Nota: Test aplicado a 26 estudiantes el 30 de septiembre del 2024

En la tabla 3 y figura 1, el 65 % (17 estudiantes) se halla en un *nivel medio* de saber lector; 31 % (8 estudiantes) en *nivel bajo* y 4 % (1 estudiante) en *nivel alto*. Los estudiantes están en proceso de desarrollo de su saber lector (nivel medio). La brecha de saber lector es de 96 %. Según estos datos, el saber lector, con su mayor porcentaje medio (65 %), se halla en transición desde el nivel lector bajo hacia el nivel lector alto. El nivel medio coexiste con dos porcentajes lectores marcados: de una parte, con el nivel lector bajo (31 %); de otra parte, con el nivel lector alto (4 %). En ambos casos, las relaciones porcentuales exhiben situaciones lectoras relevantes, pues, la tendencia del saber lector subraya un estado real bajo-medio porcentualmente elevado (96 % = brecha lectora) y un estado real medio-alto porcentualmente menor (69 %). El nivel ideal de saber lector está aún muy distante de concreción.

3.1.2. Estado real de las dimensiones del saber lector

Estado del saber lector literal

Tabla 4
Estado real de la dimensión del saber lector literal en estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una Institución Educativa de Ferreñafe, 2024

Saber lector literal	Adecuado		Inadecuado		Total	
	Nº Est.	%	Nº Est.	%	Nº Est.	%
1. Según el texto, ¿quién es Baltasar Rejón de Meneses?	20	77	6	23	26	100
2. Según lo leído, ordena la secuencia de los hechos. Luego, marca la respuesta correcta.	21	81	5	19	26	100
3. De acuerdo con lo leído, ¿por qué al comienzo de la historia el patrón sí permitió que Rita se quedase en la fábrica para aparearse con el mulato y después, puso fin a esas prácticas?	11	42	15	58	26	100

Nota: Test aplicado a 26 estudiantes el 30 de septiembre del 2024.

La dominancia del nivel medio de saber lector (tabla 3, figura 1) tiene un estado real literal diferenciado (tabla 4). Dos preguntas literales están marcadas por el mayor porcentaje de respuestas adecuadas: “*Según el texto, ¿quién es Baltasar Rejón de Meneses?*” (pregunta 1) y “*Según lo leído, ordena la secuencia de los hechos. Luego, marca la respuesta correcta*” (pregunta 2). La fortaleza lectora literal está referida, específicamente, a la comprensión de la información explícita de la identidad de un personaje y a la identificación del orden secuencial de los hechos narrados. Son datos explícitos relevantes como datos desde los cuales se pueden generar proyecciones inferenciales válidas para la comprensión explícita-implícita de los textos narrativos. En la narración, los personajes disponen de identidades personales, físicas, psíquicas, sociales, y los hechos se disponen según criterios de ordenamiento o encadenamiento, lineal o no lineal. Captar la información explícita respecto a los «personajes» y «hechos».

Sin embargo, la pregunta 3 “*De acuerdo con lo leído, ¿por qué al comienzo de la historia el patrón sí permitió que Rita se quedase en la fábrica para aparearse con el mulato y después, puso fin a esas prácticas?*” tiene mayor porcentaje de respuestas inadecuadas, su nivel de exigencia lectora literal es relacional (“por qué”).

Estado del saber lector inferencial

Tabla 5
Estado real de la dimensión del saber lector inferencial en estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una Institución Educativa de Ferreñafe, 2024

Saber lector inferencial	Adecuado		Inadecuado		Total	
	Nº Est.	%	Nº Est.	%	Nº Est.	%
4. ¿Qué idea global puede concluirse luego de leer el texto?	13	50	13	50	26	100
5. ¿A qué se refiere la expresión: “El sol cae a plomo sobre los seres y deja en ellos su sello”?	15	58	11	42	26	100
6. ¿Por qué decían que José Manuel tenía fama de don Juan?	9	35	17	65	26	100
7. ¿Cuáles son los temas centrales de la novela <i>Matalaché</i> ?	8	31	18	69	26	100
8. ¿Qué alternativa sintetiza mejor el contenido del texto?	9	35	17	65	26	100
9. Tomando como base el tema del texto, ¿qué otro título le pondrías?	18	69	8	31	26	100

Nota: Test aplicado a 26 estudiantes el 30 de septiembre del 2024

Las preguntas inferenciales con alta frecuencia de respuestas inadecuadas son aquellas que indagan por información implícita ligada a la deducción de razones respecto a las condiciones sociales de los personajes (“¿Por qué decían que José Manuel tenía fama de don Juan?”), aquellas que exigen proponer versiones sintéticas globales acerca del sentido del texto (“¿Qué alternativa sintetiza mejor el contenido del texto?”), aquellas que requieren el acceso lector a los tópicos que implícitamente dan soporte a la historia narrada (“¿Cuáles son los temas centrales de la novela *Matalaché*?”).

Según esta constatación empírica, queda en claro que, en los estudiantes examinados, su saber lector medio (tabla 3, figura 1) está revestido de insuficiencias inferenciales, pues los estudiantes no acceden en porcentajes esperados a la construcción de contenidos lectores implícitos desde las pistas textuales explícitas (tabla 5). El saber lector deducido (base del saber inferencial) está aún distante de las prácticas lectoras de los estudiantes. El saber lector inferencial profundo demanda activar deducciones cuyas significaciones son producciones apoyadas en el manejo de las relaciones e interacciones entre los contenidos textuales y los contenidos contextuales.

Las inferencias relacionales (por qué), globales (qué alternativa sintetiza) y temáticas (cuáles son los temas) tienen distinto orden de realización textual narrativa, pero, comparten, desde la inferencia lectora, el mismo espacio de saber no consolidado. Es un bloque importante alineado en las brechas lectoras inferenciales identificadas.

La ubicación inferencial insuficiente en un tramo medio del recorrido lector conforma el estado real de un saber lector inferencial distante de las exigencias comprensivas requeridas por las textualidades narrativas, más aún, cuando estas textualidades —como *Matalaché*— son parte de las esferas literarias, espacios de construcción cultural mediados por las potencialidades significantes de la ficción narrativa. A contraparte, el espacio medio del saber lector inferencial también tiene respuestas que dan cuenta de prácticas lectoras esperadas. Estas respuestas adecuadas corresponden a las preguntas “¿A qué se refiere la expresión: “El sol cae a plomo sobre los seres y deja en ellos su sello?””, “Tomando como base el tema del texto, ¿qué otro título le pondrías?”, son preguntas que conducen a generar significados inferenciales connotativos o significado asociados al significado explícito directo, para sustituirlo. Nos dominios inferenciales que, si bien tienen distinto nivel de profundidad deductiva, no dejan de tener importancia y pertinencia como fortalezas que suman en la construcción de un saber lector inferencial. Ambos bloques inferenciales revelan, pues, distintas gradualidades en el saber lector deductivo de los estudiantes evaluados. Diferencia lectora marcada por los diferentes grados de profundidad inferencial: a mayor profundidad, más brecha; a menor profundidad, menos brecha.

Un dato lector inferencial relevante es la distribución equitativa de respuestas adecuadas inadecuadas respecto a la pregunta “¿Qué idea global puede concluirse luego de leer el texto?”. Es un resultado que conlleva equilibrio lector respecto a un significado inferencial exigente: aporta significación implícita textual global. Los estudiantes evaluados muestran un detalle lector inferencial relevante como marca de avance comprensivo.

Estado del saber lector crítico

Tabla 6

Estado real de la dimensión del saber lector crítico en estudiantes de cuarto grado de EBR secundaria de una Institución Educativa de Ferreñafe, 2024

Saber lector crítico	Adecuado		Inadecuado		Total	
	Nº Est.	%	Nº Est.	%	Nº Est.	%
10. Si María Luz amaba a José Manuel, ¿por qué crees que al enterarse de su embarazo intentó abortar y luego querer quitarse la vida? Argumenta.	6	23	20	77	26	100
11. ¿Qué opinas de las acciones que tomó don Juan Francisco al enterarse de aquel acontecimiento amoroso? Argumenta.	8	31	18	69	26	100
12. ¿En el contenido del texto existen referencias parecidas a antiguas costumbres sociales norteñas lambayecanas? Argumenta.	9	35	17	65	26	100
13. ¿Consideras que el autor del texto pudo haber incluido un personaje más a la historia, o no? Explica.	10	38	16	62	26	100
14. Según el fragmento leído, ¿qué tipo de tema social se muestra en Matalaché? Argumenta.	5	19	21	81	26	100
15. ¿Qué sentido (significación global) comunicó el texto leído? Explica tu respuesta citando datos, frases o palabras del texto.	3	12	23	88	26	100
16. Según el fragmento leído, ¿con qué otro texto es comparable Matalaché? Explica si este otro texto comparte con Matalaché la misma problemática.	11	42	15	58	26	100
17. Si un compañero te pidiera que le recomendaras un libro para leer, ¿le dirías que lea la novela Matalaché de Enrique López Albújar? ¿Por qué?	10	38	16	62	26	100

Nota: Test aplicado a 26 estudiantes el 30 de septiembre del 2024

En la tabla 6, en referencia a la dimensión del saber lector crítico, la pregunta 15, “¿Qué sentido (significación global) comunicó el texto leído?”, representa el mayor porcentaje de respuestas inadecuadas con 88 % (23 estudiantes). Continúa la pregunta 14, “Según el fragmento leído, ¿qué tipo de tema social se muestra en Matalaché?”, con 81 % (19 estudiantes). Sigue la pregunta 10 “Si María Luz amaba a José Manuel, ¿por qué crees que al enterarse de su embarazo intentó abortar y luego querer quitarse la vida?” con 77 % (20 estudiantes). También disponen respuestas inadecuadas: 69 % (pregunta 11, “¿Qué opinas de las acciones que tomó don Juan Francisco al enterarse de aquel acontecimiento amo-

roso?”); 65 % (pregunta 12 “¿En el contenido del texto existen referencias parecidas a antiguas costumbres sociales norteñas lambayecanas?”); 62 % (pregunta 13 “¿Consideras que el autor del texto pudo haber incluido un personaje más a la historia, o no?” y pregunta 17 “Si un compañero te pidiera que le recomiendes un libro para leer, ¿le dirías que lea la novela *Matalaché* de Enrique López Albújar? ¿Por qué?” (16 estudiantes). Con menor porcentaje de respuestas inadecuadas está la pregunta 16 “Según el fragmento leído, ¿con qué otro texto es comparable *Matalaché*? Explica si este otro texto comparte con *Matalaché* la misma problemática”, con 58 % (15 estudiantes).

Se constata, entonces, que las ocho preguntas de saber lector crítico tienen respuestas inadecuadas, aunque con distintos porcentajes de inadecuación. Estas distinciones permiten, en el espacio de la inadecuación, identificar un estado *de gradualidades lectoras críticas*: un grado acentuado de no logro crítico se relaciona con el sentido global narrativo (pregunta 15), el tema narrativo (pregunta 14) y las razones narrativas (pregunta 10); un segundo grado incluye opinión narrativa (pregunta 11), referencia narrativa (pregunta 12), incorporación narrativa (pregunta 13), recomendación narrativa (pregunta 17); un tercer grado abarca la comparación narrativa (pregunta 16). Las preguntas exigían argumentos, explicaciones y razones, es decir, justificaciones emergidas desde el posicionamiento lector.

La acentuada brecha lectora (96 %) tiene, entonces, en el nivel lector crítico su marca identitaria fáctica, pues el saber lector de los estudiantes evaluados aún no accede ni consolida la producción de sentido interpelativo exigido por el nivel crítico.

El saber lector de los estudiantes, entonces, se sitúa en *nivel medio*, seguido por el nivel *bajo* y el *nivel alto*. Las dimensiones de saber lector (literal, inferencial, crítico), en sus respectivas subdimensiones, muestran hallazgos específicos variados (tabla 7):

- La *identificación* tiene mejor ubicación que la *relación* (en lo literal).
- La *deducción* y *conclusión* tienen mejor posición que la *interpretación* (en lo inferencial).

- La *justificación, evaluación y explicación*, en ese orden, tienen dificultades lectoras (en lo crítico).

Tabla 7*Diagnóstico general de las dimensiones del saber lector*

Dimensión	Subdimensiones	Hallazgos
Saber lector literal	Identificación	En las preguntas 1 (77 %, 20 estudiantes) y 2 (81 %, 21 estudiantes) tienen respuestas adecuadas. Hay habilidad de selección de información relevante del texto narrativo (espacio, tiempo, personajes) y ordenamiento coherente de las secuencias narrativas (sucesos, hechos).
	Relación	En la pregunta 3 : el 58 % (15 estudiantes) mostraron dificultad para acertar, evidenciaron debilidades por desarrollar la integración de datos en distintas partes del texto e intertextualmente.
Saber lector inferencial	Interpretación	En la pregunta 4 , evidenció que el 50 % (13 estudiantes) no interpretó el sentido global del texto.
	Deducción	En la pregunta 5 , el 58 % (15 estudiantes) acertaron en sus respuestas; en la pregunta 6 , 65 % (17 estudiantes) no lograron inferir el significado contextual de las palabras; en la pregunta 7 , el 69 % (18 estudiantes) tampoco especificó el tema del texto narrativo.
	Conclusión	En la pregunta 8 , el 65 % (17 estudiantes) no pudo sintetizar el contenido del texto, pero en la pregunta 9 , 69 % (18 estudiantes) propusieron adecuadamente un título o final distinto.
Saber lector crítico	Explicación	En la pregunta 10 , el 77 % (20 estudiantes); en la pregunta 11 , 69 % (18 estudiantes); en la pregunta 12 , el 65 % (17 estudiantes), no pudieron plantear razones acerca de los tópicos claves del texto.
	Evaluación	En la pregunta 13 , el 62 % (16 estudiantes) y en la pregunta 14 , el 81 % (21 estudiantes) juzgaron inadecuadamente la estructura y contenido del texto narrativo.
	Justificación	En la pregunta 15 (88 %, 23 estudiantes); pregunta 16 (58 %, 15 estudiantes); pregunta 17 (62 %, 16 estudiantes) no sustentaron adecuadamente sus puntos de vista con evidencias textuales y contextuales.

3.2 Estado real cualitativo del *saber lector*

El análisis de los resultados cualitativos se ordena en dos subdimensiones: *saberes* y *gustos* lectores. Participaron los estudiantes y la docente de aula del área de Comunicación (cuarto grado, sección “A”). Se registraron sus percepciones sobre la práctica de enseñanza y aprendizaje lector.

3.2.1. El estudiante: percepción acerca de su práctica lectora

La percepción del estudiante registra la manera en que entiende (saberes lectores) y siente (gustos lectores) las actividades lectoras en las clases de Comunicación. Los saberes lectores dan cuenta del conjunto de ideas con que los estudiantes entienden la labor formativa en lectura. Los gustos lectores muestran las reacciones de los estudiantes ante la práctica escolarizada de la lectura.

Percepción del estudiante acerca de los saberes lectores

Se identificaron los siguientes hallazgos.

- ***Secuencia lectora lineal***

“Va llamando por orden de lista y vamos respondiendo las preguntas”

Los estudiantes expresan que la docente enseña lectura siguiendo una secuencia lineal, se ciñe a un patrón de inicio pautado, lectura del texto, interrogación, aplicación (ficha evaluativa) y revisión.

“Entra, rezamos y nos dice el título de la sesión. Da preguntas como saberes previos y nos lee una situación significativa. Por ejemplo, en esta clase estamos trabajando un texto, nos deja la página de un libro y vamos desarrollando las preguntas, luego cuando no sabemos le vamos a preguntar y ella nos ayuda. Al final acaba con cuatro preguntas de metacognición de qué aprendí, cómo lo aprendí, cómo hice para aprenderlo y para qué me servirá”. (E3).

Desde la voz del estudiante se evidencia que la docente aplica un mismo procedimiento de enseñanza de la lectura de textos narrativos. No solo el estudiante 3 (E3) conoce el actuar docente, sino también los demás estudiantes de la sección A. La profesora aún no ha considerado modificar la secuencia lectora lineal que utiliza.

- ***Leer para responder preguntas escritas por niveles lectores***

“Nos coloca tres tipos de preguntas porque especifica los nombres de los niveles en las fichas”

Los docentes tienen el rol de leer un texto a la par con sus estudiantes, pues, en conjunto, se entiende que los estudiantes siguen el mismo ritmo de conocimiento, más aún, que, a la vez, ellos preguntan acerca de los extractos textuales difíciles de entender, dudas que les permiten acercarse al contenido del texto. Este proceso no ocurre constantemente en 4 “A”:

“La mayoría de las veces leemos cada quien y nos dedicamos a responder preguntas escritas” (E4).

Cada estudiante lee individualmente los textos narrativos, sin embargo, solo a veces lo hacen con acompañamiento de la docente. Posteriormente, se dedican a realizar un trabajo dual de interrogación (de acuerdo con los saberes lectores) y respuestas (de manera escrita).

“En la ficha nos pone: nivel literal y abajo 3 preguntas, nivel literal y abajo 3 preguntas y nivel crítico también con sus tres preguntas. Pero nunca nos dice qué significado tiene” (E3).

Los estudiantes sí saben que las preguntas planteadas en la lectura de textos narrativos se dividen en tres tipos de saber lector. Lo que desconocen es el nivel que corresponde a cada saber lector, su importancia y los procedimientos en que esos tres saberes se integran. El buen manejo lector de los estudiantes tiene estrecha relación con el hacer docente. La docente orienta los saberes y es consciente de que para llegar a la criticidad son fundamentales las inferencias y la literalidad, aun cuando algunos estudiantes solamente logren desarrollar lo literal e inferencial y no lo crítico. No acceder a lo crítico implica que la comprensión de los dos primeros saberes no ha sido del todo clara y precisa. El E5 expresa cómo su profesora trabaja los saberes lectores literal, inferencial y crítico:

“Creo que ella más con nosotros desarrolla el nivel literal, esas son fáciles, pero si nos hace muchas preguntas de lo crítico, nos quedamos callados y ella termina dando las respuestas y explicando” (E5).

Otro estudiante comenta acerca de su preocupación por profundizar en alguno de los saberes lectores referidos:

“Recuerdo que una vez nos hizo preguntas sobre lo que pensábamos del texto y algunas nomas respondimos. El resto no sabía qué decir y solo con los que opinaban la profesora trabajaba” (E4).

A los estudiantes se les hace difícil dar su punto de vista como acción lectora ligada a su saber crítico. La docente intenta reforzar, pero su mensaje no llega a todos por igual, solamente explica y orienta, y queda como tarea para el estudiante entender lo poco que pueda.

- ***Modos de leer monomodal, contrapuesto, graficado***

“Me ayuda para conectar todas las ideas”

La circunstancia hace que se empleen estrategias para llegar a un objetivo. Cada estudiante elige su mejor técnica. La escuela no es ajena a las circunstancias de los estudiantes, pues al momento de efectuar una lectura narrativa se busca llegar al entendimiento mediante variadas estrategias lectoras. El relato del E2 dice:

“Me gusta leer muchas veces el texto para entender mejor. Pero me gusta cuando todos mis compañeros nos involucramos en la lectura, y vemos las imágenes conversamos entre nosotros eso” y “relaciono con sus imágenes [se refiere al modo de vincular las imágenes que aparecen en el texto con su contenido]” (E1 y E3 [el énfasis es mío]).

Por otro lado, la docente debe brindar métodos de lectura y, a la vez, entender el contenido que comunica. El estudiante percibe que la labor docente implica el manejo simultáneo de teoría y práctica. El E3 comenta:

“[...] nos decía que subrayemos a las personas y escribir qué relación tienen aparte. Pero solo nos lo dijo, ella no lo aplicó en sus clases” (E3).

El estudiante aplica lo que su docente le indica. E4 dijo:

“Un día dijo que para entender un texto hay que saber quién lo escribió y ver en qué momento lo hizo para hacer tipo un contexto histórico” (E4).

Las estrategias adecuadas facilitan entender el texto narrativo. Muchos estudiantes no sabían cómo manejar adecuadamente las estrategias, pues consideraban que necesitan el ejemplo y orientación de su docente del área. Para llamar la atención de los estudiantes la docente usa algún material en el desarrollo de la lectura narrativa. Busca que los estudiantes se sientan motivados por el tema a tratar. A contraparte, el E3 comenta: *“nunca nos hace jugar como para entretenernos”*. El E2 refuerza la idea:

“[...] ni a ver un video sobre el texto o el autor de ese texto. Me gustaría porque se sentiría que estamos viendo una película y me entretiene” (E2).

El estudiante considera que la docente no utiliza imágenes, ni genera juegos educativos para poder incentivarlos en el momento en que efectúa las lecturas narrativas. La lectura que promueve y usa es monomodal. Asimismo, muchos estudiantes desarrollan con total facilidad los saberes lectores literales e inferenciales, sin embargo, al llegar a la criticidad se obnubilan porque no saben dar respuestas de opinión. E5 dice:

“Literal muy fácil, todas las repuestas están en la ficha y en inferencial parecido, pero crítico ya uno tiene que meter floro y estar diciendo lo que piensa y a mí no me gusta decir porque no me ordeno bien con mis ideas o se ríen los compañeros de lo que uno dice y mejor no digo nada” (E5).

El estudiante reconoce estar más preparado para respuestas literales e inferenciales, pero no críticas. Le resulta complejo pensar antes de comentar, pues se requiere ordenar el pensamiento, y él no se interesan por esforzarse y hacerlo, o, por el hecho de que, si logran expresarse, sus demás compañeros tiendan a hacer burla de lo que dice. Otra razón es reconocer que no tuvieron las bases necesarias para llegar a un nivel potencial de criticidad, pues le corresponde al colegio hacer del educando hombres capaces de enfrentar el mundo con la fuerza de pensamiento crítico.

Para sintetizar una lectura se elaboran, en mayor parte de veces, gráficos que esquematicen lo leído y se integren las ideas claves mediante lo anotado. El E1 dijo: *“Solo sé que hicimos cuadros comparativos”*. El E2 expresó: *“Creo que una vez hicimos tipo mapas conceptuales, esos son gráficos”*. Concretan la idea que, de vez en cuando, suelen realizar cuadros comparativos, mapas conceptuales u otros gráficos de lectura.

- ***Lectura de textos cortos***

“No pongo de mi parte para entender del todo bien”

La duración de la hora pedagógica de un colegio nacional es 45 minutos. Frecuentemente, para el área de Comunicación, las horas educativas son cinco y se divide en dos días por semana. Es un tiempo prudente para que la docente aborde los contenidos. A pesar del tiempo asignado, los textos seleccionados deben ser cortos. La extensión textual es un factor

que incide en la motivación del estudiante. Se les preguntó a los estudiantes si los textos seleccionados por la profesora son fáciles o difíciles de entender. El E1 comentó que:

“Siempre da textos cortos. Dice para que nosotros podamos entender y si entendemos, pero después ya no podemos responder bien las preguntas de las fichas”.

Añadió el E5:

“Nos deja textos cortos, pero igual me falta comprensión. Nunca he sido bueno para la lectura”.

Conforme con los testimonios, se concreta que ni las horas pedagógicas ni los textos cortos son una constante en el aprendizaje de los estudiantes. El estudiante no es consciente de que podría obtener habilidades necesarias para entender los textos narrativos que lee.

- ***Evaluación lectora dual***

“Nosotros siempre sabemos lo que nos va a evaluar”

Hace siete años, muchos estudiantes no tenían conocimiento acerca del modo en que su docente evaluaba el contenido impartido. El docente asumía que este proceso solo lo debía saber él y la tarea de los estudiantes consistía en escuchar el tema, aprender y ser evaluados. Actualmente, los docentes sí dan a conocer el propósito de una clase, los desempeños e instrumentos de evaluación. El E3 dice: *“Nos evalúa con criterios en una rúbrica y una lista”*. En efecto, ellos saben cómo serán evaluados.

Percepción del estudiante acerca de los gustos lectores

El educando expresa sus preferencias acerca de los textos que son de su interés leer y explica los métodos con que le gustaría que le enseñen.

- ***Lectores de la realidad social***

“Me gustan las de ficción, sociedad, romance”

Para tener a un estudiante motivado no solo se requieren estrategias, sino que, además, es necesario tener conocimiento acerca de los gustos y preferencias de lectura. Al presentar

textos narrativos a los estudiantes es importante saber qué género de lecturas o temas les gustaría trabajar. Acerca de este apartado, el E2 comentó que los *“temas sobre la discriminación y cómo evitarlo. Sobre cultura de Lambayeque”*. Parecida es la apreciación de E5: *“Me gusta así de poder y sobre cómo eran las sociedades antes”*. Preferentemente eligen tópicos románticos, sociales y culturales lambayecanos. Teniendo conciencia acerca de qué les llama la atención a los estudiantes, el docente podría usar esos intereses y preferencias como bases y pretexto para promover el conocer.

- ***Lectores sin autores***

“Solo leo, pero no me doy cuenta de su autor”

En las prácticas escolares de lectura, a veces, solamente se le da importancia al contenido de un texto narrativo y se deja de lado a su creador. El texto es disociado de su creador. Los estudiantes de 4° “A” afirman:

“No leo mucho, apenas, y leo aquí en el colegio. No conozco a los autores” (E4).

“Autores que hablen de la historia del Perú, pero no sé de nombres” (E5).

Los estudiantes solo leen los textos, desconocen a los autores de las creaciones. Por voz de los estudiantes queda ratificado que la lectura es una práctica escolarizada. El colegio es el espacio en que se lee, pero de manera fragmentada, aislando los productos de sus productores. Como lector, el estudiante no tiene datos acerca de quiénes son los autores con quienes establece interacción. Las autorías de los textos que lee no quedan registradas en el saber lector de los estudiantes. En el espacio de interés por la lectura y en el acto de leer mismo de los estudiantes no ocupa lugar relevante la identidad de las autorías. Este desconocimiento de los autores no solamente se manifiesta respecto a los textos literarios (“autores”), también incluye a otros tipos de textos, como los textos históricos (“nombres”). La ausencia de los autores como dato de lectura puede ser un indicador del grado de interés lector.

- ***Modos alternativos de leer***

- ***“Que sea más dinámica”***

Se les preguntó sobre cómo les gustaría que su profesora de Comunicación realice sus clases, dado que es esencial que un docente tenga conocimiento sobre los ideales de sus estudiantes respecto a sentirse cómodos y motivados en las sesiones, información que ayudará, también, a que la misma docente esté constantemente buscando métodos didácticos que hagan efectivo y motivado su acto de enseñar.

La E5 atestiguó: *“Creo que, a través de imágenes, que nos lleve a ver videos o que nos haga juegos dinámicos para no aburrirnos”*. A los estudiantes les gustaría aprender de manera visual, participar en sesiones donde se emplee imágenes, videos o juegos relacionados con el tema de lectura. Los estudiantes asocian la motivación lectora con los modos “dinámicos” con que se presente la información.

3.2.2. El docente: percepción acerca de la enseñanza lectora

La percepción docente expresada en su saber y sentir respecto a la enseñanza lectora enfatiza la dimensión metodológica: qué sabe y qué siente respecto a enseñar lectura.

Percepción del docente acerca de los saberes lectores

El educador informa acerca de la elección de sus métodos para impartir el saber cultural lector narrativo e indica la efectividad de su acción docente en las sesiones que conduce.

- ***Secuencia lectora lineal***

- ***“Uso la secuencia que tenga su inicio, desarrollo, final”***

Usualmente los docentes suelen emplear un patrón estructural narrativo lineal. La D1 de 4º “A” no es ajena a este modelo, aplica el mismo patrón secuencial como base descriptiva y explicativa de la historia narrada. Esta opción secuencial la corrobora de este modo:

“Uso la secuencia que tenga su inicio, desarrollo, final. Tengo en cuenta la estructura del texto narrativo, por ejemplo: ¿cómo empieza la lectura del texto? Luego, el nudo. ¿Cuál es la trama? Y el desenlace. ¿Cómo queda?”

Además, usamos el antes, durante y después de la lectura. Antes la motivación, presento una situación, luego pregunto el tipo de texto, a qué género pertenece. Luego, ellos leen y les pido que identifiquen las palabras claves, las ideas de los párrafos. Ahora aplicamos las unidades informativas, es decir los personajes van actuando. Se les pregunta cómo intervienen los personajes. Y al final, les pregunto ¿quién es el autor?”

Lo expuesto por la docente confirma los testimonios de los estudiantes. El procedimiento lector de la docente es pautado, en dos sentidos: primero, respecto a la secuencia de la historia narrada (inicio, nudo, desenlace); segundo, respecto a la secuencia didáctica lectora (antes, durante, después). La docente añade que se guía por las unidades informativas (UI): conforme los estudiantes leen y hallan un personaje, la docente les pregunta qué rol cumple y cómo se conecta con los demás. Detalla que no deja de lado al autor de las narraciones y realiza preguntas para que puedan responder datos acerca de él.

- ***Leer para responder preguntas escritas por niveles lectores***

“Más ellos solos son los que leen”

El docente debe involucrarse con sus estudiantes en la lectura de los textos narrativos. Más aún cuando se evidencia que requieren de apoyo para ir entendiendo lo que leen. La misma práctica les aporta el ritmo para ser ellos mismos lectores capaces de continuar con una lectura individual, sin ayuda de un tercero. La D1, por el contrario, comentó otra postura: *“A veces sí acompaño en la lectura, pero más ellos solos son los que leen y así forman su propio autoaprendizaje”*. Para la docente, dejar solos a sus estudiantes significa que ellos formen su autoaprendizaje, mediante la reflexión, de ese modo se volverán personas autónomas, capaces de no necesitar a otro para resolver sus desaciertos.

Después de haberse dado una lectura individual, la docente aplica preguntas respecto a lo leído: *“Una vez que ellos ya leen el texto. Les entrego una ficha de actividad con preguntas, pocas preguntas por cada nivel para que puedan responder y no se sientan abrumados”* (D1). Además, tiende a aclarar que no aglomera de preguntas a sus estudiantes porque

si no generaría falta de interés en ellos, por ello les entrega las preguntas necesarias para que sean capaces de responder y las ordena de acuerdo con cada saber lector.

En caso de que un estudiante no haya entendido la ficha de actividad entregada, este se dirige a la docente para despejar dudas. *“Más refuerzo las preguntas críticas porque tienen dificultad para responder lo que corresponde a lo crítico, por el apuro no piensan bien”* (D1). La docente acepta que sus estudiantes tienen debilidades al llegar al saber lector crítico, es ahí donde ella comenta que profundiza aún más, pero asegura que la causa de la falta de comprensión es que los estudiantes leen por cumplir, de manera apresurada, por lo tanto, no llegan al entendimiento de la lectura entregada.

- ***Modos de leer, monomodal, contrapuesto, graficado***

“Solo seguimos lo que es la lectura”

El docente busca estrategias para orientar el desarrollo de los saberes lectores. La D1 testimonia:

“Ahorita, lo que son las UI, unidades informativas, donde se hace que los personajes actúen y se pregunte a los estudiantes cómo van participando en el texto. Esto nos capacita la profesora D, que da la Ugel. Ellos tienen que leer más detenido” (D1).

La docente asevera que ella usa las unidades informativas para preguntar acerca del papel que cumple cada personaje participante de la historia narrada. Esta no es una estrategia personal, sino que es dirigida y orientada para que la asuman todos los docentes del colegio, es una estrategia prescrita por un capacitador de la Unidad de Gestión Local de Ferreñafe. La estrategia le ayuda al docente a enfrentar los retos educativos desde la actualización en formas y modos de enseñanza y aprendizaje. En otros casos, los docentes dan a conocer a sus estudiantes estrategias multimodales.

“Me di cuenta de que, si leían de corrido, no se concentraban. Por eso, una vez seguí con ellos la lectura y les iba preguntando. Así ya llamaba más su atención de los estudiantes. También les he mencionado varias estrategias

para su uso personal como el de leer preguntas antes del texto, identificar también los posibles temas a tratar". (D1)

La docente al darse cuenta de ciertas debilidades lectoras en sus estudiantes optó por seguir la lectura: docente + estudiante. Brindó otros medios para la comprensión de narraciones, como extraer los posibles tópicos del texto. El material seleccionado para leer un texto que atraiga la atención del estudiante también es otro aspecto clave en la enseñanza lectora. Puede utilizarse imágenes, juegos didácticos, videos. Sin embargo, la D1 no tiende a apoyarse de algún material didáctico:

"No, no. Solo seguimos lo que es la lectura. Así lo coordinamos ya con los profesores. Además, que aquí no tenemos por ahora AIP para poder llevarlos a las computadoras, antes sí".

En suma, se aprecia que todos los docentes del colegio siguen el mismo procedimiento al impartir aprendizaje. Excusa que la ausencia del Aula de Innovación Pedagógica (AIP) influye en el desuso de materiales didácticos. La docente de aula sabe cuáles son las fortalezas y debilidades de sus estudiantes en la comprensión de textos narrativos. La D1 detalló que:

"Para los estudiantes las preguntas literales y las de inferencias son las que en su mayoría responden con rapidez, bien también. Pero al llegar a la parte de la criticidad no les gusta opinar ya que no leen, no conocen no saben o repiten lo mismo en su respuesta". (D1)

El saber lector crítico es la mayor dificultad de los estudiantes, pues "no les gusta" opinar, este desinterés lo atribuyen a su poca costumbre por la lectura. Esta versión docente concuerda con los testimonios anteriormente expresados por los mismos estudiantes y con los resultados cuantitativos de la dimensión lectora crítica. Las prácticas de criticidad no son parte de las actividades lectoras, pues la docente considera que los estudiantes no disponen de las condiciones requeridas para participar en dichas prácticas, considera que sus actos lectores se focalizan en respuestas reiteradas desligadas de las formas de criticidad.

La D1 comentó:

“No les hago debate, solo cuando hay clases de debate ahí ya hacemos eso. Pero en lecturas no. Ahora que recuerdo sí, ellos mismo a veces quieren elaborar sus mapas, gráficos comparativos y lo que ellos quieran para comprender” (D1).

El debate, como vía de desarrollo crítico queda excluido de las actividades lectoras, y solo se le atiende de manera temática. El trayecto lector crítico, de este modo, queda trunco al no disponerse de las modalidades orales que lo promuevan. A contraparte, los mismos estudiantes asumen la iniciativa de orientar su propio aprendizaje mediante gráficos que les sean útiles para obtener datos lectores relevantes. Los gráficos son un apoyo para la retención de ideas claves en el aprendizaje de la lectura narrativa.

- ***Lectura de textos cortos***

“Tenemos una hora, nos limita”

La extensión de los textos influye en la motivación del estudiante, en su interés por leer mediado por el contacto con “menos contenido”, indicio de un texto de fácil entendimiento. Una razón por la que se presentan lecturas cortas es expresada por la D1:

“Se lee una vez por semana, al mes dos o tres lecturas cortas de una hoja porque lo realizamos en el aula y solo tenemos una hora, nos limita”.

Para la docente, el factor tiempo es un obstáculo y por tal motivo se asigna lecturas cortas, como máximo de una hoja, pues en el colegio todos los docentes de Comunicación a la semana, al menos, deben tomar una hora de su horario para realizar el denominado Plan Lector. Por el contrario, los estudiantes afirmaron que su docente les deja lecturas cortas para que no se les haga abrumador y aburrido el tiempo de lectura. La actividad lectora queda restringida por el factor temporal. De ese modo, se la segmenta y reduce al texto corto, con afán de cumplimiento de lineamientos lectores escolarizados. La lectura deviene en una actividad escolar desconectada de los procesos lectores.

- ***Evaluación lectora dual***

“Utilizo rúbricas o listas de cotejo”

La docente confirma que el instrumento que aplica para evaluar es gradual y dual: *“Utilizo rúbricas o listas de cotejo”* (D1). Testimonio respaldado por sus estudiantes. Las rúbricas (graduales) y las listas de cotejo (duales) son los instrumentos dominantes de las prácticas formativas escolarizadas. En la percepción docente, la evaluación es un proceso centrado en su instrumentación. La evaluación lectora no es situada dentro de su extensión procesual formativa.

Percepción del docente acerca de los gustos lectores

El educador comparte sus ideales acerca del uso de nuevos métodos en la enseñanza de la lectura del texto narrativo.

- ***Lectores de la realidad social***

“Que conozcan de su región”

Se le preguntó a la D1 si sabía de los gustos y preferencias de sus estudiantes para leer textos narrativos o de qué modo lo descubría. Explicó lo siguiente:

“Primero se les hace una encuesta para que ellos elijan los gustos por la lectura. Preferentemente que sean conocidos, que conozcan de su región, de acá del entorno, del departamento, local. Más los cuentos, las leyendas, historias de amoríos o de las sociedades. Todo lo que sean narraciones. Para que los pueda entretener” (D1).

Se entiende que la docente y sus colegas, mediante una encuesta realizada por ellos, sí acceden al tipo de temas a tratar en las sesiones, temas derivados de la elección de los estudiantes. Preferentemente eligen tópicos de romance, sociedad, cultura lambayecana y discriminación. La docente considera que los estudiantes deben conocer la historia de su región a partir de la selección de “lecturas” (textos) con autores que hayan hablado acerca de ella, o que se asemejen, condición necesaria para realizar las debidas contextualizaciones.

La docente percibe que leer es entretenerse, idea clave dentro de un enfoque de motivación lectora, perspectiva que sí aparece, al menos, en los ideales lectores de la docente, ideales conectados con las realidades expuestas en la encuesta previamente aplicada por el equipo docente.

- ***Lectores sin autores***

“Se coordina con profesores según las experiencias de aprendizaje”

Los docentes, en conjunto, coordinan para seleccionar el contenido de las producciones literarias:

“Eso ya se coordina con profesores según las experiencias de aprendizaje, pero todos los autores relacionado con el contexto de Ferreñafe o del departamento” (D1).

Se encarga la elección de autores que traten de tópicos que involucren la cultura y el modo de vida de la región Lambayeque. No obstante, los estudiantes solo leen los textos, no conocen a los autores. Este factor debe ser atendido por sus docentes, pues no solo se debe entender un texto y extraer los tópicos principales para tratarlos, también el autor debe ser estudiado: la hermenéutica liga contenido, autor, lector y contexto histórico. La perspectiva lectora planteada por los docentes de Comunicación, en sentido institucional, es regionalista, aspira a la pertinencia textual por la conexión del texto seleccionado con el entorno local ferreñafano y regional lambayecano

- ***Modos alternativos de leer***

“Darles con tiempo las lecturas”

Cuando un docente percibe que su método de enseñanza no está siguiendo el rumbo deseado, trata de reemplazarlo por otras rutas mejores: “

Darles con tiempo las lecturas para que así lo vayan leyendo de a pocos y en el momento ya tengan más conocimiento. Y así puedan comentar o dar apreciación” (D1).

En la percepción de la docente, anticipar el texto a leer, implica que los estudiantes lograrán entender el contenido del texto. El factor tiempo nuevamente aparece como condicionante de la efectividad lectora. A contraparte, los estudiantes desearían que la acción docente sea más dinámica y opte por el uso de didácticas motivadoras.

Tabla 8

Hallazgos en las percepciones lectoras del docente y el estudiante

Dimensiones	Subdimensiones	Hallazgos
Percepción de su práctica lectora (estudiantes)	Saberes lectores	Respecto a la opinión de los estudiantes sobre el contenido de aprendizaje impartidos en lectura: indicaron que su docente realiza una secuencia lectora lineal, en la mayoría de las veces cada uno leía individualmente los textos narrativos (lectura monomodal), muchos no sabían cómo manejar adecuadamente las estrategias de lectura porque necesitaban ejemplos y orientación. Su docente tampoco empleaba con ellos recursos didácticos para llamar su atención. Solo podían leer textos de corta estructura porque si se les presentaba temas extensos, se desconcentraban o no lograban prestar atención del todo. Afirmaron que sí reconocen los criterios a ser evaluados por su docente porque ella los precisa al inicio de la clase. Además, reconocieron que la falta de comprensión en el saber lector crítico era porque no tuvieron los cimientos necesarios en los grados anteriores para poder ser capaces de desarrollar dichas preguntas.
	Gustos lectores	De acuerdo con sus preferencias sobre los textos que les gusta leer: expresaron que los tópicos que abarcan la realidad social son sus favoritos como, por ejemplo: romance, sociedad, cultura lambayecana, discriminación. Pero también se evidencia el poco conocimiento de los autores de las creaciones literarias que van leyendo. Pues solo les gusta leer el contenido, pero no informarse sobre su creador.
		En cuestión a los métodos con los que les gustaría que les enseñen: indicaron que su maestra debería buscar modos alternativos de leer, porque a ellos les entretiene más el hecho de evidenciar imágenes, videos, audios o juegos relacionados con el tema a tratar.
Percepción de la enseñanza lectora (docente)	Saberes lectores	En cuanto a la elección de sus métodos para impartir el saber cultural lector narrativo: la docente indicó que usa una secuencia marcada por inicio, desarrollo y final (secuencia lectora lineal). Guiada por las Unidades Informativas (UI) impartidas por el capacitador de la UGEL Ferreñafe. Además, afirmó que mayormente deja que los estudiantes mismos realicen sus lecturas porque así están fomentando su autoaprendizaje, volviéndose más autónomos.
		Respecto a la efectividad de la selección de sus métodos en las sesiones: Reconoce que, si al estudiante se le presenta textos extensos, ellos no van a lograr concentrarse o entender, además efectúa pocas preguntas para que respondan con facilidad y no se abrumen. Más se centra en desarrollar el saber lector crítico porque reconoce que allí ellos no tienen la habilidad para poder desenvolverse. Su evaluación lectora es dual ya que ella y sus estudiantes saben lo que se va a evaluar en el momento de la sesión.
	Gustos lectores	Finalmente, comparte sus ideales para usar nuevos métodos en la enseñanza de la lectura del texto narrativo: señala que al colegio le interesa que sus estudiantes sepan más sobre su región por lo tanto los tópicos a tratar giran en torno a romance, sociedad, cultura lambayecana y discriminación. Para que todas las secciones del grado lleven el mismo tema, coordinan en conjunto con los demás docentes del área. Y plantea que si se les da con tiempo las lecturas a los estudiantes (días previo a la sesión) ellos tendrán mayor conocimiento del contenido del texto porque muchas veces el poco tiempo de horas pedagógicas en el aula los limita a explicar detenidamente el tema.

3.3. Síntesis global del estado real del *saber lector*

Tabla 9

Hallazgos en los saberes lectores: diagnóstico cuantitativo (test) y diagnóstico cualitativo (entrevista)

Saberes lectores con diagnóstico cuantitativo (test)			Saberes lectores con diagnóstico cualitativo (entrevista)			
Dimensiones	Subdimensiones	Hallazgos	Dimensión		Dimensión	
			Percepción estudiante		Percepción docente	
			Subdimensión	Subdimensión	Subdimensión	Subdimensión
			Saber lector	Gusto lector	Saber lector	Gusto lector
			Hallazgos	Hallazgos	Hallazgos	Hallazgos
Saber lector literal	Identificación	Los estudiantes tienen la habilidad de poder seleccionar información relevante del texto narrativo (espacio, tiempo, personajes) y ordena coherentemente las secuencias (sucesos, hechos).	Muchos de los estudiantes no sabían cómo manejar adecuadamente las estrategias de lectura porque necesitaban ejemplos y orientación.	Expresaron que los tópicos que abarcan la realidad social son sus favoritos como, por ejemplo: romance, sociedad, cultura lambayecana, discriminación.	La docente se guía por las Unidades Informativas (UI) impartidas por el capacitador de la UGEL Ferreñafe.	La docente señala que al colegio le interesa que sus estudiantes sepan más sobre su región por lo tanto los tópicos a tratar giran en torno a romance, sociedad, cultura lambayecana y discriminación.
	Relación	Se evidencia que los estudiantes tienen debilidades por lograr el desarrollo de la integración de datos en distintas partes del texto e intertextualmente.				
Saber lector inferencial	Interpretación	Los estudiantes no interpretaron el sentido global del texto.	La docente no empleaba con los estudiantes recursos didácticos para llamar su atención. Además, solo podían leer textos de corta estructura porque si se les presentaba temas extensos, se desconcentraban o no lograban prestar atención del todo.	Se evidencia que los estudiantes tienen poco conocimiento de los autores de las creaciones literarias que van leyendo. Pues solo les gusta leer el contenido, pero no informarse sobre su creador.	Afirmó que mayormente deja que los estudiantes mismos realicen sus lecturas porque así están fomentando su autoaprendizaje, volviéndose más autónomos.	Plantea que si se les da con tiempo las lecturas a los estudiantes (días previo a la sesión) ellos tendrán mayor conocimiento del contenido del texto porque muchas veces el poco tiempo de horas pedagógicas en el aula los limita a explicar detenidamente el tema.
	Deducción	Un alto porcentaje de estudiantes no logrará inferir el significado contextual de las palabras y tampoco especificaron el tema del texto narrativo.				
	Conclusión	Los estudiantes no pudieron sintetizar el contenido del texto, pero sí propusieron adecuadamente un título o final distinto.				
Saber lector crítico	Explicación	Los estudiantes no pudieron plantear razones acerca de los tópicos claves del texto.	Reconocieron que la falta de comprensión en el saber lector crítico era porque no tuvieron los conocimientos necesarios en los grados anteriores para poder ser capaces de desarrollar dichas preguntas.	Indicaron que su maestra debería buscar modos alternativos de leer, porque ellos entenderían más si evidenciaran imágenes, videos, audios o juegos relacionados con el tema a tratar.	La docente expresa que se preocupa por desarrollar más el saber lector crítico en sus estudiantes porque aún no son capaces de construir sus propias interpretaciones a partir de lo leído.	
	Evaluación	Los estudiantes juzgaron inadecuadamente la estructura y contenido del texto narrativo.				
	Justificación	Los estudiantes no sustentaron adecuadamente sus puntos de vista con evidencias textuales y contextuales.				

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

Se evidencia que el 65 % de los estudiantes se sitúa en un nivel medio de saber lector, el 31 % en nivel bajo y solo el 4 % en nivel alto, lo cual demuestra que la comprensión lectora aún no se encuentra plenamente consolidada. La brecha lectora es de 96 %. Estos hallazgos coinciden con diversos antecedentes que reportan una predominancia de niveles intermedios y bajos en comprensión lectora en contextos escolares similares, lo que confirma que se trata de una problemática persistente en la educación básica regular (Machaca & Ortiz, 2023; Dávila, 2020).

En relación con la dimensión del saber lector literal, los resultados del diagnóstico muestran que la mayoría de los estudiantes logra identificar información explícita del texto narrativo, reconocer personajes, hechos y ordenar secuencias de manera coherente. Este hallazgo concuerda con los estudios de Machaca y Ortiz (2023), quienes evidenciaron que los estudiantes alcanzan con mayor facilidad el nivel literal, debido a que este no exige procesos cognitivos complejos, sino la recuperación directa de información textual.

De manera similar, Montoya y Valeta (2022) dicen que el nivel literal suele ser el punto de partida en el desarrollo de la comprensión lectora, pero advierten que su dominio no garantiza avances en niveles superiores si no se trabaja de forma articulada con estrategias inferenciales y críticas.

No obstante, a pesar del adecuado desempeño literal, el diagnóstico revela debilidades en la subdimensión de relación, específicamente, en la integración de información distribuida en distintas partes del texto. Esta dificultad coincide con lo señalado por Alvarado (2020), quien concluye que cuando la enseñanza de la lectura se centra únicamente en preguntas cerradas y reproductivas, los estudiantes no logran establecer conexiones profundas entre ideas, limitando así el tránsito hacia niveles inferenciales y críticos.

Respecto a la dimensión del saber lector inferencial, los resultados muestran un desempeño predominantemente inadecuado en la interpretación del sentido global del texto, la inferencia de significados contextuales y la síntesis de ideas principales. Estos hallazgos son consistentes con lo reportado por Carrión y Monroy (2022), quienes identificaron que los estudiantes presentan serias dificultades para inferir y deducir información implícita cuando las estrategias didácticas no están contextualizadas ni responden a sus intereses socioculturales. Asimismo, Dávila (2020) evidenció que, antes de una intervención didáctica planificada, los estudiantes se ubicaban mayoritariamente en niveles iniciales e intermedios de comprensión inferencial, situación similar a la encontrada en el presente diagnóstico.

Desde el análisis cualitativo, estas dificultades inferenciales se explican por la predominancia de una secuencia lectora lineal, el énfasis en la lectura individual y el uso limitado de estrategias de mediación docente. Este escenario coincide con lo señalado por Donayre (2022), quien afirma que la ausencia de interacciones pedagógicas significativas durante la lectura reduce la capacidad del estudiante para interpretar y dialogar con el texto. En consecuencia, la comprensión inferencial no se desarrolla de manera autónoma, sino que requiere acompañamiento docente sistemático.

La dimensión del saber lector crítico constituye el nivel con mayores dificultades, evidenciándose altos porcentajes de respuestas inadecuadas en todas sus subdimensiones: explicación, evaluación y justificación. Los estudiantes presentan limitaciones para argumentar, emitir juicios valorativos y sustentar sus opiniones con evidencias textuales y contextuales. Estos resultados coinciden plenamente con los hallazgos de Donayre (2022), quien señala que el pensamiento crítico lector se ve afectado cuando no se promueve un clima de confianza, diálogo y reflexión en el aula. Asimismo, Alvarado (2020) concluyó que, sin una intervención focalizada en las necesidades lectoras, los estudiantes tienden a reproducir respuestas superficiales y carecen de fundamentos para sostener una postura crítica.

Desde la perspectiva de los estudiantes, el diagnóstico cualitativo revela que la dificultad en el saber lector crítico se relaciona con la falta de estrategias previas, el temor a equivocarse y la ausencia de recursos didácticos motivadores. Estos hallazgos refuerzan lo planteado por Claro y Uribe (2024), quienes sostienen que el desarrollo de competencias lectoescritoras requiere estrategias didácticas innovadoras que estimulen la reflexión, la creatividad y la participación del estudiante. La lectura monomodal, centrada únicamente en el texto escrito, limita la posibilidad de construir interpretaciones críticas significativas.

Por su parte, la percepción docente evidencia conciencia sobre las debilidades lectoras de los estudiantes, especialmente en el nivel crítico; sin embargo, se mantiene una práctica pedagógica tradicional centrada en la lectura individual y en la resolución de fichas por niveles. Esta situación coincide con lo señalado por Montoya y Valeta (2022), quienes enfatizan que la identificación de dificultades lectoras mediante diagnósticos debe ir acompañada de propuestas didácticas estructuradas que atiendan dichas necesidades, de lo contrario los resultados tienden a mantenerse estables.

En síntesis, los resultados del diagnóstico confirman lo señalado por los antecedentes revisados: predomina el saber lector literal, acompañado de debilidades significativas en los niveles inferencial y crítico. Esta situación responde a prácticas pedagógicas tradicionales, caracterizadas por una enseñanza lineal, escasa mediación docente y uso limitado de estrategias innovadoras, pone en evidencia que los estudiantes carecen de herramientas estratégicas de autonomía lectora y pensamiento crítico. Los hallazgos validan la pertinencia de diseñar una propuesta didáctica, basada en un modelo de lectura del texto narrativo.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

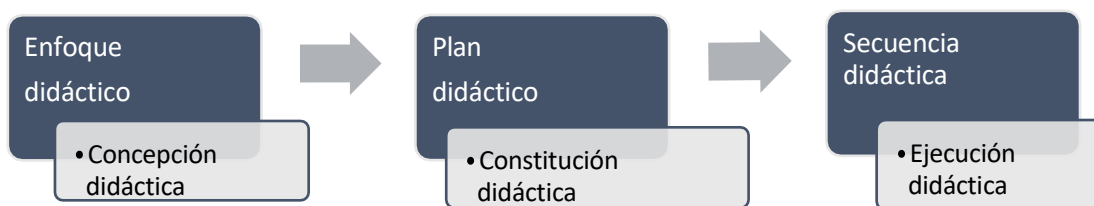
5.1. Qué es el modelo didáctico de lectura del texto narrativo

Un modelo didáctico es “una herramienta que pretende transformar una realidad educativa, según los desafíos que supone el proceso de enseñanza aprendizaje hoy en día. Estos, se arraigan de teorías, principios y paradigmas que aportan los fundamentos teóricos del mismo” (Hernández y Herrera, 2023, p. 47). La herramienta, aquí, toma forma de sistema de líneas formativas orientadas hacia la activación de la lectura del texto narrativo.

La configuración del modelo didáctico se representa en la figura 2.

Figura 2

Configuración didáctica



- El *enfoque didáctico* delinea la *concepción del modelo* conformado por un “conjunto de referentes epistemológicos y teóricos que sustentan la sistematización de experiencias, es decir, son los orientadores de su desarrollo” (Ruiz, 2008, p. 137).
- El *plan didáctico* refiere la *constitución del modelo* expresada como articulación de los *componentes estructurales* del “sistema [formativo]” (Álvarez, 1999, p. 32). En este caso, el sistema formativo en su condición de plan, un producto organizativo.
- La *secuencia didáctica* proyecta la *ejecución del modelo*, la conforman “cada uno de los estadios o etapas en que se lleva a cabo el proceso docente-educativo para lograr un objetivo en los escolares [...] [implica los] momentos o tipos de actividad cognoscitiva que desarrollan los estudiantes durante el aprendizaje de un nuevo contenido” (Álvarez, 1999, p. 107).

Figura 3

Plan de acción propositiva: sistematización didáctica lectora

I Enfoque didáctico [Concepción]

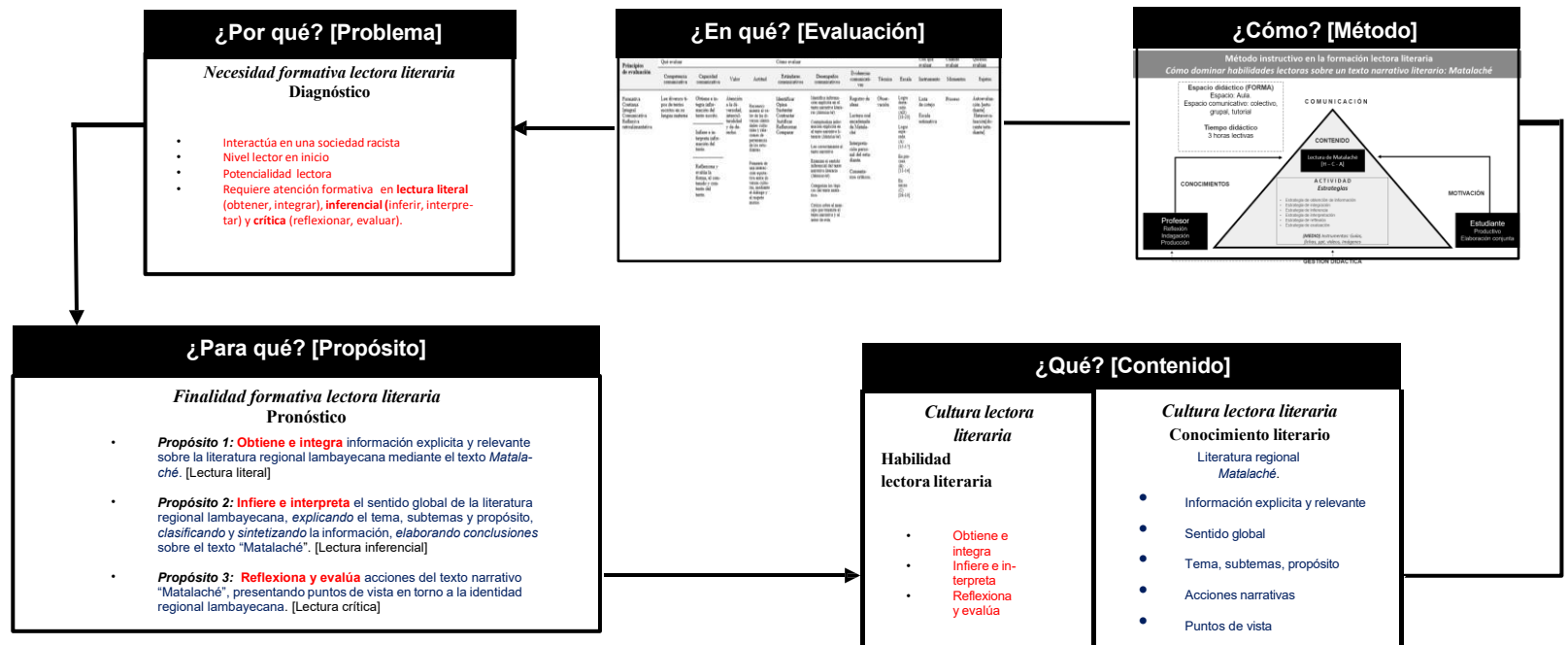
concepción formativa lectora *Enfoque didáctico lector integrador*

el propósito de leer es desarrollar la criticidad (enfoque sociocultural) y la ruta hacia ese nivel implica pasar por la decodificación textual (enfoque lingüístico) y la inferencia textual (enfoque psicolingüístico).

concepción formativa lectora *Enfoque didáctico lector hermenéutico*

el lector (estudiante) para poder interpretar lo que leyó y realizar un aporte constructivo, tiene que realizar tres procesos: saber contextualizar históricamente, saber reflexionar y saber dialogar.

II Plan didáctico [Constitución]



III Secuencia didáctica [Ejecución]

Proceso contextual

Indagación narrativa contextual

Indagación biográfica

Proceso textual literal-inferencial-crítico

Aproximación textual [Obtener información]

Secuenciación textual [describir acciones]

Interpretación textual [Inferir e interpretar información]

Crítica textual .

Proceso textual-personal

Verificación del logro del proceso

5.2. Concepción del modelo: enfoque didáctico

La expresión didáctica de lectura del texto narrativo se sustenta en los enfoques didácticos integrador y hermenéutico. El enfoque didáctico lector implica “crear estrategias que enseñen al estudiante la manera de identificarse con el hábito lector, diferente a una mera reproducción mental del texto de manera memorística y mecánica, puede desarrollar [...] un sentido más amplio de la realidad que le rodea” (Barajas, 2019, p. 41).

Mediante la lectura permite incorporar conocimientos que amplían la comprensión del mundo y favorecen la expresión de ideas. Este proceso conlleva reflexionar, reconocer información significativa y formular una opinión crítica sobre el contenido, todo ello dentro de un ambiente de respeto y apertura hacia diferentes puntos de vista.

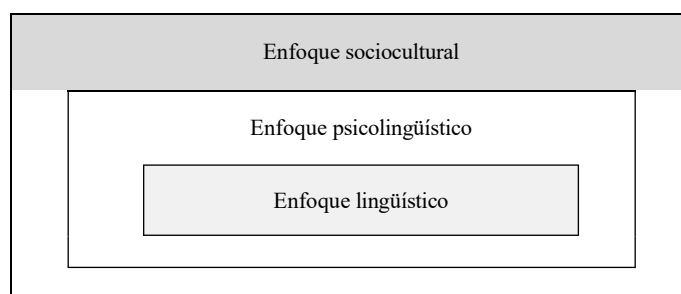
5.2.1. Enfoque didáctico lector integrador

Para Pinzás (2017), la lectura es un “proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo” (p. 12). Cada lector construye una forma propia de descifrar y ver al mundo. Así llega a la criticidad, “formas de lectura más exigentes y complejas que podamos imaginar, a causa tanto del exhaustivo grado de interpretación del texto que requiere, como de las habilidades y conocimientos previos que debe tener el sujeto para poder realizarla” (Cassany, 2003, p. 120).

El propósito de leer es desarrollar la criticidad (enfoque sociocultural) y la ruta hacia ese nivel implica pasar por la decodificación textual (enfoque lingüístico) y la inferencia textual (enfoque psicolingüístico). Se deben integrar los tres enfoques teniendo como mira el enfoque sociocultural como alternativa de encaminar la lectura como una práctica social escolarizada.

La escuela debe insertar a los estudiantes en una lectura “situada, contextual, intertextual, ligada a las percepciones comunitarias, tensiones ideológicas y ejercicio del poder” (Serquén, 2020, p. 3). Se logrará si se toma de la mano las capacidades lingüísticas y psicolingüísticas para acceder a un enfoque integrador.

Figura 4
Enfoque didáctico lector integrador



5.2.2. Enfoque didáctico lector hermenéutico

La lectura del texto narrativo requiere la participación de la hermenéutica como disciplina que permite construir sentidos. Esta se encarga de estudiar la comprensión e interpretación del texto, teniendo como sujetos al intérprete (lector) y la interpretación (lectura). “[E]l investigador deberá traducir los mensajes del texto, transformándose en un mediador cultural, extrayendo la esencia del mensaje del texto histórico y adaptándolo a la realidad contemporánea del investigador” (Quintana y Hermida, 2019, p. 78).

Contextualizando lo citado al ámbito escolar, se entiende que el lector (estudiante) para poder interpretar lo que leyó y realizar un aporte constructivo, tiene que realizar tres procesos: saber contextualizar históricamente, saber reflexionar y saber dialogar.

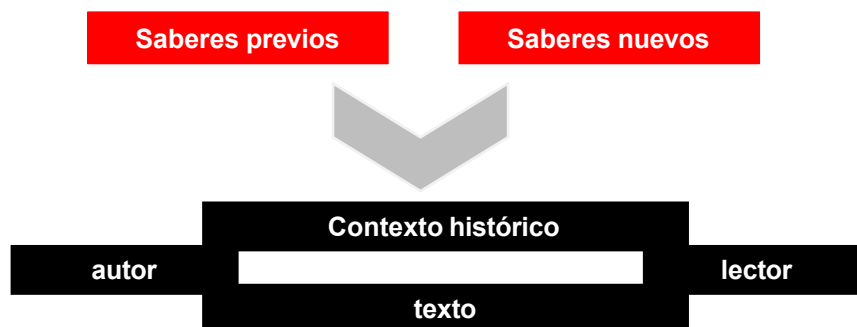
Saber contextualizar. Implica poder conocer las circunstancias en que se produjo el texto, las costumbres y tradiciones de época, transportarse y sumergirse en ellas.

Saber reflexionar. Interacción entre el texto y los motivos y factores de producción.

Saber dialogar. Interacción entre el texto y el lector, pues será él quien interroge constantemente lo que leyó y las respuestas que pueda hallar volver a ser interpeladas.

Al haber concluido estos procesos se iniciará la fusión de los preconocimientos y la nueva información interpretada para dar paso a la crítica del texto narrativo. Esta idea se relaciona con los aportes sustentados en la segunda competencia del *Programa Curricular de Educación Secundaria* (Minedu, 2016): interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura.

Figura 5
Enfoque didáctico hermenéutico



5.3. Constitución del modelo: plan didáctico

Eventualmente, en las escuelas públicas del Perú se reconoce aún la *actividad de aprendizaje* (Minedu, 2016), y, por derivación, para efectos de la práctica docente se dispuso de su instrumentación en un *plan de actividad de aprendizaje*. Sin embargo, se debe considerar que el dominio de un contenido por parte del estudiante es procesual, entonces, de este modo, se requeriría de un *plan de procesos de aprendizaje*.

Más aún cuando se trata de leer un texto, el lector para desarrollar un pensamiento crítico desarrollado debió haber pasado por dos procesos anteriores que son la decodificación y la comprensión. Es fundamental tener en cuenta que el texto servirá como punto de apoyo y partida para poder conversar sobre diversos temas que de él surjan, con ello los estudiantes procesualmente aportarán ideas desde las más básicas hasta las más complejas.

Según Chiroque (2019), una persona es crítica desde el momento que tiene la potestad de opinar sobre algo, aunque este no las fundamente, tampoco debe inhibirse por pensar que otros se burlarán de sus respuestas. Por esta razón, la institución educativa debe apoyarse más del enfoque formativo del pensamiento crítico, quizá en un comienzo no se obtengan los resultados esperados en los estudiantes, pero con la guía metodológica de los docentes podrá lograrse poco a poco, y al final se mostrará un ambiente educativo con estudiantes capaces de dar explicaciones razonables y justificables ante temas que se puedan presentar. Álvarez (1999) resume al proceso como “una sucesión de estados de un objeto determinado” (p. 19)

Según las dimensiones del proceso formativo propuesta por el autor ya mencionado, el proceso formativo se denominaría *proceso didáctico instructivo lector*, el cual, en esta sistematización didáctica, se justifica porque el docente busca que el estudiante desarrolle una habilidad lectora situándose y participando en una práctica social. Junto con los instructivo actúan las dimensiones desarrolladora (capacidades lectoras) y educativo (valores lectores).

5.3.1. Conceptuación del plan didáctico: ¿qué es?

El plan de procesos de aprendizaje conlleva tres significados (plan, proceso, aprendizaje) que al ser explicados ayudan a entender su sentido educativo. Según García (2018), “[u]n plan es un conjunto sistemático de actividades que se lleva a cabo para concretar una acción. De esta manera, el plan tiende a satisfacer necesidades o resolver ciertos problemas” (p. 9).

El plan contiene la previsión de actividades procesuales a desarrollar para resolver situaciones problemáticas y significativas que permitan lograr el objetivo o propósito previstos.

El maestro es consciente que los resultados previstos van surgiendo en un proceso constante. “[E]l ser humano a lo largo de su vida involucra una serie de fases que denotan su calidad o nivel de profundidad, lo que involucra: motivación, interés, atención, adquisición, comprensión e interiorización, asimilación y acomodación, aplicación, transferencia y evaluación” (Osorio *et al.*, 2021, p. 9).

Según Serrano (2005), reseñando lo expuesto por Dewey sobre el pensamiento reflexivo y proceso educativo: “[e]l proceso nace con la observación de datos y lleva al individuo al esclarecimiento de los mismos en la búsqueda de soluciones imaginarias y reales”.

Para desarrollar un proceso de logro de aprendizajes en los estudiantes, estos, primero, situarán una problemática, un punto de partida que sitúe desde dónde y hacia dónde llegar (la necesidad social a transformar), a través de este interés sentirse motivados para re-

solver los conflictos planteados. Cada uno tendrá su propio proceso y recurrirá a sus habilidades para realizar las actividades que formarán parte de dicho proceso.

La RAE define la actividad como un “conjunto de operaciones o tareas propias de una persona o entidad”, etimológicamente la palabra proviene del latín “activas” que significa “actuar”.

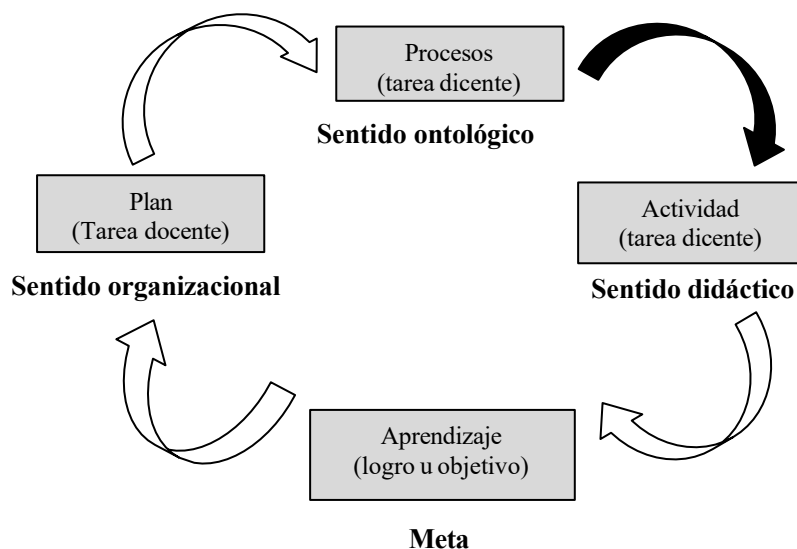
En el proceso formativo el docente y el estudiante participan en la ejecución del plan de procesos aprendizaje, “concebido como un proceso de construcción social del conocimiento y colaborativa de cambio conceptual mediante un proceso de intersubjetividad, confrontación y reflexión sobre la práctica” (Vargas, 2006, p. 3).

Organizativamente, los procesos de aprendizaje implicados en las actividades de aprendizaje forman parte de cada Experiencia de Aprendizaje (EDA), y, estas, se sitúan en un plan anual a modo de propuesta formativa de la institución educativa para el lapso de un año escolar.

Vale decir, el trabajo escolar anual dispone de un plan anual secuenciado en experiencia de aprendizaje.

Figura 6

Ciclo procesual del aprendizaje: relación docente-estudiante



El plan de procesos de aprendizaje es una práctica pedagógica de acciones organizadas por el docente para ser realizadas en interacción con el discente. El docente prevé y selecciona sus retos, propósitos, contenidos, métodos, técnicas, procedimientos, evaluación (planifica). El discente procesa los conceptos que le fueron entregados en clases (procesos) para que con sus habilidades y destrezas pueda desarrollar actividades en un sentido didáctico. Así finalmente llegue a la meta que se trazó el docente como parte de un encargo social donde el estudiante buscará las maneras de poder resolver los problemas (aprendizaje).

El plan se sitúa dentro de las “unidades didácticas”, término planteado por el programa de educación secundaria, aunque, actualmente, en las instituciones educativas, específicamente, en una institución educativa de Ferreñafe, se presenta como “experiencias de aprendizaje”, aproximadamente, desde el 2020. Estas experiencias se desarrollan a lo largo de cada bimestre desde una situación significativa general que deberán ser compartidas, organizadas y secuenciadas en las actividades de aprendizajes. De esta manera se organiza y anticipa el logro de los propósitos de aprendizaje en términos de competencias, capacidades y desempeños. Según Álvarez (1999), el componente didáctico de un plan de procesos se resume en objetivo, contenido, método y evaluación adecuándola a la práctica docente ejercida, así como se muestra a continuación:

Objetivo. Es el propósito a dónde se quiere llegar con el estudiante, dicho de otro modo, este debe haber comprendido lo que el docente planificó (lograr que el estudiante sepa dar una valoración crítica de lo que ha leído, pero para ello tuvo que pasar por un proceso de literalidad del texto y su modo inferencial).

Contenido. Es el saber cultural que el docente debe enseñar para poder llegar al objetivo, en este caso fue *Matalaché*, con temas principales acerca del racismo y discriminación. Los estudiantes contextualizan y comparan si se asemejan dichos acontecimientos con la realidad lambayecana antes del siglo XXI, teniendo en cuenta la competencia “lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”, en conjunto

con sus capacidades y desempeños lectores; valores y actitudes transversales.

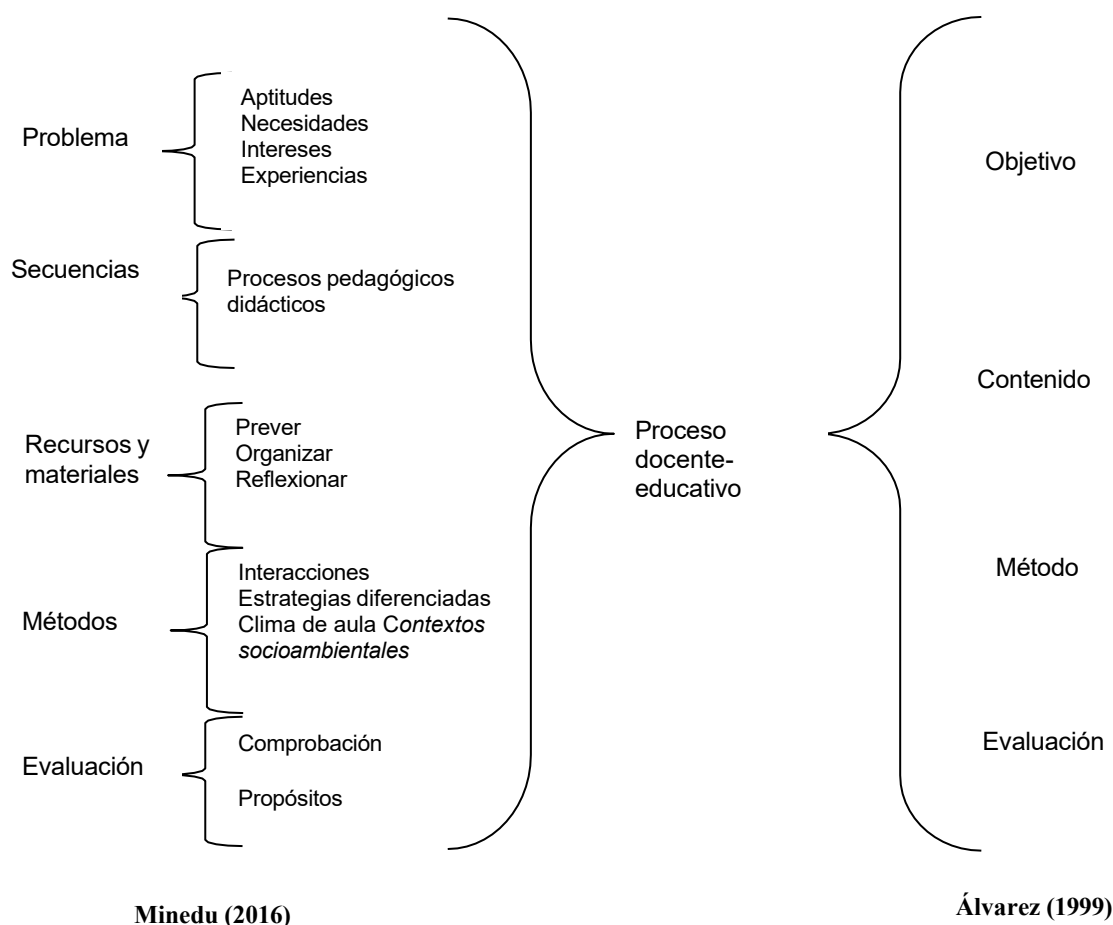
Método. Es el procedimiento innovador o creativo para enseñar el tema y hacer que los estudiantes lleguen a su objetivo. Por lo cual los procedimientos tomados fueron las lecturas encadenadas y la secuencialidad para realizar preguntas de los tres niveles: literal, inferencial y críticos; para finalmente, llegar a un conversatorio entre ellos y su docente de todos los temas mencionados por cada uno de ellos.

Evaluación. Es la evidencia para saber si el estudiante logró el propósito esperado. Se aplicó una guía práctica con preguntas de tres niveles (algunas, iguales a las que se hizo en la secuencialidad, y otras nuevas). Los resultados se apreciaron en el transcurso de la actividad de aprendizaje.

El diseño del plan implica creatividad, dinamismo y estrategias. Se une lo señalado por Minedu (2016) y Álvarez (1999).

Figura 7

Comparación del proceso formativo: Minedu / Álvarez de Zayas



5.3.2. Organización del plan didáctico: ¿cómo es?

Organización de los componentes didácticos

Para que el estudiante logre los objetivos formativos debe operar procesualmente los componentes didácticos. La escuela atiende una necesidad social mediante tareas docentes organizadas en un plan de procesos orientado hacia el logro del aprendizajes expresados en el desarrollo integrado de conocimientos, habilidades y valores.

Según Álvarez (1999), “se genera la necesidad instructiva, desarrolladora y educativa, necesidades estas que van a caracterizar las dimensiones del proceso docente-educativo como totalidad, y de casi todos los componentes” (p. 81). Aunque la problemática sea la misma no quiere decir que todo estudiante seguirá el mismo ritmo de aprendizaje. Cada maestro debe buscar la manera de llegar a cada estudiante encontrando métodos distintos respecto al mismo contenido que se quiere enseñar.

Según Herrera (2003), “el contenido de aprendizaje es diferenciado para cada estudiante y fundamentalmente extracurricular, responde a las necesidades derivadas de la búsqueda del conocimiento para la solución de un problema de investigación” (p. 4).

En la institución educativa de Ferreñafe, donde se efectuaron las Prácticas Docentes I y II, la docente supervisora entregaba las experiencias de aprendizajes con el título, componentes (planteamiento de situación), propósitos de aprendizaje, enfoques transversales y relación entre producción, competencias, criterios de evaluación y actividades sugeridas.

La tarea, como practicante, fue elaborar el propio plan de procesos de aprendizaje para cada sesión, proceso centrado en el desarrollo lector. En las escuelas, los docentes se hallan en constante búsqueda de modos, técnicas y métodos para hacer posible que los estudiantes desarrollen la capacidad de comprensión textual.

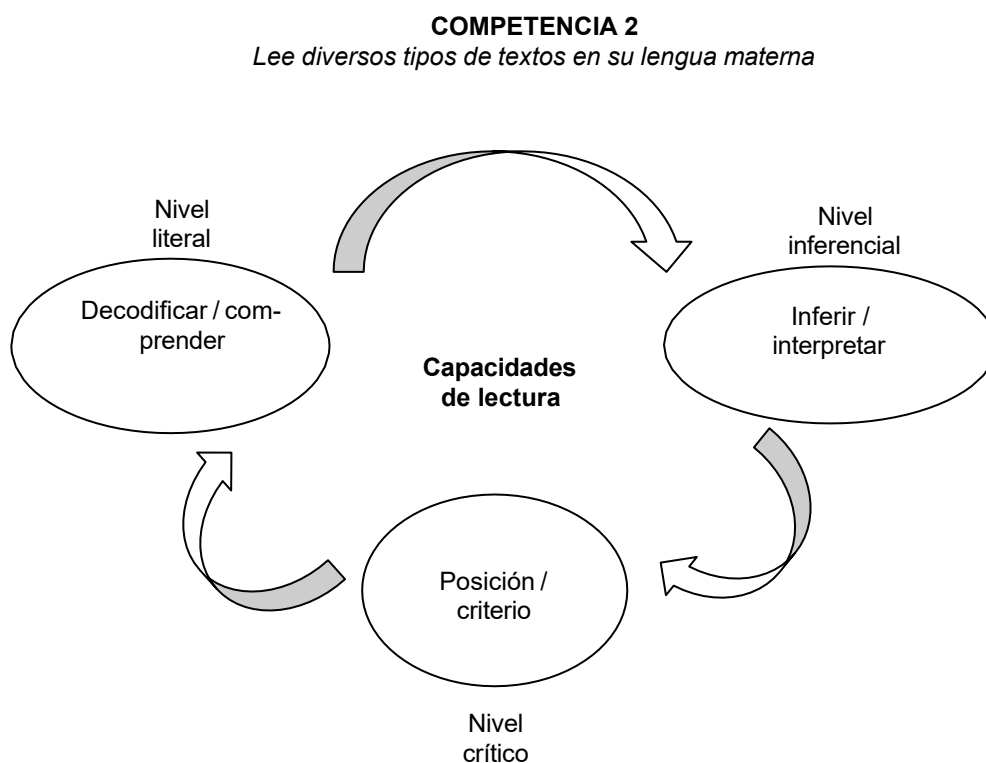
Según el Minedu, en la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes, ENLA, realizada el 2019, en comparación con el 2022, existe un ligero progreso en el

aprendizaje de lectura de los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de instituciones educativas públicas y privadas. El *Currículo Nacional de Educación Básica* (Minedu, 2016), mediante el enfoque comunicativo del área de Comunicación, busca que el estudiante logre sus competencias de comunicación oral, lectura y escritura.

El docente, efectivamente, tiene el rol de buscar el mejor método lector. En este planteamiento se toma como eje la segunda competencia del área de Comunicación, “*Lee diversos tipos de textos en su lengua materna*”, con las capacidades resumidas en la Figura 8:

Figura 8

Competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna”



La situación planteada respecto al saber lector se estructuró en los componentes didácticos *problema*, *propósito* (competencias, capacidades, desempeños, enfoques transversales, actitudes), *método* (modos de hacer) y *evidencia* (evaluación). Son componentes didácticos de la segunda ley de Álvarez (1999), con base en la tríada objetivo (propósito), contenido, método. En la figura 9, se muestran las condiciones instructivas sistémicas, dialécticas y holísticas de los componentes (segunda ley didáctica).

Sistema de relaciones internas de los componentes didácticos



Metáfora del lápiz

Se usó el lápiz como elemento retórico porque es el útil escolar más usado e importante para los estudiantes, es esencial desde el momento en que el niño ingresa al jardín hasta que culmina sus estudios universitarios. Asimismo, la metáfora del lápiz refiere que la punta del lápiz diseña las cosas que le venga a la mente del estudiante, sin embargo, muchas veces se cometen errores para poder concluir lo que se desea lograr, por este motivo se emplea el borrador para eliminar de a pocos lo que salga mal, pues todo es cuestión de constancia (procesos). En efecto, la punta del lápiz irá diseñando el propósito con la ayuda del contenido (intervienen las competencias, capacidades, desempeños) quien recurrirá a la ayuda de los enfoques-valores, métodos y los instrumentos de los cuales serán necesarios emplear. La evaluación o evidencia se refleja a lo largo de todo el proceso (cuerpo del lápiz). Desaparece el borrador (problema), se desgasta el cuerpo del lápiz, pero el propósito (aprendizaje) al final quedará ilustrado para vista de todos los demás y para el autoconocimiento del mismo estudiante. Lo planteado guarda relación con la triada de la segunda ley de Álvarez, pues el objetivo es el encargo social o aspiraciones que se quiere obtener del estudiante, ello se podrá obtener mediante el contenido, que es la rama del saber que los estudiantes deben dominar, pero para llegar a ese punto se transita por el método quien contiene la forma y el medio, en conclusión, gracias a este último se consigue el objetivo o propósito esperado.

Relación de los componentes didácticos

Los componentes didácticos se rigen por los fundamentos ontológicos del proceso formativo: *sistémico* (partes interrelacionadas en un todo y cada una de sus partes cumple una función), *holístico* (todo se integra) y *dialéctico* (un tercero es el que realiza la mediación, triada de Álvarez). Estos fundamentos actúan integradamente y operan como relaciones sustanciales del proceso formativo. Se enfatiza la dimensión instructiva, con base en el contenido, cultura social seleccionada, en este caso, el texto *Matalaché*, como objeto literario, más las habilidades lectoras específicas: obtener, integrar, inferir, interpretar, reflexionar.

Sin embargo, el contenido no se puede desarrollar sin el apoyo del método, portador de las habilidades a formar. El dominio del contenido mediante el método implica el logro del propósito y la transformación del problema.

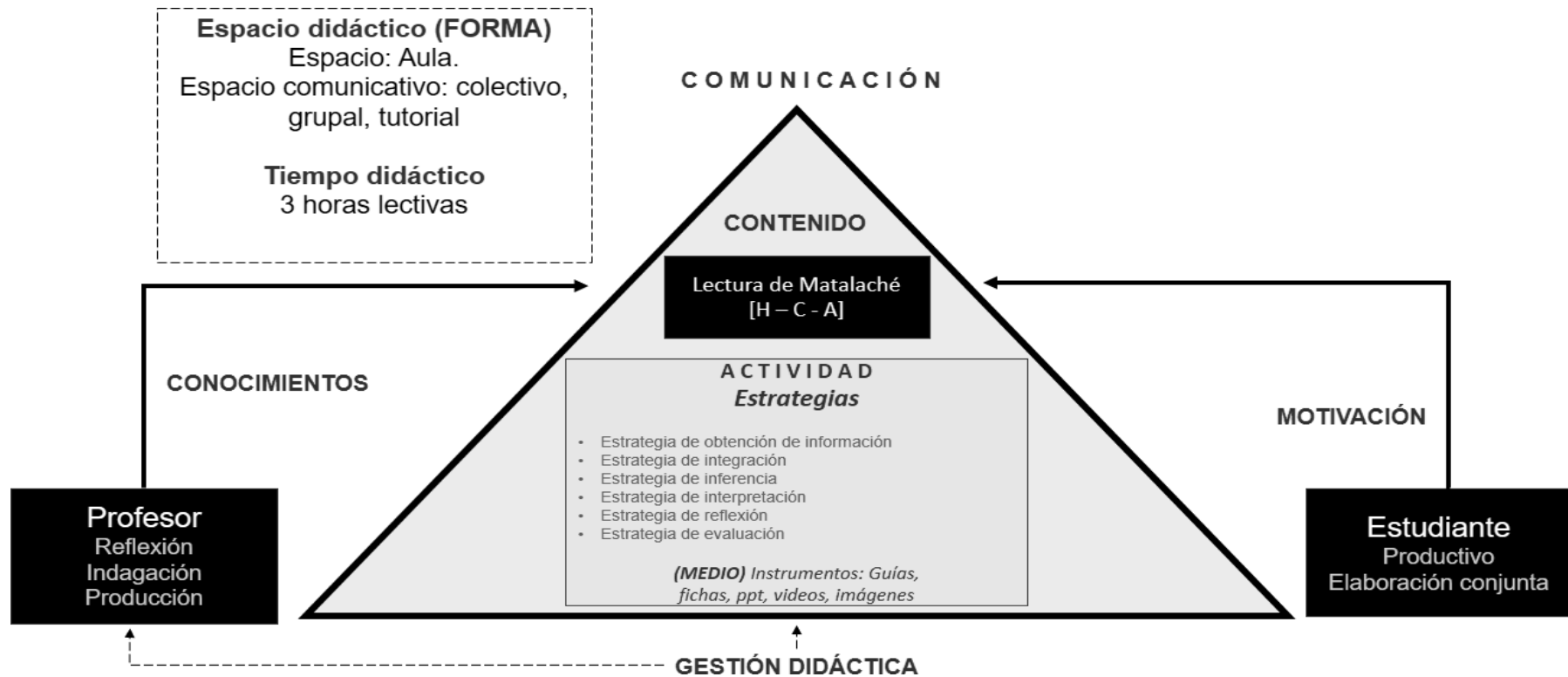
Ahora, en relación con mi práctica docente realizada en la institución educativa de Ferreñafe, el proceso de actividad de aprendizajes se centró en potenciar las habilidades lectoras [perfil real] de los estudiantes de 4° A, usando de por medio a la novela *Matalaché* la cual abunda de temas sociales profundos que abren paso a la crítica.

Se genera, así, un propósito formativo lector literario [perfil ideal], el cual se encuentra plasmado en los desempeños de la competencia del área de comunicación del cuarto grado de secundaria “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” [Minedu, 2016]. Aquellos desempeños, fueron desarrollados empleando un saber o contenido literario: Literatura regional lambayecana *Matalaché*.

Los estudiantes muestran habilidades (obtener e integrar información, inferir e interpretar, reflexionar y evaluar el texto escrito) desarrolladas por medio del contenido, que, a su vez, recurrió a un método que incluyó estrategias que el docente y el estudiante emplearon para llegar al estado ideal requerido de este.

En relación con la figura 11, en sentido instructivo, el método va de la mano con la dimensión espacio-temporal, trabaja con dos protagonistas educativos: docente (enseñar) – estudiante (aprender). Según Álvarez (1999), el rol docente consiste en encaminar al estudiante, mediante el método, hacia el logro del propósito y la transformación del problema. El profesor, deberá mediar en la reflexión, indagación y producción didáctica. El rol del estudiante es actuar de manera motivada y colaborativa.

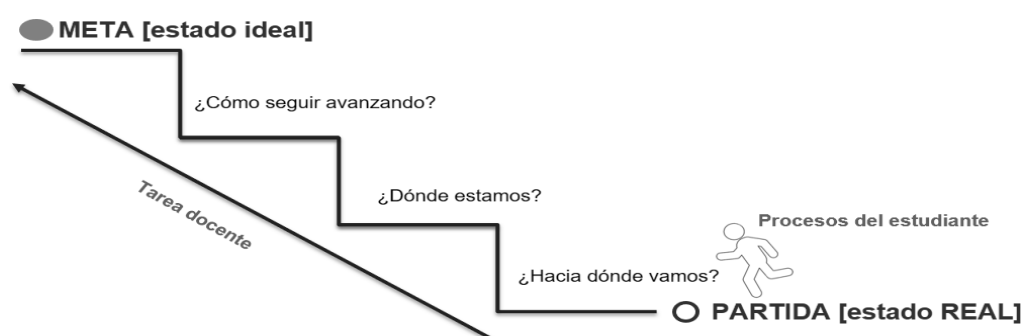
El método formativo es *secuencial integrador*, se basa en los enfoques didácticos integrador y hermenéutico. Para lograrlo se plantea como reto dar una secuencialidad a la lectura en apoyo con el docente: primero partir desde lo lingüístico, luego pasar a lo psicolingüístico y finalmente llegar a lo sociocultural, llevando así un proceso deductivo.

Figura 11*Método de lectura de un texto narrativo*

La evaluación, en este proceso formativo, es progresiva y confirmativa. En la evaluación formativa tanto como en los demás componentes didácticos, se desarrolla teniendo como actores principales a dos sujetos: docente y estudiante. Los mismos que deberán reflexionar sobre su proceder, el primero tiene la tarea de analizar el estado real de sus estudiantes, buscar estrategias de mejora e identificar constantemente los avances que este va obteniendo en su aprendizaje y el segundo, deberá autoevaluarse, tener el compromiso y responsabilidad para saber qué dificultades tiene, el cual con ayuda de su docente pueda mejorar progresivamente los objetivos esperados. “Este proceso se considera formativo, integral y continuo, y busca identificar los avances, dificultades y logros de los estudiantes con el fin de brindarles el apoyo pedagógico que necesiten para mejorar” (Minedu, 2016, p. 177)

Figura 10

Escalonamiento de la evaluación formativa



La evaluación formativa se sustenta en los siguientes principios:

- **Formativa.** Acompañamiento que el docente da a sus estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin identificar las dificultades que deberán ser transformadas para lograr los objetivos trazados. La evaluación es formativa porque acompaña el proceso de transformación de los estudiantes, se posiciona en los tramos progresivos para encaminarlos sobre la base de las evidencias que marcan el tránsito del aprendizaje. El sentido formativo de la evaluación se satisface cuando toma acciones y decisiones que contribuyen al desarrollo del estudiante. La evaluación deja lo punitivo y atiende el mismo proceso transformativo del estudiante.

- **Integral.** El estudiante, en el trayecto de su proceso formativo, necesita trabajar equilibradamente las tres dimensiones: desarrolladora, instructiva y educativa, las cuales serán favorables a futuro en su enfrentamiento con el mundo. La evaluación es integral porque no pierde de vista multidimensionalidad del estudiante: saber hacer, saber conocer y saber ser.
- **Continua.** El estudiante llega a la meta esperada con constancia y sigue una ruta procesual hacia el aprendizaje. La evaluación se adecua al sentido procesual del aprendizaje, se inserta en la continuidad propia del desarrollo y transformación de las dimensiones de la persona.
- **Comunicativa.** Los docentes deben escuchar los testimonios de sus estudiantes, esto con el fin de saber cómo ellos desean ser evaluados. La claridad debe primar en este acto, pues así los aprendices sabrán qué se espera de ellos. Asimismo, la evaluación da cuenta de las condiciones reales del proceso de aprendizaje, evaluador y evaluado comparten la información emergida del proceso evaluativo.
- **Reflexiva.** El estudiante, por motivación propia, con ayuda de sus docentes, mediante las evidencias obtenidas, sabe reconocer sus desaciertos, no para ser vistos como un fracaso, sino como una oportunidad para aprender y crecer progresivamente. Las progresiones del aprendizaje son puestas en reflexión para hallar el sentido de sus regularidades y variantes. La aprehensión de los sentidos y patrones del aprendizaje son percibidos desde una toma de posición evaluativa reflexiva.
- **Retroalimentativa.** Se vuelve a trabajar reflexivamente en torno a las dificultades observadas, para ser realizadas de otra manera en pro de mejoras. Se pretende que el estudiante sea capaz de modificar y construir nuevos aprendizajes. Evaluar es retroalimentar, pues los procesos transformativos son recursivos, no lineales. Retroalimentar implica interactuar para superar etapas de aprendizaje sobre la base de los propios procesos en desarrollo.

Figura 12
Matriz de evaluación

Principios de evaluación	Formatos de evaluación											
	Qué evaluar				Cómo evaluar					Con qué evaluar	Cuándo evaluar	Quiénes evalúan
	Competencia comunicativa	Capacidad comunicativa	Valor	Actitud	Estándares comunicativos	Desempeños comunicativos	Evidencias comunicativas	Técnica	Escala	Instrumento	Momentos	Sujetos
Formativa Continua Integral Comunicativa Reflexiva retroalimentativa	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Obtiene e integra información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Atención a la diversidad, interculturalidad y de derecho.	Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo.	Identificar Opina Sustentar Contrastar Justificar Reflexionar Comparar	Identifica información explícita en el texto narrativo literario (<i>Matalaché</i>). Contextualiza información explícita en el texto narrativo literario (<i>Matalaché</i>). Lee correctamente el texto narrativo. Examina el sentido inferencial del texto narrativo literario (<i>Matalaché</i>). Categoriza los tópicos del texto narrativo. Critica sobre el mensaje que trasmite el texto narrativo y el autor de esta.	Registro de ideas Lectura oral encadenada de Matalaché Interpretación personal del estudiante. Comentarios críticos.	Observación	Logro destacado. (AD) [18-20] Logro esperado. (A) [15-17] En proceso. (B) [11-14] En inicio. (C) [08-10]	Lista de cotejo Escala estimativa	Proceso	Autoevaluación [estudiante] Heteroevaluación [docente/estudiante]

Organización de las secuencias didácticas

El apoyo que todo docente utiliza y por el cual se guía para abordar un nuevo contenido es a través de las secuencias didácticas que él elabora, en atención del contexto sociocultural de la institución educativa y, en específico, de la particularidad de las aulas a cargo. “El saber de una disciplina o tema conlleva: conceptos, procedimientos y actitudes; aunque con énfasis diversos. Cuando el profesor promueve saberes debe ser explícito en promover renovados conceptos, procedimientos y actitudes” (Chiroque, s. f, p. 1). El docente debe tener un amplio conocimiento de lo que desarrollará en su clase, de la manera más adecuada y entendible posible.

Para Zabala (2000), las secuencias son un “conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos, que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado” (p.16). Esto quiere decir que todas las áreas curriculares impartidas en los colegios del Perú se enseñan bajo una serie de contenidos con un propósito determinado, puesto que se debe saber cuál es la finalidad de dictar un tema u otro; pero, sobre todo, esa forma de enseñar debe seguir una secuencia u orden. “El logro del objetivo [...] se alcanza a través de un proceso que posee los siguientes eslabones: orientación, asimilación, dominio y sistematización del contenido, y evaluación del aprendizaje, mediante los cuales el estudiante asimila el conocimiento y domina la habilidad” (Álvarez, 1999, p113).

Desde esta perspectiva toma vida la reestructuración de las secuencias didácticas realizadas en las prácticas docente del colegio que enseñé. Puesto que en un principio se había realizado de acuerdo con el modelo de la institución educativa de Ferreñafe, conformado por momentos (inicio, desarrollo, cierre), estrategias de aprendizaje, materiales y tiempo. Considerando lo dicho por Álvarez (1999) sobre el proceder de los eslabones se les asigna un mejor sentido didáctico (figura 12).

Figura 13*Sistema de secuencias didáctica*

Secuencia	Tareas docentes	Estrategias	Acciones	Instrumentos	Evidencia
Proceso contextual	Indagación de textos narrativos relacionados con la realidad lambayecana del siglo XX.	Exploración investigativa.	Recolección de un conjunto de textos narrativos referidos a la realidad lambayecana del siglo XX.	Selección textual [diapositivas]	Relatos hallados
			Identificación de los autores seleccionados y resumen de los textos.	Esquema gráfico conceptual	
			Información de las corrientes literarias a las que pertenecen los autores seleccionados.	Cuadro anticipatorio.	
	Comprensión biográfica de Enrique López Albújar	Análisis biográfico	Presentación audiovisual de un escritor lambayecano.	Selección audiovisual de Enrique López Albújar.	Campo semántico biográfico
			Recopilación de datos a partir de la información presentada.	Campo semántico biográfico.	
			Síntesis de rasgos biográficos de Enrique López Albújar.	Caja biográfica.	
Proceso literal-inferencial-crítico	Aproximación textual sobre <i>Matalaché</i> [Obtener información]	Conversatorio	Lectura individual del título, imagen y palabras en negrita en <i>Matalaché</i> .	Selección textual: <i>Matalaché</i> de Enrique López Albújar	Registro de ideas
			Indicar ideas explícitas de lo que podría tratar <i>Matalaché</i> .	Nube de ideas.	
			Lectura de la 1ra y 2da secuencia de <i>Matalaché</i> .	Selección textual -Novela: «Matalaché»	
	Secuenciación textual en <i>Matalaché</i> [describir acciones]	Lectura secuencial	Lectura de la 3ra, 4ta y 5ta secuencia de <i>Matalaché</i>	Esquema de análisis descriptivo	Lectura oral encaenada de <i>Matalaché</i>
			Lectura de la 6ta y 7ma secuencia de <i>Matalaché</i>	Selección textual -Novela: «Matalaché»	
				Esquema de análisis descriptivo	
				Selección textual -Novela: «Matalaché»	
				Esquema de análisis descriptivo	
			Síntesis y apropiación de elementos no verbales de la comunicación.	Cadena de secuencias [imágenes y palabras claves].	
	Interpretación textual de <i>Matalaché</i> [Inferir e interpretar información]	Conversatorio inferencial	Identificación de ideas implícitas en los párrafos de <i>Matalaché</i> .	Cuadro comparativo	Interpretación personal de los estudiantes.
	Crítica textual sobre <i>Matalaché</i>	Tertulia reflexiva	Reconocimiento de los tópicos relevantes en <i>Matalaché</i> .	Nube de tópicos	Comentario críticos.
			Crítica reflexiva sobre cada tópico mencionado relacionado con la realidad lambayecana del siglo XX, con fuentes verídicas o datos personales.	Comentario crítico listado de preguntas	
Proceso textual-personal	Verificación del logro del proceso	Redacción del nuevo conocimiento.	Lectura del texto trabajado.	Novela <i>Matalaché</i>	Ficha de respuestas
			Recordar la nueva información tratada en el inicio de la sesión.	Crucigrama biográfico	
			Evaluar a través de preguntas de los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico) sobre <i>Matalaché</i> .	Guía de preguntas	

La secuencia 1 *Proceso contextual*, tiene dos estrategias:

- La estrategia 1 *Exploración investigativa* cuyo objetivo es los estudiantes al ingresar al Aula de Innovación pedagógica (AIP), hagan uso de las computadoras e indaguen sobre autores lambayecanos que tengan escritos relacionados con la identidad cultural lambayecana del siglo XX.
- La estrategia 2 *Exploración biográfica* se presenta información biográfica del autor a trata *Enrique López Albújar* con la finalidad de contextualizar históricamente al escritor y la novela que se trabajará en la secuencia 2.

La secuencia 2 *Proceso literal-inferencial-crítico* tiene cuatro estrategias.

- La estrategia 1 *conversatorio* consiste en que los estudiantes deben aproximar el texto a su interpretación, generar ideas previas a partir de datos explícitos como lo es el título, imagen y palabras en negrita.
- Para la estrategia 2 se emplea la *lectura secuencial*, en este proceso a través de la lectura encadenada los estudiantes leerán por secuencialmente [1 y 2 secuencia / 3, 4 y 5 secuencia/ 6 y 7 secuencia], al término de cada una de ellas se realizarán preguntas sobre las formas narrativas explícitas de la novela *Matalaché*. Y al final, una breve síntesis con el apoyo de imágenes referidas al tema. [Elementos no verbales de la comunicación].
- En la estrategia 3 *conversatorio inferencial* se procede a identificar e interpretar las ideas explícitas de la novela leída, utilizando un cuadro comparativo.
- Por última en la estrategia 4 *tertulia reflexiva* se toma en cuenta los tópicos extraídos en *Matalaché*, interpelando la forma y contenido con la que se situaron, todo ello dirigido finalmente a expresar pensamientos críticos argumentados.

La secuencia 3 de extensión *Proceso textual-personal*, se aplican los saberes de la secuencia anterior. Los estudiantes leer la novela, recaban nuevos saberes y son evaluados de manera escrita en los niveles de lectura.

Configuración del formato didáctico



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
Lambayeque, Perú
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
Lengua y Literatura
Práctica Docente



Semestre Académico 2023-I

Plan de sesión de aprendizaje

“Expresamos nuestra identidad regional lambayecana
a través de la narración de una novela de Enrique López Albújar”

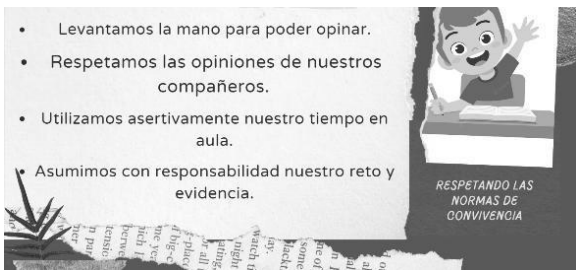
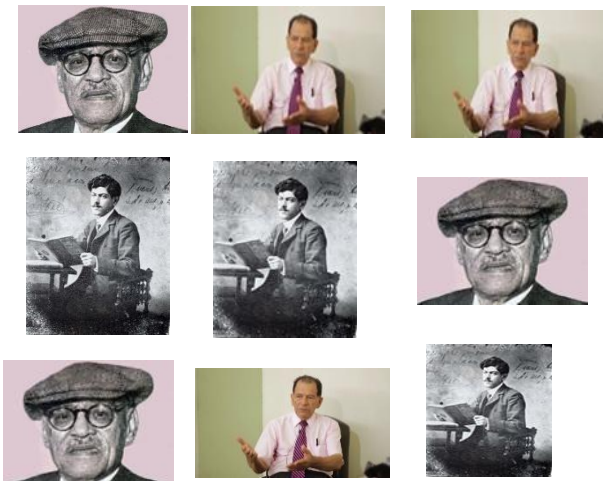
I. DATOS INFORMATIVOS

I.1.	Institución educativa :	Ferreñafe
I.2.	Nivel / Modalidad :	Secundaria - Mixto
I.3.	Grado / sección :	4° I
I.4.	Área :	Comunicación
I.5.	Practicante :	Fiorella del Pilar Sánchez Guevara
I.6.	Tema :	Literatura lambayecana
I.7.	Fecha :	13 de julio del 2023
I.8.	Duración :	135 minutos

II. PROPÓSITO FORMATIVO

Competencia	Capacidad	Desempeño	Evidencia
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	Obtiene información del texto escrito.	Obtiene e integra información explícita y relevante sobre la literatura regional lambayecana mediante el texto <i>Matalaché</i> .	Expresa opiniones críticas sobre las semejanzas que existe entre Matalaché y la realidad de Lambayeque antes del siglo XXI.
	Infiere e interpreta información del texto.	Infiere e interpreta el sentido global de la literatura regional lambayecana, explicando el tema, subtemas y propósito, clasificando y sintetizando la información, elaborando conclusiones sobre el texto “Matalaché”.	
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contenido del texto.	Reflexiona y evalúa acciones del texto narrativo “Matalaché”, presentando puntos de vista en torno a la identidad regional lambayecana.	
Enfoque transversal	Actitudes o acciones observables		
Enfoque de atención a la diversidad	Los docentes programan y enseñan considerando tiempos, espacios y actividades diferenciadas de acuerdo con las características y demandas de los estudiantes las que se articulan en situaciones significativas vinculadas a su contexto y realidad.		
Intercultural	Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo.		
De derechos	Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de una sociedad.		
	Disposición a conversar con otras personas, intercambiando ideas o afectos de modo alternativo para construir juntos una postura común.		

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Procesos	Rol docente	Materiales	Tiempo
Proceso problemático	Saludo.	Guía situacional	15'
	Acuerdo docente - estudiante - Levantamos la mano para poder opinar. - Respetamos las opiniones de nuestros compañeros. - Utilizamos asertivamente nuestro tiempo en aula. - Asumimos con responsabilidad nuestro reto y evidencia.  Activación Memoria: El estudiante debe ir descubriendo parejas de elementos iguales que se encuentran escondidos. 		

	Presentación de la actividad: ▪ Presentación de la Actividad 2: Revaloramos la identidad regional lambayecana mediante la narración de cuentos pertenecientes a autor lambayecanos. Situación problemática Juan Diego, estudiante de la institución educativa de Ferreñafe, durante varias semanas ha estado escuchando a su profesora de comunicación y ha quedado con la duda sobre cuáles podrían ser los elementos que identifican a la realidad lambayecana del siglo pasado. Aunque él ya tiene consigo algunos saberes necesita un punto de partida para poder interpretar y dar sus propias valoraciones, por tal motivo decidió leer Matalaché ya que esa lectura le recomendó leer su hermano el cual ya había terminado la secundaria y les expresó que quizá ese contenido le ayude a responder sus preguntas. Socializamos nuestros criterios de evaluación para esta sesión (anexo 1). Conflicto cognitivo ¿Qué elementos de la novela “Matalaché” se asemeja con la realidad lambayecana antes del siglo XXI? (lluvia de ideas) Presentación de la sesión 3: <i>“Expresamos nuestra identidad regional lambayecana a través de la narración de una novela de Enrique López Albújar”.</i> Propósito de la sesión 3: <i>El estudiante logrará dar una opinión crítica sobre las semejanzas que existe entre Matalaché y la realidad de Lambayeque antes del siglo XXI.</i>		
Proceso textual	Antes de la lectura Conocimientos previos Los estudiantes utilizan sus conocimientos previos, el título e imagen, palabras en negritas o cursiva para predecir de qué se va a tratar este (antes de empezar a leer). Tras esta actividad los estudiantes plantean hipótesis acerca los elementos obtenidos del texto. Si no hubiera preguntas por parte de los estudiantes, la docente ayuda con la planeación de ellas. • ¿Cómo relacionas al título con la imagen del texto? • ¿Qué crees que signifique Matalaché? • ¿Qué personajes crees que Enrique López Albújar nos presentará en su novela? Durante la lectura Conocimientos literales Desempeño: <i>Obtiene e integra información explícita y relevante sobre la literatura regional lambayecana mediante el texto Matalaché.</i> La docente realiza una lectura encadenada poniendo énfasis en las ideas principales, esto permite tener una idea más amplia del contenido y tomar las partes más relevantes que orienten a darle un propósito a la lectura titulado Matalaché de la escritora Enrique López Albújar (anexo 2)	Guía textual	90'

	<i>Desarrollo secuencial</i> Primera secuencia: 2 párrafos - preguntas Baltasar Rejón de Meneses, un hacendado, visita a don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga, propietario de la fábrica de jabones “La Tina” en la ciudad de Piura, a quien le pide un peculiar favor: Que permita que su esclava Rita se aparee con su esclavo José Manuel alias Matalaché, famoso garañón de la región, pues al parecer su esposa teme que su marido se enredase con la atractiva muchacha y por ese motivo le había pedido que se deshaga de ella. Inesperadamente, llega a La Tina la hija de Juan Francisco, la joven María Luz (muy bella y llena de la vitalidad propia de la primera juventud), enviada por sus tios desde Lima por temor del avance de la insurgencia patriota. Por lo cual su padre le coloca de sirvientas a dos mujeres, una vieja esclava llamada Casilda y una joven Rita, para que la atiendan. (Lo marcado en celeste puede ser tomado en cuenta, permite aclarar cualidades de Matalaché: “garañón”; de María Luz: bella, vital, joven; de las sirvientas: vieja y joven). • ¿Qué significa ser un hacendado? • ¿Quién era el dueño de la fábrica “La Tina”? • ¿Por qué Baltasar Rejón fue a visitar a don Francisco de los Ríos? • ¿Por qué ahora María Luz vive con su padre? • ¿A qué se refiere la expresión “para que la atiendan”? • ¿Qué cualidades se le atribuía a José Manuel y a María Luz? Segunda secuencia: 3 párrafos – preguntas El sol cae a plomo sobre los seres y deja en ellos su sello. María Luz, que había crecido en una ciudad grande como Lima, no estaba acostumbrada a vivir encerrada. Cierta día, desde su ventana, logra divisar a un esclavo distinto al resto, de porte casi señorial. Casilda, le dice que es el capataz, un mulato al cual todos lo apodaban como “Matalaché”, tenía un físico imponente y una fama de Don Juan. Le cuenta también la costumbre que tenían los hacendados de la región, de enviar a sus esclavas para que tuvieran relaciones sexuales con él, el objetivo era que se engendre una buena descendencia de esclavos. Además, era ella la que “preparaba y capacitaba” a las esclavas para que recibieran al muchacho. Pero que actualmente el patrón había puesto fin a esas prácticas. Una mañana, la hija de don Francisco recorre la fábrica de jabones y cueros en compañía de Matalaché y de la esclava Casilda. Al terminar el paseo descubre inesperadamente la “alcoba” de la reproducción [...] En medio de la inmensa soledad, le viene al recuerdo la imagen del negro mulato. Esto se va tornando una terrible obsesión que devora el alma a la dulce María luz y termina por enamorarse perdidamente de él, este también se enamora de ella. La muchacha enloquecida de amor le confiesa en secreto a su esclava Casilda que está enamorada de José Manuel y le suplica que le prepare una cita amorosa. Esta, haciéndose pasar por Rita, cita a Matalaché en la habitación de la esclava y él no se da cuenta de la suplantación porque la habitación esta oscura. El mulato no desea poseerla sexualmente sino mas bien le confiesa que ama a otra. La bella joven, al escuchar esto se emociona y revela su propia identidad. Este al enterarse que es la dueña de todos sus sentimientos, comienza a besar los pies de su ama, y los dos se entregan a la pasión y al idilio del amor.		
--	---	--	--

	• ¿Qué significa ser mulato? • ¿Para qué Casilda “preparaba y capacitaba” a las esclavas? • ¿Quién usaba la alcoba de la reproducción y para qué servía? • ¿Qué hace que María Luz se enamore del mulato? • ¿Para qué María Luz se hace pasar por Rita? Tercera secuencia: 2 párrafos – preguntas Pasaron los días y en un rato de amargura y resignación confiesa que espera un hijo de José Manuel, quiere abortar, pero al no lograrlo intenta suicidarse tomando sustancias de hierbas venenosas. Don Juan Francisco llega a la casa y escucha cantar al Congo del molino: “<i>Cógela, cógela, José Manuel; mátala, mátala, mátala ¡che! No te comas tú solo, <u>piti</u>; deja una alita siquiera <u>pa</u> mi</i>”. El dueño de la fábrica, lleno de ira interroga a todos por la canción y confiesan que el que sube a los altos es José Manuel por María Luz, sin lugar a duda esta respuesta fue como una puñalada mortal. Don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga, se venga de José Manuel, quien es lanzado a una tina hirviendo por dos fornidos esclavos. Poco después se cerró la fábrica “la tina” y se puso en la puerta un letrero que decía: se traspasa, en San Francisco darán razón. • ¿Qué nuevo personaje aparece? • ¿Qué cosa se traspasaba y daban información en San Francisco? Después de la lectura Conocimientos inferenciales <i>Desempeño: Infiere e interpreta el sentido global de la literatura regional lambayecana, explicando el tema, subtemas y propósito. Clasificando y sintetizando la información, y elaborando conclusiones sobre el texto Matalaché</i> • ¿Por qué a María Luz le habían colocado a 2 sirvientas, una joven y otra mayor? • ¿Qué quiere decir la frase “El sol cae a plomo sobre los seres y deja en ellos su sello”? • ¿A qué se refiere Casilda cuando dice que José Manuel tiene fama de don Juan? • ¿Por qué María Luz quiso abortar? • ¿Por qué José Manuel se apodaba Matalaché? • Si José Manuel era uno de los mejores esclavos de don Francisco de los Ríos ¿Por qué que lo sacrificó? • ¿Por qué los hacendados enviaban a sus sirvientas para que se aparen con Matalaché y no con los demás esclavos? • En la página 81 del libro de la novela se expresa de Matalaché lo siguiente: Él era todavía un negro por la piel, pero blanco por todo lo demás. Explica a qué se refiere aquella expresión. • ¿Cuál es la diferencia entre un amo (hacendado), capataz y esclavo? • ¿Qué tópicos podríamos obtener de la lectura? Conocimientos críticos		
--	---	--	--

	Desempeño: Reflexiona y evalúa acciones en textos narrativos (<i>Matalaché</i>), presentando puntos de vista en torno a la identidad regional lambayecana. A raíz de las respuestas que los estudiantes expongan, se procederá a realizar las preguntas críticas, en caso de no haberlas la profesora realizará las preguntas: • ¿Qué le impedía gozar de libertad a los esclavos? • ¿Por qué razón causaría deshonra a la familia si un amo se vincula con su esclavo (llamado así en ese entonces)? • ¿Crees que ser sirviente es sinónimo de esclavitud? Explica. • Al ser descubiertos la pareja (María Luz y José Manuel), Don Juan Francisco ordena arrojar a Matalaché a una tina hirviendo de jabón, pero antes de ello, él logra decir lo siguiente: El esclavo es usted don Juan que se deja arrastrar por la soberbia como el demonio. ¿Qué opinas ante ello? • ¿Qué opinas del racismo? ¿Por qué sigue existiendo?		
Proceso de verificación	Logro del objetivo Conocimientos escritos La docente les entrega a los estudiantes 10 preguntas para que respondan las preguntas de acuerdo con el texto leído y el intercambio de ideas que sea dio durante la clase. Metacognición ¿Qué aprendí hoy? ¿Cómo lo aprendí? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo lo superé? ¿Para qué me servirá lo aprendido?	Guía de objetivos	30'

VI. REFERENCIAS

Arrelucea, M. (2004). *Historia de la esclavitud africana en el Perú desde la Conquista hasta la Abolición*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

López, A. (1928). *Matalaché*. Ugaor (Ed. Digital. 2015).

<https://pdfcoffee.com/matalache-enrique-lopez-albujarpdf-4-pdf-free.html>

Carazas, M. (2004). Imágenes e identidad del sujeto afroperuano en la novela peruana contemporánea. [Tesis para optar el grado académico de magister en educación literatura peruana y latinoamericana, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://centroderecursos.cultura.pe/es/node/1507>

Fiorella del Pilar Sánchez Guevara



Milton Manayay Tafur



Lista de cotejo			
Competencia Lee diversos tipos de texto			
Desempeños	Peso	Puntaje	Ítems
Obtiene e integra información explícita y relevante sobre la literatura regional lambayecana mediante el texto <i>Matalaché</i> .	20 %	1	2
Infiere e interpreta el sentido global de la literatura regional lambayecana, explicando el tema, subtemas y propósito, clasificando y sintetizando la información, elaborando conclusiones sobre el texto <i>Matalaché</i> .	30 %	2	4
Reflexiona y evalúa acciones del texto narrativo <i>Matalaché</i> , presentando puntos de vista en torno a la identidad regional lambayecana.	50 %	2.5	4
Total	100 %	20	10

5.4. Ejecución del modelo: secuencia didáctica

Desarrollo de las secuencias didácticas instructivas lectoras: el modelo

5.4.1. Secuencia de inicio: proceso lector narrativo contextual

Para que el estudiante logre un correcto aprendizaje sobre el propósito planteado “Pensar críticamente”, el docente realiza un proceso contextual referido al tema central a tratar ante ello propicia un camino general de la literatura lambayecana, abriendo un espacio donde los mismos estudiantes buscarán y seleccionarán a autores representativos que en sus escritos contextualicen la realidad lambayecana del siglo XX. Luego, la tarea gira en torno al escritor de la novela central *Matalaché* (punto eje para desarrollar las habilidades de los estudiantes según el método seleccionado) ya que de esta manera apoyado del enfoque didáctico lector hermenéutico y sus tres procesos: saber contextual, saber reflexionar y saber dialogar, será más factible opinar de manera crítica.

Tarea docente 1

Indagación de textos narrativos relacionados con la realidad lambayecana del siglo XX

En el aula de innovación pedagógica (AIP) cada estudiante dispone de una computadora para indagar en el navegador (Google Académico) sobre textos de autores lambayecanos cuyos escritos hayan relacionado sus personajes, vivencias, culturas y tradiciones, con la realidad lambayecana del siglo XX.

Estrategia: Exploración investigativa

Los estudiantes averiguan, recolectan, identifican e informan sobre autores adscritos a la literatura lambayecana, con producciones o escritos con tópicos lambayecanos.

Acciones

Acción 1: Recolección de textos narrativos con referentes lambayecana

Una vez concluido el trabajo de indagación, en grupos de tres, los estudiantes recolectan los textos buscados y hallados, organizan información en diapositiva (ppt) y explican las razones que vinculan los textos narrativos elegidos con los contextos lambayecanos del siglo XX. Tiempo aproximado de actividad: 20 minutos.

Instrumento: Selección textual (diapositivas)

COLEGIO NACIONAL "SANTA LUCÍA" FERREÑAFE

"RECOLECCIÓN DE TEXTOS LAMBAYECANOS"

ÁREA: COMUNICACIÓN

GRUPO N° 01

INTEGRANTES:

- TRACY HUAMAN LOPEZ
- FABRIZIO MUÑOZ PAREDES
- KIARA DÍAZ LEYVA

PUERTO CHOLO - MARIO PUGA IMAÑA

"PUERTO CHOLO": LA GRAN NOVELA COSTUMBRISTA Y SINDICALISTA PORTENA PERUANA

EL DAÑO - CARLOS CAMINO CALDERON

MATALACHÉ - ENRIQUE LOPEZ ALBUJAR

Acción 2: Identificación de los autores seleccionados y resumen de los textos

Con un esquema gráfico-conceptual, los estudiantes detallan, en sus diapositivas, de manera concisa, la información recabada de cada escritor seleccionado.

Los conceptos para ubicar en la tabla serán: *nombre y foto del autor, fecha/lugar de nacimiento y fecha/lugar de fallecimiento, obras representativas, tópicos claves del texto narrativo seleccionado*. Tiempo aproximado de actividad: 20 minutos.

Instrumento: Esquema gráfico conceptual

Sirve para sintetizar información relevante como estímulo atractivo para aprender a aprender, dispone de una estructura coherente, se asimila la información de manera inmediata mediante una relación entre imagen y contexto (Zariñán, s. f., p. 81).

Autor	Fecha de Nacimiento	Obras representativas	Tópicos claves
	Fecha de Fallecimiento		
Mario Puga Imaña 	Nació el 30 de diciembre (1915) en Trujillo Murió el 10 de julio de 1959 en Chiclayo	• <i>Puerto Cholo</i> • <i>La promesa</i> • <i>Así nomás</i> • <i>Eternidad de fuego</i>	• Injusticia social porteña • Indicios del sindicalismo • Abuso industrial • Fenómeno natural
Carlos Camino Calderón 	Nació en 1884 (Lima) Falleció en 1956 (Trujillo)	• <i>El daño</i> • <i>La cruz de Santiago</i> • <i>Anecdótico de los libertadores</i> • <i>La ilusión de Oriente</i> • <i>Tradiciones de Piura</i> • <i>Diccionario Folklórico del Perú</i> • <i>Mi molino</i> • <i>Cuentos de la costa</i> • <i>Los días de Huamachuco, recuerdos del Libertador</i>	• Brujería • Usura • Venganza
Enrique López Albújar 	Nació el 23 de noviembre de 1872 en Pátapo (Chiclayo) Murió el 6 de marzo de 1966 en Lima.	• <i>Matalaché</i> • <i>Los mejores cuentos</i> • <i>El hechizo de Tomayquichua</i> • <i>La diestra de Don Juan</i> • <i>El trompiezo</i> • <i>Cuentos andinos</i>	• Racismo • Esclavismo • Discriminación • Prejuicios sociales • Abuso

Acción 3: Información de las corrientes literarias a las que pertenecen los autores seleccionados

Los estudiantes, en un cuadro anticipatorio, completan información acerca de los autores seleccionados y reconocen a qué corriente literaria pertenecen, además explican los rasgos principales de dicha corriente literaria. Tiempo aproximado de actividad: 15 minutos.

Instrumento: Cuadro anticipatorio

Sirve para representar un contenido, relacionar conceptos que estructuran un nuevo conocimiento, con participación e integración grupal dentro de un proceso de aprendizaje logrado con facilidad y sentido (Zariñán. s. f., p. 45).

Evidencia: Relatos hallados

Autor	Corriente literaria	Mis preguntas	Mis respuestas
Mario Puga Imaña 	Costumbrismo (intimista o lugareña)	1. ¿En qué siglo surgió? 2. ¿Cuáles son sus características?	1. Surge en las primeras décadas del siglo XX. 2. Revaloración de nuestra identidad cultural lambayecana.
Carlos Camino Calderón 	Modernismo	1. ¿En qué siglo surgió? 2. ¿Cuáles son sus características?	1. Apareció a fines del siglo XX. 2. Crear un arte que pudiera ser accesible para cualquier clase social. 3. Conecta el arte con la naturaleza.
Enrique López Albújar 	Realista indigenista	1. ¿En qué siglo surgió? 2. ¿Cuáles son sus características?	1. Finales del siglo XIX. 2. Sentimiento de reivindicación del indio y un acercamiento al “mundo total” del habitante andino.

Los relatos hallados son los textos narrativos que los estudiantes de manera grupal seleccionaron para contextualizarlos en relación con referentes regionales lambayecanos y norteños del siglo XX (*Puerto Cholo*, *El daño*, *Matalaché*).

Evaluación de competencia lectora					
Lista de cotejo					
Evaluación de reporte de exploración investigativa					
Estudiante:					
Estudiante:					
Estudiante:					
Ciclo: VII	Grado: 4°	Sección: I	Fecha de evaluación:		
Tipo de texto leído: Informativo-narrativo.					
Competencia lectora: Lee diversos tipos de texto escritos en su lengua materna.					
Capacidad lectora: Obtiene e integra información del texto escrito.					
Evidencia de aprendizaje: Relatos hallados.					
Desempeño literal			Sí	No	Observaciones
1. Identifica y registra información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos en textos informativos y narrativos sobre la realidad lambayecana del siglo XX.	1.1 Recolecta un conjunto de textos narrativos referidos a la realidad lambayecana del siglo XX.				
	1.2 Identifica a los autores de los textos narrativos seleccionados y resume los textos.				
	1.3 Detalla información sobre las corrientes literarias a las que pertenecen los autores seleccionados.				
	1.4 Explica correctamente datos de autores lambayecanos, obra representativa y corriente literaria a la que pertenecen.				
Totales:					

Números de Sí	Puntaje
1	5
2	10
3	15
4	20

Escala de valoración:

Logro destacado. [18-20] / Logro esperado. [15-17] / En proceso. [11-14] / En inicio. [08-10]

Tarea docente 2: Comprensión biográfica de Enrique López Albújar

Los estudiantes conocen a profundidad la biografía del autor del texto a tratar en la secuencia 2. Para ello, se usarán recursos audiovisuales. Se recopila la información necesaria y se sintetizan los rasgos esenciales del autor en mención.

Estrategia: Análisis biográfico

Mediante al análisis biográfico se sitúan posibles datos-razones que expliquen por qué Enrique López Albújar pudo haber escrito *Matalaché*. Se fomenta el inicio del pensamiento crítico.

Acciones

Acción 1: Presentación audiovisual de un escritor lambayecano

Los estudiantes visualizan tres veces la versión biográfica resumida de Enrique López Albújar (YouTube). Duración aproximada de la actividad: 10 minutos.

Instrumento: Selección audiovisual de Enrique López Albújar.



Enrique López Albújar - 23 de Noviembre | BIOGRAFÍAS #PBO

PBO Unirme Suscribirse 75 Comoartir

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=3h3ndASeJUs>

Acción 2: Recopilación de datos a partir de la información presentada

Los estudiantes, a partir de lo escuchado en la proyección audiovisual, anotan ideas claves y retienen información de manera concisa, usan el campo semántico biográfico [forma de uva]. Duración aproximada de la actividad: 15 minutos.

Instrumento: Campo semántico biográfico

Desarrolla recreativamente habilidades y destrezas lectoras. Concentra datos específicos en un aprendizaje dinámico a corto plazo (Zariñán, s. f., p. 33).

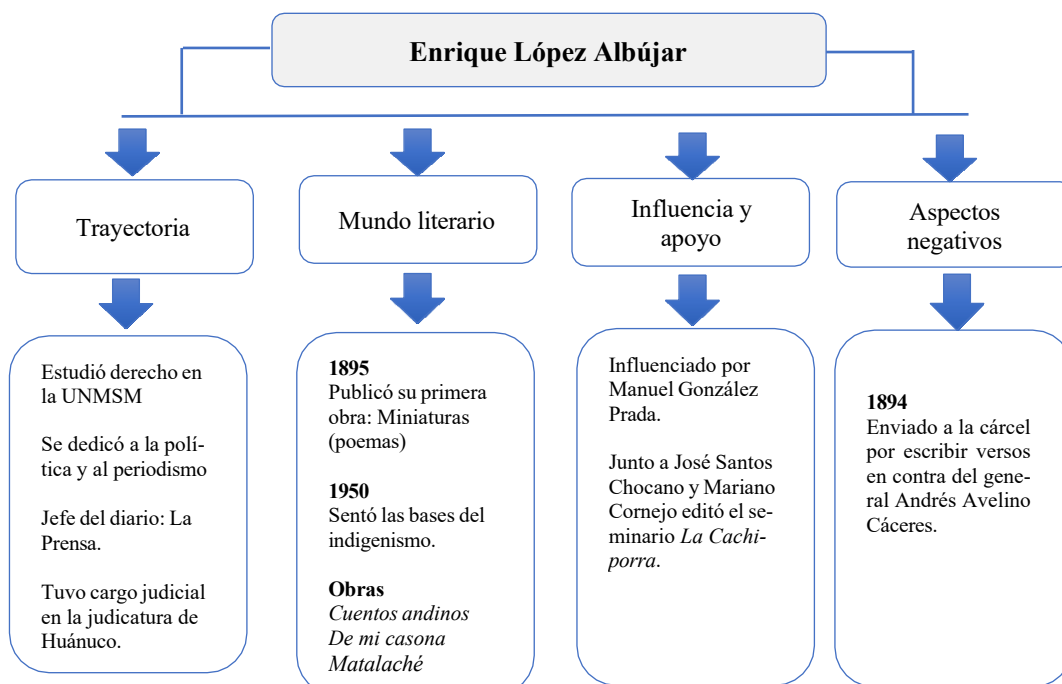


Acción 3: Síntesis de rasgos biográficos de Enrique López Albújar

Los estudiantes sintetizan la información con tópicos creativos en la caja biográfica asignados para las ideas claves anotadas en el campo semántico biográfico. Tiempo aproximado de actividad: 10 minutos.

Instrumento: Caja biográfica

Permite llevar un orden lógico del tema a tratar, brinda información concisa para entender y explicar un tema. Proceso de jerarquización de información (Zariñán, s. f., p. 27).



Evidencia: campo semántico biográfico [90 minutos, sesión 1]

Evaluación de competencia lectora				
Lista de cotejo				
Evaluación de análisis biográfico “Enrique López Albújar”				
Estudiante:				
Estudiante:				
Estudiante:				
Ciclo: VII	Grado: 4°	Sección: I	Fecha de evaluación:	
Tipo de texto leído: Informativo – Narrativo				
Competencia lectora: Lee diversos tipos de texto escritos en su lengua materna				
Capacidad lectora: Obtiene e integra información del texto escrito				
Evidencia de aprendizaje: Campo semántico biográfico				
Desempeño literal		Sí	No	Observaciones
1. Identifica y registra información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos en textos informativos y narrativos sobre Enrique López Albújar.	1.1 Identifica información presentada audiovisual del escritor lambayecano.			
	1.2 Recopila datos a partir de la información audiovisual presentada.			
	1.3 Sintetiza rasgos biográficos del escritor Enrique López Albújar.			
		Totales:		
Números de Sí	Puntaje			
1	7			
2	14			
3	20			

Escala de valoración:

Logro destacado. [18-20] / Logro esperado [15-17] / En proceso. [11-14] / En inicio. [08-10]

Secuencia de desarrollo: *Proceso literal, inferencial y crítico en Matalaché*

Siguiendo la línea del propósito planteado “Pensar críticamente”, el docente, para desarrollar efectivamente el enfoque didáctico lector integrador en los estudiantes, efectúa la ruta prevista en el método, pues esta secuencia es central. Se realiza una aproximación textual a la novela *Matalaché*, es decir, se deducen parcialmente algunos datos específicos del texto, se predice lo que tratará en sí, se realiza una lectura encadenada y se plantearán preguntas literales [lingüísticas]. Luego, las preguntas inferenciales [psicolingüístico] para que los estudiantes accedan a lo implícito del texto. En seguida se realizan actividades de nivel crítico con apertura a la tertulia reflexiva en tono a los tópicos identificados en el espacio novelado de *Matalaché*.

Tarea docente 1: Aproximación textual a *Matalaché* [Obtener información]

Los estudiantes se aproximan al texto, a su interpretación, generan ideas previas a partir de datos textuales explícitos, comparan el título, la imagen y palabras en negrita.

Estrategia: Conversatorio

La interacción de los estudiantes entre sí y con su docente, fortalecen su lenguaje en un proceso de aprendizaje entendido como “herramienta psicológica con la que el individuo se apropia de la riqueza del conocimiento; desde esta perspectiva, el aprendizaje es el proceso por el que las personas se apropian del contenido, y al mismo tiempo, de las herramientas del pensamiento” (Pulido y Rodríguez, 2008, p. 20).

Acciones

Acción 1: Lectura individual del título, imagen y palabras en negrita de Matalaché

Los estudiantes mediante la lectura de datos específicos del texto deducen los posibles temas en *Matalaché*. Tiempo aproximado de actividad: 5 minutos.

Instrumento: Selección textual - Novela *Matalaché* de Enrique López Albújar

MATALACHÉ Enrique López Albújar (1928)

Baltasar Rejón de Meneses, un hacendado, visita a don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga, propietario de la fábrica de jabones “**La Tina**” en la ciudad de Piura, a quien le pide un peculiar favor: Que permita que su **esclava** Rita se aparee con su esclavo José Manuel alias *Matalaché*, **famoso garañón** de la región, pues al parecer su esposa teme que su marido se enredase con la atractiva muchacha y por ese motivo le había pedido que se deshaga de ella.



Inesperadamente, llega a La Tina la hija de Juan Francisco, la joven María Luz (muy bella y llena de la vitalidad propia de la **primera juventud**), enviada por sus tíos desde Lima por temor del avance de la insurgencia patriota. Por lo cual su padre le coloca de sirvientas a dos mujeres, una vieja esclava llamada Casilda y una joven Rita, para que la atiendan.

El sol cae a plomo sobre los seres y deja en ellos su sello. María Luz, que había crecido en una ciudad grande como Lima, no estaba acostumbrada a vivir encerrada. Cierta día, desde su ventana, logra divisar a un esclavo distinto al resto, de porte casi señorial. Casilda, le dice que es el capataz, un **mulato** al cual todos lo apodaban como “*Matalaché*”, tenía un físico imponente y una fama de Don Juan. Le cuenta también la costumbre que tenían los hacendados de la región, de enviar a sus esclavas para que tuvieran relaciones sexuales con él, el objetivo era que se engendre una buena **descendencia** de esclavos. Además, era ella la que “preparaba y capacitaba” a las esclavas para que recibieran al muchacho. Pero que actualmente el **patrón** había puesto fin a esas prácticas.

Una mañana, la hija de don Francisco recorre la fábrica de jabones y cueros en compañía de *Matalaché* y de la esclava Casilda. Al terminar el paseo descubre inesperadamente la “alcoba” de la reproducción [...]

En medio de la inmensa soledad, le viene al recuerdo la imagen del negro mulato. Esto se va tornando una terrible obsesión que devora el alma a la dulce María Luz y termina por enamorarse perdidamente de él, este también se enamora de ella.

La muchacha enloquecida de amor le confiesa en secreto a su esclava Casilda que está enamorada de José Manuel y le suplica que le prepare una cita amorosa. Esta, haciéndose pasar por Rita, cita a Matalaché en la habitación de la esclava y él no se da cuenta de la suplantación porque la habitación esta oscura. El mulato no desea poseerla sexualmente sino más bien le confiesa que ama a otra. La bella joven, al escuchar esto se emociona y revela su propia identidad. Este al enterarse que es la dueña de todos sus sentimientos, comienza a besar los pies de su ama, y los dos se entregan a la **pasión** y al idilio del **amor**.

Pasaron los días y en un rato de amargura y resignación confiesa que espera un hijo de José Manuel, quiere abortar, pero al no lograrlo intenta suicidarse tomando sustancias de hierbas venenosas. Don Juan Francisco llega a la casa y escucha cantar al Congo del molino: “**Cógela, cógela, José Manuel; mátala, mátala, mátala ¡che! No te comas tú solo, piti; deja una alita siquiera pa mí**”. El dueño de la fábrica, lleno de ira interroga a todos por la canción y confiesan que el que sube a los altos es José Manuel por María Luz, sin lugar a duda esta respuesta fue como una puñalada mortal

Don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga, se venga de José Manuel, quien es lanzado a una tina hirviendo por dos fornidos esclavos. Poco después se cerró la fábrica “la tina” y se puso en la puerta un letrero que decía: se traspasa, en San Francisco darán razón.

Fragmento de la obra original.

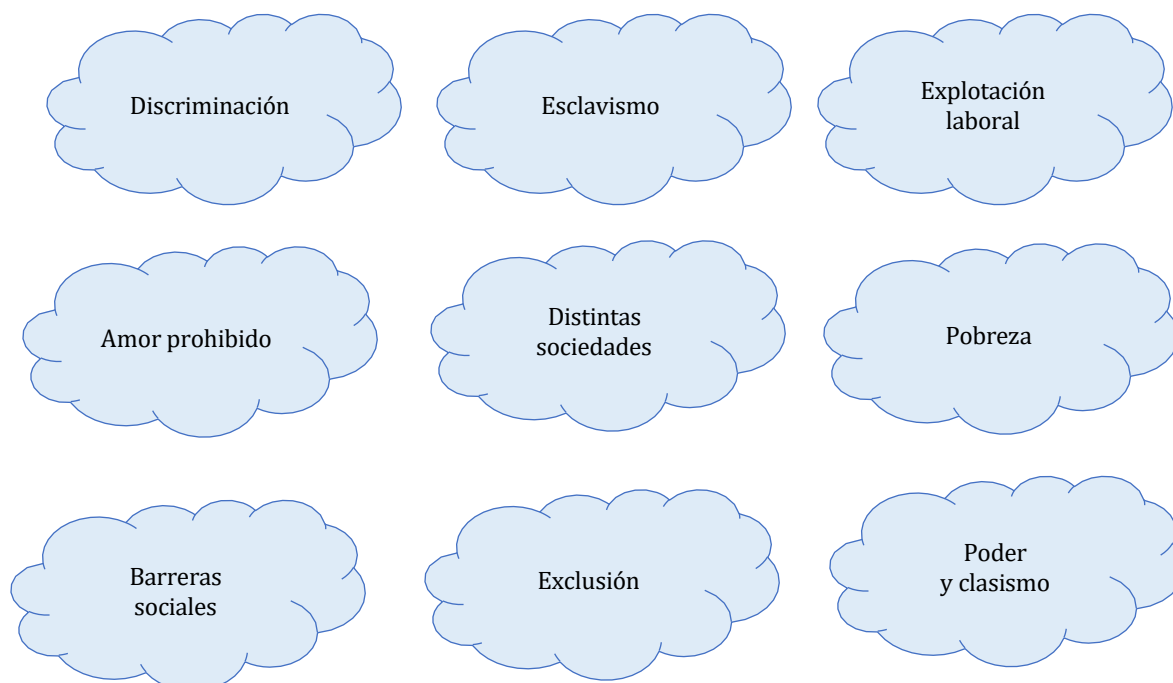
Acción 2: Indicar ideas explícitas de lo que podría tratar Matalaché

La acción 1 se complementa con la acción 2. Los estudiantes, al haber planteado sus saberes previos, deberán retenerlos y anotarlos en un conjunto de nubes de ideas, a fin de que lo intuitivo quede registrado. Tiempo aproximado de actividad: 15 minutos.

Instrumento: Nube de ideas

Sirve para una mejor visualización de los conceptos destacados, palabras e ideas importantes de un texto. El algoritmo de detección de la importancia de las palabras puede variar en función del caso de uso (Awario, 2023).

Evidencia: Registro de ideas



Evaluación de competencia lectora				
Lista de cotejo				
Evaluación de conversatorio				
Estudiante:				
Ciclo: VII	Grado: 4°	Sección: I	Ficha de evaluación:	
Tipo de texto leído: Narrativo.				
Competencia lectora: Lee diversos tipos de texto escritos en su lengua materna.				
Capacidad lectora: Obtiene e integra información del texto escrito.				
Evidencia de aprendizaje: Registro de ideas.				
Desempeño literal		Sí	No	Observaciones
1. Identifica y registra información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos en el texto narrativo literario Matalaché	1.1 Relaciona el título, imagen y palabras en negrita del texto: <i>Matalaché</i> .			
	1.2 Indica ideas previas a tratar en la novela <i>Matalaché</i> .			
Totales:				

Números de Sí	Puntaje
1	10
2	20

Escala de valoración

Logro destacado. [18-20] / Logro esperado. [15-17] / En proceso. [11-14] / En inicio. [08-10]

5.4.2. Secuencia de desarrollo: proceso lector narrativo literal-inferencial-crítico

De manera secuenciada, los estudiantes describen a los personajes que intervienen en el texto y las acciones que cada personaje realiza, mediante preguntas que la docente irá planteando al término de cada secuencia. Por ser este un ejercicio lector literal, las respuestas se encuentran de manera explícita en el texto [enfoque lingüístico]. Como parte de una extensión, se sintetiza la lectura con imágenes referidas a cada secuencia [elementos no verbales de la comunicación].

Estrategia: Lectura secuencial

Los estudiantes realizan la lectura encadenada, cada uno elige una secuencia de la novela y la lee en voz alta ante sus demás compañeros, con la finalidad que todos tengan la oportunidad de participar. Si es posible se repite la lectura dos o tres veces. Luego, la docente señala que completen el esquema de análisis descriptivo, de manera conjunta.

Acciones

Acción 1: Lectura de la primera y segunda secuencia de Matalaché

Los estudiantes leen de manera encadenada las secuencias 1 y 2. Vuelven a leer dos veces más. Tiempo aproximado de la actividad: 20 minutos.

Instrumentos: Selección textual *Matalaché* y esquema de análisis descriptivo

Secuencia narrativa 1. Baltasar Rejón de Meneses, un hacendado, visita a don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga, propietario de la fábrica de jabones “**La Tina**” en la ciudad de Piura, a quien le pide un peculiar favor: Que permita que su **esclava** Rita se aparee con su esclavo José Manuel alias *Matalaché*, **famoso garañón** de la región, pues al parecer su esposa teme que su marido se enredase con la atractiva muchacha y por ese motivo le había pedido que se deshaga de ella.

Secuencia narrativa 2. Inesperadamente, llega a La Tina la hija de Juan Francisco, la joven María Luz (muy bella y llena de la vitalidad propia de la **primera juventud**), enviada por sus tíos desde Lima por temor del avance de la insurgencia patriota. Por lo cual su padre le coloca de sirvientas a dos mujeres, una vieja esclava llamada Casilda y una joven Rita, para que la atiendan.

El esquema de análisis descriptivo sirve para formular preguntas y respuestas bajo ciertas características específicas en las que se considera un orden textual de la información. Además, ofrece un proceso cognitivo para lograr una estimulación del aprendizaje en los educandos (Zariñán, s. f., p. 75).

SECUENCIAS NARRATIVAS 1 Y 2		
Interrogantes	Ilustraciones	Respuestas
¿Qué personajes intervienen en las dos primeras secuencias?		Baltasar Rejón de Meneses. Don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga. Esclava Rita José Manuel [Matalaché] María Luz Vieja esclava Casilda
¿En dónde se desarrollan los hechos?		En una fábrica llamada “ <i>La Tina</i> ”, ubicada en Piura.
¿Quién era el dueño de la fábrica “La Tina”?		El hacendado <i>Don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga</i> .

¿Por qué Baltasar Rejón fue a visitar a don Francisco de los Ríos?		Porque quería que su esclava Rita se aparee con Matalaché, ya que su esposa creía que en algún momento él se iba a enredar con la atractiva muchacha y deseaba deshacerse de ella.
¿Por qué ahora María Luz vive con su padre?		Se había regresado de Lima por temor al avance de la insurgencia patriota.
¿Quiénes finalmente atendieron a María Luz?		La vieja esclava Casilda y la muchacha Rita.
¿Qué cualidades se le atribuía a José Manuel y a María Luz?		José Manuel era el famoso garañón de la región y María Luz, bella y llena de vitalidad.

Acción 2: Lectura de la tercera, cuarta y quinta secuencias de Matalaché

Los estudiantes continúan con la lectura encadenada de la secuencias 3, 4 y 5. Igualmente, se vuelve a leer dos veces más para retener mejor la información. Tiempo aproximado de la actividad: 20 minutos.

Instrumento: Selección textual *Matalaché* y esquema de análisis descriptivo

Secuencia narrativa 3. El sol cae a plomo sobre los seres y deja en ellos su sello. María Luz, que había crecido en una ciudad grande como Lima, no estaba acostumbrada a vivir encerrada. Cierta día, desde su ventana, logra divisar a un esclavo distinto al resto, de porte casi señorial. Casilda, le dice que es el capataz, un **mulato** al cual todos lo apodaban como “*Matalaché*”, tenía un físico imponente y una fama de Don Juan. Le cuenta también la costumbre que tenían los hacendados de la región, de enviar a sus esclavas para que tuvieran relaciones sexuales con él, el objetivo era que se engendre una buena **descendencia** de esclavos. Además, era ella la que “preparaba y capacitaba” a las esclavas para que recibieran al muchacho. Pero que actualmente el **patrón** había puesto fin a esas prácticas.

Secuencia narrativa 4. Una mañana, la hija de don Francisco recorre la fábrica de jabones y cueros en compañía de *Matalaché* y de la esclava Casilda. Al terminar el paseo descubre inesperadamente la “alcoba” de la reproducción [...] En medio de la inmensa soledad, le viene al recuerdo la imagen

del negro mulato. Esto se va tornando una terrible obsesión que devora el alma a la dulce María luz y termina por enamorarse perdidamente de él, este también se enamora de ella.

Secuencia narrativa 5. La muchacha enloquecida de amor le confiesa en secreto a su esclava Casilda que está enamorada de José Manuel y le suplica que le prepare una cita amorosa. Esta, haciéndose pasar por Rita, cita a Matalaché en la habitación de la esclava y él no se da cuenta de la suplantación porque la habitación esta oscura. El mulato no desea poseerla sexualmente sino más bien le confiesa que ama a otra. La bella joven, al escuchar esto se emociona y revela su propia identidad. Este al enterarse que es la dueña de todos sus sentimientos, comienza a besar los pies de su ama, y los dos se entregan a la **pasión** y al idilio del **amor**.

Se continua con el uso del esquema de análisis descriptivo.

SECUENCIA 3, 4 Y 5		
INTERROGANTES	ILUSTRACIONES	RESPUESTAS
¿Para qué Casilda “preparaba y capacitaba” a las esclavas?		Para recibir a Matalaché y tener relaciones sexuales con él para que así engendren una nueva generación de esclavos fuertes.
¿Quién usaba la alcoba de la reproducción y para qué servía?		La usaba José Manuel (Matalaché) y servía para poder procrear con las esclavas encomendadas. Pues este era el más robusto de todos los esclavos de la hacienda.
¿Qué hace que María Luz se enamore del mulato?		El recordar el paseo que tuvo con Matalaché en compañía de Casilda y encontrar la alcoba de la reproducción, ella se obsesiona con esos pensamientos de deseo.
¿Para qué María Luz se hace pasar por Rita?		Para que así Matalaché piense que es Rita quien lo cita y acceda a la petición. Caso contrario, este no hubiera ido.

Acción 3: Lectura de la sexta y séptima secuencia de Matalaché

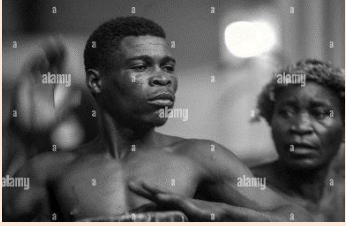
Los estudiantes culminan con la lectura encadenada de las secuencias 6 y 7. También lee dos veces. Tiempo aproximado de actividad: 20 minutos.

Instrumento: Selección textual *Matalaché* y esquema de análisis descriptivo

Secuencia narrativa 6. Pasaron los días y en un rato de amargura y resignación confiesa que espera un hijo de José Manuel, quiere abortar, pero al no lograrlo intenta suicidarse tomando sustancias de hierbas venenosas. Don Juan Francisco llega a la casa y escucha cantar al Congo del molino: *“Cógela, cógela, José Manuel; mátala, mátala, mátala ¡che! No te comas tú solo, piti; deja una alita siquiera pa mí”*. El dueño de la fábrica, lleno de ira interroga a todos por la canción y confiesan que el que sube a los altos es José Manuel por María Luz, sin lugar a duda esta respuesta fue como una puñalada mortal.

Secuencia narrativa 7. Don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga, se venga de José Manuel, quien es lanzado a una tina hirviente por dos fornidos esclavos. Poco después se cerró la fábrica “la tina” y se puso en la puerta un letrero que decía: se traspasa, en San Francisco darán razón.

Se finaliza con el uso del esquema de análisis descriptivo.

SECUENCIA 6 Y 7		
INTERROGANTES	ILUSTRACIONES	RESPUESTAS
¿Qué nuevo personaje aparece?		El Congo del molino
¿Qué cosa se traspasaba y daban información en San Francisco?		La fábrica “La Tina”

Acción 5: Síntesis y apropiación de elementos no verbales de la comunicación

Los estudiantes, en colaboración con su docente, resumen la novela con apoyo de las imágenes de las secuencias. Tiempo aproximado de actividad: 10 minutos.

Instrumento: cadena de secuencias [imágenes y palabras claves].

Sirve para que el estudiante a través de las imágenes y palabras claves logre recordar de manera rápida y concisa lo leído en *Matalaché*. Además, es un proceso cronológico, con sistema inductivo y registro de eventos sucesivos.

Evidencia: Lectura oral encadenada de *Matalaché*. [90' - 1 sesión]

Llega Baltazar
Rejón



Fábrica La Tina



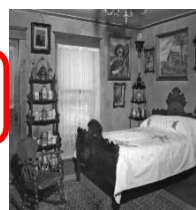
Se habla de Rita y
Matalaché



María Luz llega a
la hacienda



Pasión y amor



Falsa sirvienta

Alcoba de la re-
producción

Casilda de sir-
vienta



Envenenamiento

Congo del Molino

"Se traspasa"

Evaluación de competencia lectora					
Lista de cotejo					
Evaluación de lectura secuencial					
Estudiante:					
Ciclo: VII	Grado: 4°	Sección: I	Fecha de evaluación:		
Tipo de texto leído: Informativo – Narrativo					
Competencia lectora: Lee diversos tipos de texto escritos en su lengua materna.					
Capacidad lectora: Obtiene e integra información del texto escrito.					
Evidencia de aprendizaje: Lectura oral encadenada de <i>Matalaché</i> .					
Desempeño literal			Sí	No	Observaciones
1. Lee y analiza descriptivamente cada secuencia de lectura oral encadenada en el texto narrativo literario <i>Matalaché</i> .	1.1 Lee correctamente respetando los signos de puntuación.				
	1.2 Emplea adecuadamente la polifonía cuando es necesario recurrir a ella.				
	1.3 Utiliza un volumen de voz es adecuado.				
	1.4 Analiza adecuadamente los datos explícitos del texto literario.				
	1.5 Sintetiza lo leído mediante los elementos no verbales de la comunicación.				
Totales:					

Números de Sí	Puntaje
1	4
2	8
3	12
4	16
5	20

Escala de valoración

Logro destacado. [18-20] / Logro esperado. [15-17] / En proceso. [11-14] / En inicio. [08-10]

Tarea docente 3

Interpretación textual de Matalaché [Inferir e interpretar información]

Los estudiantes, apoyados en un cuadro comparativo, interpretan las ideas implícitas de la novela leída. El aula inicia un conversatorio inferencial, de intercambio de ideas y puntos de vista interpretativos. Para Escudero (2010), con “las inferencias podemos desvelar lo ‘oculto’ de un mensaje, leer entre líneas, hacer explícita en nuestra mente la información implícita del mensaje” (p. 4).

Estrategia: conversatorio inferencial

El conversatorio inferencial es otro espacio donde los estudiantes tienen un espacio para compartir ideas. Los participantes deben ser de mente abierta, propositivos, capaces de comprender la idea del otro, reflexionar y razonar. Este tipo de diálogo repercute en el aprendizaje significativo oral como parte de un compromiso social (Aguilar, 2024).

Acción

Acción 1: Identificación de ideas implícitas en Matalaché

El estudiante pone en juego sus capacidades cognitivas para inferir desde los datos textuales, activa sus estrategias lectoras: “[c]uando [...] infiere a partir de datos textuales, activa la presuposición (él presupone); y cuando infiere a partir de datos contextuales, activa el sobreentendido (él sobreentiende)” (Manayay, 2008, p. 10). El lector descifra sentidos comunicados, “el dato ausente que el lector es capaz de recomponer a partir de la relación entre saberes internos y externos” (Cisneros *et al.*, 2010, p. 13). Tiempo aproximado de actividad: 30 minutos.

Instrumento: Cuadro comparativo.

En el lado izquierdo del cuadro (*lo que dice*), los estudiantes leen frases explícitamente dichas en la novela. Las inferencias se anotan en la parte derecha del cuadro (*lo que quiere decir*). Se asigna aproximadamente 12 minutos para que organicen las ideas e inicien el ejercicio. Al finalizar, comparten lo escrito e intercambias ideas, bien de acuerdo o en

desacuerdo con las ideas planteadas y sustentada por otros compañeros, pero siempre fundamentando el porqué de sus inferencias.

Lo que dice	Lo que quiere decir
“Ser hacendado”	
“Ser mulato”	
“El sol cae a plomo sobre los seres y deja en ellos su sello”	
“José Manuel tiene fama de don Juan”	
“Matalaché”	
“Él era todavía un negro por la piel, pero blanco por todo lo demás”	

Evidencia: Interpretación personal de los estudiantes.

Evaluación de competencia lectora																
Escala estimativa																
Evaluación de conversatorio inferencial																
Estudiante:																
Ciclo: VII					Grado: 4°					Sección: I			Fecha de evaluación:			
Tipo de texto leído: Narrativo.																
Competencia lectora: Lee diversos tipos de texto escritos en su lengua materna.																
Capacidad lectora: Infiere e interpreta información del texto.																
Evidencia de aprendizaje: Interpretación personal de los estudiantes.																
Desempeño literal													Puntuación			
1. Examina el sentido inferencial de la literatura regional lambayecana, clasificando y sintetizando la información, y elaborando conclusiones sobre el texto narrativo <i>Matalaché</i> .																
1.1 Extrae frases con sentido inferencial del texto narrativo literario “Matalaché”					1.2 Infiere las frases extraídas del texto narrativo “Matalaché”					1.3 Comparte sus inferencias con los compañeros y justifica las razones.						
4	3	2	1	0	4	3	2	1	0	4	3	2			1	0

Escala de valoración

Logro destacado. [18-20] / Logro esperado. [15-17] / En proceso. [11-14] / En inicio. [08-10]

Tarea docente 4

Crítica textual sobre Matalaché

Los estudiantes ordenan sus carpetas en U, o media luna, para iniciar la tertulia reflexiva acerca de los tópicos identificados en las secuencias de la novela y, a partir de estos tópicos, opinar si los acontecimientos se relacionan con los referentes lambayecanos y nortños del siglo XX (enfoque sociocultural). Se activan los saberes previos expuestos en la secuencia de inicio y los tres procesos de interpretación: saber contextualizar históricamente, saber reflexionar y saber dialogar.

Estrategia: Tertulia reflexiva

“Una vez en el espacio de tertulia, dialogan sobre el contenido del texto o de los temas que se derivan de la lectura” (Universidad de Barcelona, s. f, p. 7). Los estudiantes, al haber

extraído datos literales, interpretaciones, presaberes, la contextualización histórica de la novela, su reflexión y la lectura misma de la historia novelada, conforma un conjunto de nuevos conocimientos asimilados, saberes emergidos en el proceso mismo de lectura secuencialmente desarrollado. Estos saberes los estudiantes los ponen en comunidad, los sitúan en línea dialógica con sus demás compañeros, en una acción compartida que permite transformar las opiniones, miradas y puntos de vista personales y grupales en percepciones consensuadas y conjuntas. La tertulia reflexiva no busca llegar a una conclusión definida ni pretende tomar como verdadero el punto de vista de algún estudiante, lo que se busca, en sí, es reflexionar y ahondar en los sentidos producidos dentro de la interacción lectora con el texto narrativo.

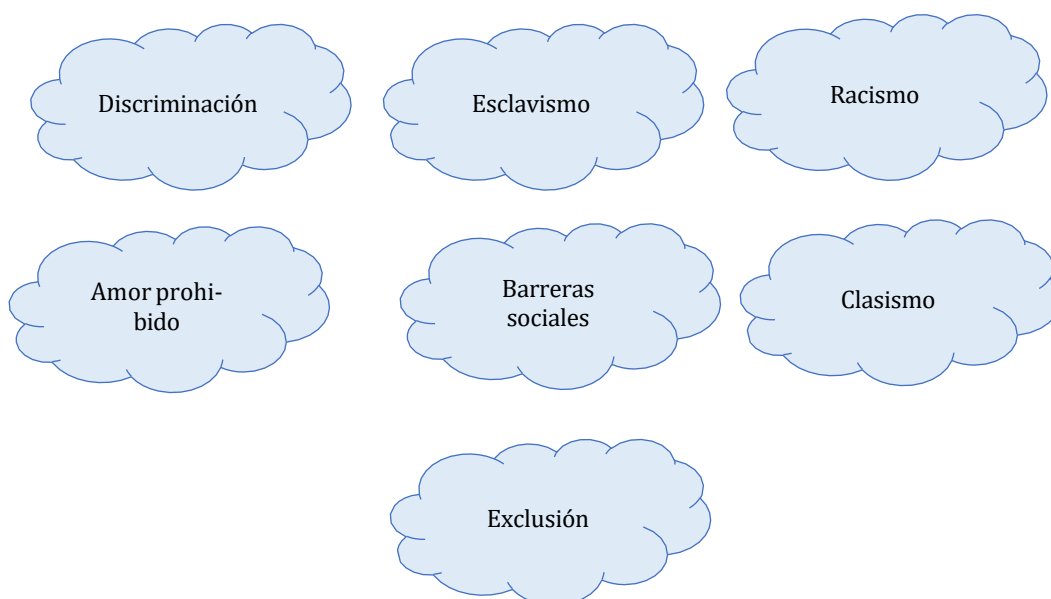
Acciones

Acción 1: Reconocimiento de los tópicos relevantes en Matalaché

Los estudiantes destacan y rescatan los tópicos de *Matalaché*, los comentan y argumenta colectivamente. Tiempo aproximado de actividad: 10 minutos.

Instrumento: Nube de tópicos.

A partir de la nube de ideas realizada en la secuencia 1, los estudiantes comparan las ideas previas halladas en la secuencia 1, a partir del título, imágenes y palabras en negrita, con las recopiladas luego de haber leído la novela, incluso pueden surgir nuevos tópicos. Los temas son anotados en las nubes para comentarlos.



Acción 2: Crítica reflexiva acerca de cada tópico en relación con los referentes

lambayecanos y norteños del siglo XX, disponiendo de fuentes y datos

Después de las intervenciones respecto a los tópicos seleccionados, se procede a sistematizarlos categorialmente para que los estudiantes los argumenten: “[e]l hablante crítico no solo dice: “esta es mi idea ante tu idea”, sino: “estas son las razones que justifican por qué esta es mi idea” (Chunga y Uriarte, 2021, p. 8).

El profesor en todo momento debe interpelar las respuestas de los estudiantes a fin de abrir polémica y, además, interroga acerca de los temas que darán paso a la reflexión. El diálogo fluye. En la dinámica dialógica “se construye conocimiento compartido a partir del texto leído, se refuerza una lectura crítica y la comprensión lectora, mejoran habilidades cognitivas en relación con la lectura” (Universidad de Barcelona, 2013, p. 9). El estudiante identifica el correlato del mundo narrado con el estado real de una problemática y toma conciencia que sobre este estado pueden proyectarse opciones de transformación. El pensamiento crítico reconoce que “existe una situación QUE ES; y se reflexiona que puede cambiar hacia una situación que DEBE SER” (Chiroque, 2020). Tiempo aproximado de actividad: 50 minutos.

Instrumento: Comentario crítico y listado de preguntas.

Tópicos	Preguntas
Esclavismo	¿Qué le impedía gozar de libertad a los esclavos? ¿Crees que ser sirviente es sinónimo de esclavitud? Explica.
Barreras sociales	¿Por qué razón causaría deshonra a la familia si un amo se vincula con su esclavo (llamado así en ese entonces)? ¿En el siglo XX, específicamente en el departamento de Lambayeque crees que existían barreras sociales?
Racismo	Al ser descubiertos la pareja (María Luz y José Manuel), Don Juan Francisco ordena arrojar a Matalaché a una tina hirviendo de jabón, pero antes de ello, él logra decir lo siguiente: El esclavo es usted don Juan que se deja arrastrar por la soberbia como el demonio. ¿Qué opinas ante ello? ¿Qué opinas del racismo? ¿Por qué sigue existiendo? ¿Crees que en la sociedad lambayecana del siglo XX existía el racismo?
Amor prohibido	¿Por qué María Luz quiso abortar? ¿Piensas que a las familias lambayecanas del siglo XX les importaba la unión marital con personas de su mismo rango social?
Clasismo	Si José Manuel era uno de los mejores esclavos de don Francisco de los Ríos ¿Por qué que lo sacrificó? ¿Cuál es la diferencia entre un amo (hacendado), capataz y esclavo? ¿La población lambayecana del siglo XX, se dividía en clases sociales? ¿Por qué?
Exclusión	¿Por qué los hacendados enviaban a sus sirvientas para que se aparen con Matalaché y no con los demás esclavos? ¿Opinas que los hacendados pertenecientes a Lambayeque en el siglo XX, tenían esa forma de tratar a sus servidores?

Evidencia: Comentario críticos.

[90' - 1 sesión]

Evaluación de competencia lectora															
Escala estimativa															
Evaluación de tertulia reflexiva															
Estudiante:															
Ciclo: VII					Grado: 4°					Sección: I			Fecha de evaluación:		
Tipo de texto leído: Narrativo.															
Competencia lectora: Lee diversos tipos de texto escritos en su lengua materna.															
Capacidad lectora: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.															
Evidencia de aprendizaje: Comentarios críticos.															
Desempeño literal														Puntuación	
1. Categoriza los tópicos del texto narrativo Matalaché, presentando puntos de vista en torno a la identidad regional lambayecana y critica sobre el mensaje que trasmite el texto narrativo y el autor de esta.															
1.1 Reconoce tópicos relevantes en el texto narrativo literario Matalaché.					1.2 Critica sobre cada tópico mencionado en el texto narrativo literario relacionado con la realidad lambayecana del siglo XX, empleando fuentes verídicas o datos personales.					1.3 Reflexiona sobre el mensaje que trasmite el texto y el autor de su narrativa literaria “Matalaché”					
4	3	2	1	0	4	3	2	1	0	4	3	2	1		0

Escala de valoración

Logro destacado. [18-20] / Logro esperado. [15-17] / En proceso. [11-14] / En inicio. [08-10]

5.4.3. Secuencia de cierre: proceso lector narrativo textual-personal

Con el fin de verificar los logros alcanzados en las sesiones pedagógicas, el estudiante vuelve a dar lectura a la novela, de manera concisa, recuerda la nueva información mediante un crucigrama y, finalmente, recibe una ficha con preguntas referidas a *Matalaché*, en los tres niveles de lectura. Las preguntas deben ser respondidas de manera escrita.

Tarea docente 1: Verificación del logro del proceso

Es tarea de extensión. Los estudiantes aplicarán los saberes de las secuencias 1 y 2.

Estrategia: Redacción del nuevo conocimiento.

Los conocimientos obtenidos por los estudiantes serán verificados de manera evaluativa en fichas de trabajo.

Acciones

Acción 1: *Lectura del texto*

De manera individual y mediante una lectura silenciosa, los estudiantes leen la novela vista en las secuencias anteriores. Tiempo aproximado de actividad: 10 minutos.

Instrumento: Novela *Matalaché*.

MATALACHÉ
Enrique López Albújar (1928)

Baltasar Rejón de Meneses, un hacendado, visita a don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga, propietario de la fábrica de jabones “**La Tina**” en la ciudad de Piura, a quien le pide un peculiar favor: Que permita que su **esclava** Rita se aparee con su esclavo José Manuel alias *Matalaché*, famoso **garañón** de la región, pues al parecer su esposa teme que su marido se enredase con la atractiva muchacha y por ese motivo le había pedido que se deshaga de ella.

Inesperadamente, llega a La Tina la hija de Juan Francisco, la joven María Luz (muy bella y llena de la vitalidad propia de la **primera juventud**), enviada por sus tíos desde Lima por temor del avance de la insurgencia patriota. Por lo cual su padre le coloca de sirvientas a dos mujeres, una vieja esclava llamada Casilda y una joven Rita, para que la atiendan.



Acción 2: Recordar la nueva información tratada en el inicio de la sesión

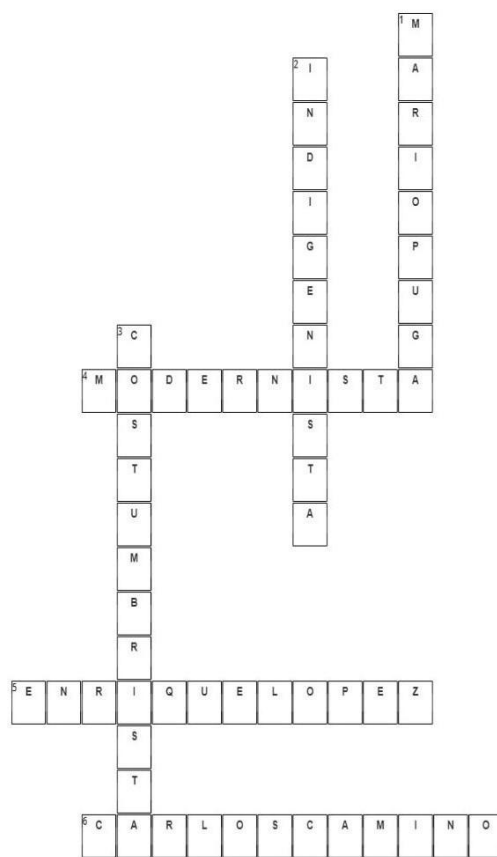
Los estudiantes recuerdan los autores que, en principio, mediante su propia investigación en el aula de AIP, lograron conocer, junto con sus narrativas y corrientes literarias.

Tiempo aproximado de actividad: 20 minutos.

Instrumento: Crucigrama biográfico.

Sirve para discurrir, ordenando ideas, para llegar a una conclusión. Fomenta el hábito por la lectura, escritura y ortografía. Los estudiantes distribuyen aceptablemente información en los recuadros horizontales y verticales según las preguntas planteadas en la parte inferior del crucigrama biográfico.

CRUCIGRAMA



VERTICAL

1. Autor de *La promesa*.
2. Corriente literaria que se preocupa por el habitante andino [reivindicación del indio]
3. Corriente literaria que revalora la identidad cultural lambayecana.

HORIZONTAL

4. Corriente literaria que conecta el arte con la naturaleza.
5. Autor de *Cuentos andinos*.
6. Autor de *El daño*.

Acción 3: Evaluar a través de preguntas de los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico) sobre la novela *Matalaché*

Se verifica, de manera textual, los conocimientos captados por los estudiantes mediante una guía de preguntas respecto al enfoque integrador: lingüístico, psicolingüístico y sociocultural. Tiempo aproximado de actividad: 60 minutos.

Instrumento: Guía de preguntas.

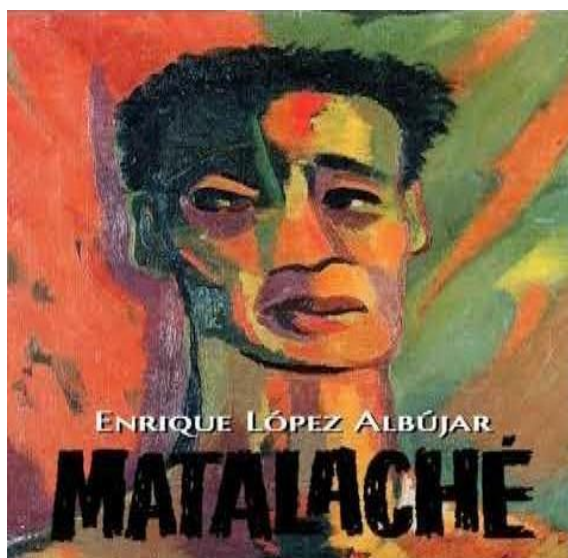
Con ayuda de la guía de preguntas se comprueba el propósito referido a la competencia 2 del área de Comunicación: *lee diversos tipos de textos escritos en su lengua*

materna. Según Minedu (2016), “La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético”. Para desarrollar una competencia el estudiante debe dominar habilidades. La obtención de este resultado formativo implica que el propósito formativo fue logrado.

Institución Educativa de Ferreñafe
Ferreñafe, 2 de marzo de 2023

Docente: Fiorella del Pilar Sánchez Guevara

Apellidos y nombres: _____



Responde las siguientes preguntas:

Propósito 1: *Obtiene e integra información explícita y relevante sobre la literatura regional lambayecana mediante el texto “Matalaché”.*

- 1.1. Según el texto, ¿Cuáles son los personajes del texto y qué papel cumplen en la historia? (pts. 1)
- 1.2. ¿Por qué María Luz regresó de Lima? (pts. 1)

Propósito 2: *Infiere e interpreta el sentido global de la literatura regional lambayecana, explicando el tema, subtemas y propósito, clasificando y sintetizando la información, elaborando conclusiones sobre el texto “Matalaché”.*

- 2.1 De acuerdo con lo leído, a qué se refiere la expresión: “El sol cae a plomo sobre los seres y deja en ellos su sello” (pts. 2)
- 2.2 ¿Por qué se dice que José Manuel tiene fama de don Juan? (pts. 2)
- 2.3 De la primera secuencia, qué se infiere del modo en que son presentados Matalaché y María Luz: él “famoso garañón de la región”, y ella “muy bella y llena de la vitalidad propia de la primera juventud”. (pts. 2)
- 2.4 ¿Por qué María Luz no citó directamente a Matalaché y se hizo pasar por Rita? (pts. 2)

Propósito 3: Reflexiona y evalúa acciones del texto narrativo “Matalaché”, presentando puntos de vista en torno a la identidad regional lambayecana.

- 3.1 Si María Luz amaba a José Manuel, ¿por qué intentó abortar?, al punto de querer quitarse la vida? (pts. 2.5)
- 3.2 ¿Qué piensas de la actitud que tomó don Francisco de los Ríos con Matalaché? Argumenta. (pts. 2.5)
- 3.3 ¿Esta novela se relaciona con las antiguas costumbres de Lambayeque? Argumenta. (pts. 2.5)
- 3.4 Después de haber la lectura ¿Crees que Enrique López Albújar escribió esta novela para que quedará impregnada en la memoria de los Lambayecanos el racismo que se vivía antes? Argumenta. (pts. 2.5)

Evidencia: ficha de respuestas [90' - 1 sesión]

5.5. Validación didáctica: valoración de expertos

La propuesta fue sometida a validación por parte de dos especialistas con grado de maestría y uno con doctorado en el campo de la Educación, todos ellos con formación en áreas vinculadas al ámbito educativo.

Estos profesionales realizaron una valoración del modelo didáctico de lectura del texto narrativo para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria.

Cada evaluador revisó la propuesta de manera individual y asignó una puntuación a los distintos ítems contemplados en el instrumento de evaluación.

Tabla 10
Registro de expertos validadores

Expertos	Grado	Especialidad	Profesión	Ocupación
1. Flores Cruz Carlos Alberto	Doctor	Lengua y literatura – director de investigación en educación.	Educador	Docente aula
2. Casas Navarro Justo Raymundo	Magíster	Lingüística	Educadora	Docente aula
3. Chunga Morales Diana Elizabeth	Magíster	Lengua y literatura	Educador	Docente aula

Los puntajes resultados sistematizados de validación se especifican en la Tabla 12:

Tabla 11
Puntajes y resultados obtenidos a partir de la validación por parte de expertos.

	Validador 1	Validador 2	Especialista 3
Puntaje	50	50	50
Resultado de validez	Muy buena	Muy buena	Muy buena
Rango	90 % - 100 %	90 % - 100 %	90 % - 100 %

Los tres especialistas asignaron una puntuación total de 50 puntos, ubicando la propuesta dentro del rango del 90 % al 100 %, lo que corresponde a un nivel de validez considerado como muy buena. Desde su perspectiva, la propuesta cumple adecuadamente con los criterios definidos para las dimensiones que conforman el modelo didáctico de lectura narrativa: el enfoque didáctico (basado en principios), la estructura didáctica (integrada por componentes), el desarrollo didáctico (organizado en secuencias) y la estructura del modelo (planteamiento propositivo). Por ello, su validez respalda su diseño como alternativa pedagógica pertinente.

CONCLUSIONES

La solución del problema de estudio planteó que, si se elabora un modelo didáctico de lectura del texto narrativo, basado en la teoría del proceso formativo, la didáctica de la lectura del texto narrativo y la teoría del texto narrativo, entonces se prevé el desarrollo del saber lector en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe. Esta solución se orientó en el desarrollo de tres objetivos específicos: (a) *diagnosticar* el estado real del saber lector de los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ferreñafe; (b) *fundamentar* el modelo didáctico de lectura del texto narrativo (concepción lectora); (c) *diseñar* el modelo didáctico de lectura del texto narrativo (organización lectora / secuenciación lectora).

Conclusión 1. En relación con el diagnóstico del saber lector, se concluye que los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa de Ferreñafe presentan un nivel medio de desarrollo del saber lector, evidenciándose mayores dificultades en la dimensión crítica, tanto en el diagnóstico cuantitativo como en el cualitativo. Los resultados del test y las entrevistas permitieron identificar limitaciones en la reflexión, valoración y argumentación frente al texto narrativo, lo cual justificó la necesidad de una intervención didáctica sistematizada y contextualizada.

Conclusión 2. En cuanto a la fundamentación del modelo didáctico, se concluye que el modelo de lectura del texto narrativo se sustenta sólidamente en la teoría del proceso formativo, la didáctica de la lectura y la teoría del texto narrativo, integrando los enfoques didáctico lector integrador y hermenéutico. Esta fundamentación permitió concebir la lectura como un proceso formativo, sistémico, holístico y dialéctico, orientado al desarrollo progresivo de los saberes lectores literal, inferencial y crítico, en coherencia con las exigencias del currículo nacional y las necesidades del contexto educativo.

Conclusión 3. Respecto al diseño del modelo didáctico, se concluye que este fue estructurado de manera coherente mediante un plan didáctico que articula los componentes problema, propósito, contenido, método y evaluación, así como mediante una secuenciación didáctica organizada en procesos de inicio, desarrollo y cierre de la lectura del texto narrativo. Dicha organización lectora posibilita una intervención pedagógica gradual, reflexiva y contextualizada, orientada a fortalecer el desempeño lector del estudiante desde la comprensión literal hasta la interpretación crítica y personal.

Conclusión 4. De manera general, se concluye que la *elaboración del modelo didáctico de lectura del texto narrativo constituye una propuesta pedagógica pertinente y viable para prever el desarrollo del saber lector en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe*. El modelo emerge como respuesta a la realidad lectora diagnosticada y se configura como una alternativa didáctica que orienta la práctica docente hacia la transformación progresiva del aprendizaje lector, validada además por juicio de expertos con un nivel muy bueno de consistencia y aplicabilidad.

RECOMENDACIONES

Recomendación 1. A las instituciones educativas de EBR, se les sugiere mantener un plan de acción con su plana docente, verbigracia, organizarse para entrevistar a los estudiantes a fin de año con el propósito de incluir sus opiniones respecto al modo de enseñanza que les gustaría recibir para que puedan elaborar estrategias didácticas teórico-práctico y que las clases al año siguiente se vuelvan más dinámicas, pero sobre todo que se logre los niveles esperados.

Recomendación 2. A los equipos docente del área de comunicación de educación básica regular, se les sugiere tomar la secuencia didáctica planteada solo si la problemática de sus estudiantes se asemeja a la hallada en la investigación. De lo contrario, deberán adecuarlas según las necesidades requeridas en cada realidad escolar.

Recomendación 3. A las instituciones y docentes del área de comunicación, se les sugiere que al final del desarrollo de las secuencias didácticas, se tome una evaluación con la finalidad de comprobar si hubo resultados positivos y los estudiantes hayan logrado el nivel esperado o al menos que superen los resultados anteriores. De lo contrario, deberán replantearse si las secuencias se modifican o se buscan otros modelos didácticos para el entendimiento de los saber lectores: literal, inferencial y crítico.

Recomendación 4. A los investigadores que pretenden crear modelos didácticos lectores, se les sugiere tomar en cuenta las opiniones de los estudiantes, al momento de adentrarse con la realidad suya. Cada uno tiene una realidad distinta, un ritmo de aprendizaje individual, más aún, en la comprensión de textos. Necesitan motivación dentro de un proceso de aprendizaje mediado por modelos pedagógicos dinámicos y procesuales.

REFERENCIAS

- Álvarez, C. (1999). *La escuela en la vida: didáctica*. (3ª ed.). Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, D., Dorado, D., Perea, J. & Quejada, E. (2022). *Estrategia didáctica con textos narrativos mediada por la herramienta digital Google Sites para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa José Celestino Mutis*. [Tesis para obtener el grado académico de Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena].
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña L. & Arellano, C. (2020). *La investigación científica* (1ª. ed.), Departamento de Investigación y Postgrado, Universidad Internacional de Ecuador.
- Azcárate, P. (2004). Los procesos de formación: en busca de estrategias y recursos. *Universidad de Coruña*, 8, 43-60.
- Barajas, N. (2019). Enfoques didácticos en la enseñanza de la lectura en educación básica primaria. *Journal of Social Sciences and Management Research Review*, 2(1).
- Broncano, M. y Alvarez, M. (1999). Aproximación narratológica a los conceptos de personaje, acontecimiento y acontecimiento marco. *Contextos*, 8(15), 153-172.
- Carrión, L & Monroy, A. (2022). *La música vallenata como mediación didáctica para la comprensión lectora en textos narrativos*. [Tesis para optar el grado de maestría en educación, Universidad de la Costa].
- Claro, N & Uribe, S. (2024). *Producción de textos narrativos como estrategia didáctica para fortalecer el desarrollo de las competencias lectoescritoras*. [Tesis para optar el título de magister en educación, Universidad de la Costa].
- Correa, D. & Pérez, F. (2022). Los modelos pedagógicos: trayectos históricos. *Debates por la Historia*, 10(2), 125-154.

- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos, reflexiones. *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, (32), 113-132.
- Dávila, Y. (2020) Uso de estrategias didácticas innovadoras para optimizar los niveles de comprensión lectora de textos narrativos. [Tesis para obtener el grado académico de doctor en educación, Universidad César Vallejo].
- Escamilla, A. (2018). ¿Qué debe llevar la discusión? *Cirujano general*, 40(3), 157-158.
- Folgueiras, P. (2016). *Técnica de recogida de información: la entrevista*. Universidad de Barcelona.
- Genette, G. (1989). *Figuras III*. Lumen.
- Hernández, D y Herrera, C (2023). Modelo didáctico en el proceso enseñanza-aprendizaje en nivel superior. *Revista científica digital de Educación. Eduser* 10(2), 48-60.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.), McGraw-Hill / Interamericana Editores.
- Hernández, R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1ª. ed.), Mc Graw-Hill / Interamericana Editores.
- Jiménez, J., Mina, A., Maza, R., Cango, A & Morales, M. (2023). Implementación de modelos didácticos en la enseñanza pedagógica: un desafío a la nueva realidad educativa en el Ecuador. *Polo del Conocimiento*, 8 (4), 402-418.
- Machaca, L & Ortiz, N (2023). *La comprensión lectora y su incidencia en el aprendizaje en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Secundaria Agropecuaria De Yajchata, Azángaro, 2022*. [Tesis optar al título profesional de educación secundaria: comunicación, Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Azángaro”, Puno].
- Medina, A. & Salvador, F. (2009). *Didáctica general*. (3ª ed.), Pearson Educación.
- Ministerio de Educación (2016a). *Programa curricular de educación secundaria*, Lima.

- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje*. MINEDU.
- Misari, A. (2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa¹. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 22(1), 535-555.
- Montoya, L. & Valeta, M. (2022). “Leer historietas me hace increíble”: una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la comprensión de textos narrativos tipo historieta. [Tesis para optar al título de Magister en Educación, Universidad Tecnológica de Pereira].
- Mosterín, J. (1978). *Sobre el concepto de modelo*. Universidad de Barcelona.
- Loyo, N & Realpe, M. (2013). *Estudio de factibilidad para la creación de un centro infantil para los hijos de los servidores públicos en la ciudad de Ibarra*. [Tesis para A la obtención del título de Ingeniera en Contabilidad y Auditoría C. P. A.].
- Llanquiche, P. (2015). *Modelo didáctico co-sujeto en las competencias investigativas*. [Tesis para optar el grado académico de doctora en ciencias de la educación, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].
- OECD (2018). *Manual de Frascati 2015: Guía para la recopilación y presentación de información sobre la investigación y el desarrollo experimental*. OECD Publishing, Paris/FEYCT.
- Pinzás, J. (2017). *Leer pensando: introducción a la visión contemporánea de la lectura* (3^a. ed.). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- PISA (2018). *Marco conceptual de lectura*. División de Investigación, Evaluación y Estadística.
- Pulido, D., González, L. & Quintana, E. (2018). *Guía metodológica observación sistemática*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Quintana, L & Hermida, J. (2019). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica. *Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 16 (2), 73-

80.

Ruiz, J. (2008). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Serquén, T. (2020). La lectura sociocultural de textos narrativos en el desarrollo de la literacidad crítica. *Educare et Comunicare*, 8(1), 44-66.

Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232.

Anexo A: Matriz de consistencia

Título: «Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar el saber lector de estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe»
Autora: Fiorella del Pilar Sánchez Guevara [Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque]

Problema	Solución del problema	Objetivos	Diseño teórico	Diseño metodológico
Síntesis de la situación problemática En la carrera de Educación, Lengua y Literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico Social y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, en el IX y X ciclos de estudios, se cursa la Práctica Docente I y II (UNPRG, 2020). La experiencia desarrollada en ambas prácticas, respectivamente, en los semestres académicos 2023-I y 2023-II (UNPRG, 2023a, 2023b), permitió constatar, por una parte, las contradicciones entre las clases teóricas (como estudiante que asiste a clases universitarias) y las acciones prácticas (como docente que conduce clases escolares), y, por otra parte, las brechas y distancias entre planificar y ejecutar una clase, pues no lo mismo diseñar una ruta de enseñanza (pensando en estudiantes ideales, abstractos) que ponerla en acción (actuando con estudiantes reales, concretos). Asimismo, la Práctica Docente dio lugar a que el estudiante universitario practicante no solo conciba su “práctica” como un solo hacer, sino como un hacer que sirve de soporte para la construcción de un saber, emergido de una realidad educativa diversa, compleja y heterogénea: el practicante no tiene como tarea solamente cumplir con una sesión planificada, ejecutada y evidenciada, sino que también, su labor vocacional conlleva la construcción sistemática, reflexiva y creativa de propuestas didácticas que lo posicionen como un docente propositivo e innovador. Neira (2023) dice que se siguen evidenciando problemas en el logro de aprendizajes por parte de los estudiantes, situación que pone en juego la capacidad de los actores educativos para concretar una educación de calidad para toda la población. Las prácticas docentes realizadas en el lapso de mayo y diciembre de 2023, en el área de Comunicación, en un aula de cuarto grado de educación secundaria, turno mañana, de una institución educativa de Ferreñafe, dio lugar a tomar posición en el saber lector de los estudiantes, para identificarlo y proyectar su transformación mediante una propuesta sistematizada de solución didáctica, surgió la iniciativa investigativa de generar una alternativa didáctica focalizada en el desarrollo del saber lector del estudiante de secundaria.	Solución del problema La elaboración de un modelo didáctico de lectura del texto narrativo, basado en la teoría del proceso formativo, la didáctica de la lectura del texto narrativo y la teoría del texto narrativo, prevé el desarrollo del saber lector en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe.	General Elaborar un modelo didáctico de lectura del texto narrativo que prevea el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe.	Antecedentes Alvarado (2020); Álvarez et al. (2022); Carrión & Monroy (2022); Claro, N & Uribe, S. (2024); Dávila (2020); Donayre (2022); Machaca & Ortiz (2023); Montoya & Valeta (2022)	Paradigma y enfoque Pragmático y mixto
		Específicos • Diagnosticar el estado real del saber lector de los estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Ferreñafe • Fundamentar el modelo didáctico de lectura del texto narrativo (concepción lectora) • Diseñar el modelo didáctico de lectura del texto narrativo (organización lectora / secuenciación lectora).	Bases teóricas Modelo didáctico El modelo es la creación de una teoría, basado en esquemas, formatos u otras dimensiones que ayudan a orientar las bases de un sistema (Mosterín, 1978). El modelo en educación prospecta la simulación de alternas formas para educar en relación con la época y contexto que los estudiantes se encuentren (Correa y Pérez, 2022). El modelo didáctico es el medio útil o herramienta pedagógica dispuesta a servir a los dos agentes (Hernández y Herrera, 2023). Los fundamentos ontológicos del proceso formativo en relación con los componentes didáctico son sistémico, holístico y dialéctico (Álvarez de Zayas, 1999). La creación de un modelo didáctico no implica necesariamente que sea usada en todos los espacios educativos (Espinoza et al., 2023) Didáctica de la lectura del texto narrativo Al estudiante se le debe enseñar amplios modelos de lectura para que pueda acostumbrarse a tener un hábito lector motivado (Barajas, 2019). El enfoque didáctico lector integrador establece que la lectura es construcción, interacción, aplicación de estrategias y metacognición (Pinzás, 2017), implica llegar a un grado amplio de interpretación que amerita el texto después de haberlo leído (Cassany, 2003). Es la escuela quien debe insertar a los estudiantes en una lectura enriquecedora, contextual e intertextual conectada con las situaciones del mundo circundante (Serquén, 2020). El enfoque didáctico lector hermenéutico plantea que el lector se convierte en un investigador puesto que debe analizar el verdadero mensaje histórico tras el texto de acuerdo con su contexto (Quintana y Hermida, 2019). El desarrollo del saber lector implica que el primer mediador es la escuela, cuyo propósito es encaminar respuestas a una necesidad social; el segundo mediador es el docente quien tiene un rol dentro del aula, ellos tienen la obligación de planificar acciones que ejerzan las necesidades instructivas (Álvarez, 1999). La comprensión lectora se divide en tres dimensiones: dimensión literal, inferencial y crítica (Misari, 2023)	Tipo y nivel Básica y descriptivo-propositivo.
	Categorías <i>Categoría-problema</i> Saber lector. <i>Categoría-solución</i> Modelo didáctico de lectura del texto narrativo			Diseño No experimental.
				Procedimientos Concreción empírica Construcción modelica
				Población y muestra 1700 estudiantes 35 estudiantes de cuarto grado “A”
				Método Observación. Etnográfico.
				Técnicas e instrumentos Recojo cuantitativo Técnica de observación sistemática. Prueba o test de saber lector. Recojo cualitativo Técnica de entrevista en profundidad Guion de entrevista

Anexo B: Test de saber lector



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”
LAMBAYEQUE, PERÚ
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN, LENGUA Y LITERATURA



TEST DE SABER LECTOR
ESTUDIANTES DE 4° GRADO DE EBR SECUNDARIA
FERREÑAFE

Área : Comunicación
 Examinadora : Fiorella Sánchez Guevara
 Lugar : Ferreñafe
 Hora de inicio : 09:00 a. m.
 Fecha :
 Estudiante :
 Área :
 Grado y sección :

Estimado estudiante: La prueba o test tiene como finalidad recoger información concisa y pertinente acerca de tu saber lector. La información servirá de base para construir una propuesta formativa que potencie la calidad de tu formación básica. Agradecemos anticipadamente tu colaboración. Tus desempeños lectores serán evaluados según la siguiente tabla de especificaciones:

Tabla de especificaciones					
Saber lector					
Dimensión	Subdimensiones	Indicadores	Peso	Puntaje	Ítems
Saber lector literal	Identificación	1. Selecciona información relevante del texto narrativo (espacio, tiempo, personajes) y ordena coherentemente las secuencias (sucesos, hechos).	12.5 %	2	2
	Relación	2. Integra datos de distintas partes del texto e intertextualiza.	12.5 %	2	1
Saber lector inferencial	Interpretación	3. Propone el sentido global del texto.	12.5 %	2	1
	Deducción	4. Infiere el significado contextual de las palabras y especifica el tema del texto narrativo.	12.5 %	2	3
	Conclusión	5. Sintetiza el contenido del texto y propone un título o final distinto.	12.5 %	2	2
Saber lector crítico	Explicación	6. Plantea razones acerca de los tópicos claves del texto.	12.5 %	2	3
	Evaluación	7. Juzga la estructura y contenido del texto narrativo.	12.5 %	2	2
	Justificación	8. Sustenta sus puntos de vista con evidencias textuales y contextuales.	12.5 %	2	3
Total			100%	34	17

La escala de niveles del saber lector es:

Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
17-22	23 - 28	29 - 34

Lee el siguiente texto:

MATALACHÉ

Enrique López Albújar

Baltasar Rejón de Meneses, un hacendado, visita a don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga, propietario de la fábrica de jabones “La Tina” en la ciudad de Piura, a quien le pide un peculiar favor: Que permita que su esclava Rita se aparee con su esclavo José Manuel, alias Matalaché, famoso garañón de la región, pues al parecer su esposa teme que su marido se enredase con la atractiva muchacha y por ese motivo le había pedido que se deshaga de ella.



Inesperadamente, llega a “La Tina” la hija de Juan Francisco, la joven María Luz (muy bella y llena de la vitalidad propia de la primera juventud), enviada por sus tíos desde Lima por temor del avance de la insurgencia patriota. Por lo cual su padre le coloca de sirvientas a dos mujeres, una vieja esclava llamada Casilda y una joven Rita, para que la atiendan.

El sol cae a plomo sobre los seres y deja en ellos su sello. María Luz, que había crecido en una ciudad grande como Lima, no estaba acostumbrada a vivir encerrada. Cierta día, desde su ventana, logra divisar a un esclavo distinto al resto, de porte casi señorial. Casilda, le dice que es el capataz, un mulato al cual todos lo apodaban como “Matalaché”, tenía un físico imponente y una fama de Don Juan. Le cuenta también la costumbre que tenían los hacendados de la región, de enviar a sus esclavas para que tuvieran relaciones sexuales con él, el objetivo era que se engendre una buena descendencia de esclavos. Además, era ella la que “preparaba y capacitaba” a las esclavas para que recibieran al muchacho. Pero que actualmente el patrón había puesto fin a esas prácticas.

Una mañana, la hija de don Francisco recorre la fábrica de jabones y cueros en compañía de Matalaché y de la esclava Casilda. Al terminar el paseo descubre inesperadamente la “alcoba” de la reproducción [...]

En medio de la inmensa soledad, le viene al recuerdo la imagen del negro mulato. Esto se va tornando una terrible obsesión que devora el alma a la dulce María Luz y termina por enamorarse perdidamente de él, este también se enamora de ella.

La muchacha enloquecida de amor le confiesa en secreto a su esclava Casilda que está enamorada de José Manuel y le suplica que le prepare una cita amorosa. Esta, haciéndose pasar por Rita, cita a Matalaché en la habitación de la esclava y él no se da cuenta de la suplantación porque la habitación esta oscura. El mulato no desea poseerla sexualmente sino más bien le confiesa que ama a otra. La bella joven, al escuchar esto se emociona y revela su propia identidad. Este al enterarse que es la dueña de todos sus sentimientos, comienza a besar los pies de su ama, y los dos se entregan a la pasión y al idilio del amor.

Pasaron los días y en un rato de amargura y resignación confiesa que espera un hijo de José Manuel, quiere abortar, pero al no lograrlo intenta suicidarse tomando sustancias de hierbas venenosas. Don Juan Francisco llega a la casa y escucha cantar al Congo del molino: “Cógela, cógela, José Manuel; mátala, mátala, mátala ¡che! No te comas tú solo, piti; deja una alita siquiera pa mí”. El dueño de la fábrica, lleno de ira interroga a todos por la canción y confiesan que el que sube a los altos es José Manuel por María Luz, sin lugar a duda esta respuesta fue como una puñalada mortal.

Don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga, se venga de José Manuel, quien es lanzado a una tina hirviente por dos fornidos esclavos. Poco después se cerró la fábrica “la tina” y se puso en la puerta un letrero que decía: se traspasa, en San Francisco darán razón.

Extraído de López, A. (1928). *Matalaché*. Ugaor (ed. digital. 2015).
Fuente: <https://pdfcoffee.com/matalache-enrique-lopez-albujarpdf-4-pdf-free.html>

Responde las siguientes preguntas:

Identificación

- 1. Indicador:** *Selecciona información relevante del texto narrativo (espacio, tiempo, personajes) y ordena coherentemente las secuencias (sucesos, hechos).*

1.1. Según el texto, ¿quién es Baltasar Rejón de Meneses? (0.5 p)

- a) Propietario de la fábrica de jabones “La Tina”
- b) Hacendado en la ciudad de Piura
- c) Esposo de Rita
- d) Hacendado en la ciudad de Piura y papá de María Luz

1.2. Según lo leído, ordena la secuencia de los hechos. Luego, marca la respuesta correcta. (0.5 p)

- 1. Lanzas a José Manuel a una tina hirviente.
 - 2. El mulato y la bella joven, hija del dueño de la fábrica, se entregan a la pasión y al idilio del amor.
 - 3. Llega a la “La Tina” una joven esclava.
 - 4. Don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga recibe la visita de un hacendado.
 - 5. María Luz le confiesa a Casilda que está enamorada de Matalaché.
- a) 1, 2, 3, 4, 5
 - b) 3, 4, 2, 5, 1
 - c) 4, 3, 5, 2, 1
 - d) 3, 4, 2, 5, 1

Relación

- 2. Indicador:** *Integra datos de distintas partes del texto e intertextualiza.*

2.1. De acuerdo con lo leído, ¿por qué al comienzo de la historia el patrón sí permitió que

Rita se quedase en la fábrica para aparearse con el mulato y después, puso fin a esas prácticas? (1 p)

- a) Porque el patrón ya no quería que más hacendados vinieran a dejar a sus esclavas a la fábrica.
- b) Porque el mulato se había enamorado de María Luz.
- c) Porque como María Luz había llegado recién a la fábrica, el patrón quería que ella no capte una mala impresión del lugar con ese tipo de prácticas.
- d) Porque Matalaché era el capataz del patrón y le tuvo compasión.

Interpretación

3. Indicador: *Propone el sentido global del texto.*

3.1. ¿Qué idea global puede concluirse luego de leer el texto? (1p)

- a) Historia de amor que no logró triunfar.
- b) Los patrones siempre tienen la última palabra.
- c) El amor entre un amo y un esclavo nunca se puede lograr.
- d) Exceso de racismo y esclavitud.

Deducción

4. Indicador: *Infiere el significado contextual de las palabras y especifica el tema del texto narrativo.*

4.1. ¿A qué se refiere la expresión: “El sol cae a plomo sobre los seres y deja en ellos su sello”? (1 p)

- a) El sol caía con fuerza.
- b) Los golpes de calor desvanecían a los esclavos y se reflejaba en su cansancio.
- c) Los rayos del sol dejaban rayas en los cuerpos de los esclavos.
- d) El intenso sol hacía más negros a los esclavos.

4.2. ¿Por qué decían que José Manuel tenía fama de don Juan? (1 p)

- a) Porque era tan fuerte como don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga.
- b) Porque cuando no estaba don Juan, José Manuel como capataz cumplía la función de patrón.
- c) Porque lo confundían con don Juan, el patrón de la fábrica.
- d) Porque le gustaba seducir a las mujeres.

4.3. ¿Cuáles son los temas centrales de la novela *Matalaché*? (1p)

- a) Esclavitud, injusticia, venganza.
- b) Amor prohibido, desamor, venganza.
- c) Barreras sociales, amor prohibido, racismo.
- d) Traición, amor prohibido, esclavitud.

Conclusión

5. Indicador: *Sintetiza el contenido del texto y propone un título o final distinto.*

5.1. ¿Qué alternativa sintetiza mejor el contenido del texto? (1 p)

- La venganza de don Juan Francisco y el fracaso amoroso de María Luz y Matalaché.
- El arrepentimiento de María Luz por haberse involucrado sentimentalmente con un esclavo mulato.
- Explotación al esclavo Matalaché por ser el más fornido y garañón en toda la fábrica y posteriormente, fue quemado por su jefe ya que este se enteró del romance con María Luz.
- Historia de amor entre el mulato José Manuel y la hija blanca de don Juan Francisco de los Ríos y Zúñiga, hacendado durante la época virreinal en Piura. Se evidencia los prejuicios raciales y la discriminación en la sociedad peruana de la época.

5.2. Tomando como base el tema del texto, ¿qué otro título le pondrías? (1 p)

- a) Son de amores, amores que matan.
- b) El final de un esclavo enamorado.
- c) La exclusión.
- d) Falta de compasión.

Explicación

6. Indicador: *Plantea razones acerca de los tópicos claves del texto.*

6.1. Si María Luz amaba a José Manuel, ¿por qué crees que al enterarse de su embarazo intentó abortar y luego querer quitarse la vida? Argumenta. (1.5 p)

[illegible]

6.2. ¿Qué opinas de las acciones que tomó don Juan Francisco al enterarse de aquel acontecimiento amoroso? Argumenta. (1.5 p)

[illegible]

6.3. ¿El texto leído se relaciona con las antiguas costumbres de Lambayeque? Argumenta.
(1.5 p)

[illegible]

Evaluación

7. Indicador. *Juzga la estructura y contenido del texto narrativo*

7.1. ¿Consideras que el autor del texto pudo haber incluido un personaje más a la historia, o no? Explica. (1.5 p)

.....

.....

.....

.....

.....

7.2. ¿*Matalaché* es una novela con contenido social? Argumenta. (1.5 p)

.....

.....

.....

.....

.....

Justificación

8. Indicador. *Sustenta sus puntos de vista con evidencias textuales y contextuales.*

8.1. ¿Qué sentido (significación global) comunicó el texto leído? Explica. (1.5 p)

.....

.....

.....

.....

.....

8.2. ¿Con qué otro texto leído es comparable *Matalaché*? Explica (1.5 p)

.....

.....

.....

.....

.....

8.3. Si un compañero te pidiera que le recomiendes un libro para leer, ¿le dirías que lea la novela *Matalaché* de Enrique López Albújar? ¿Por qué? (1.5 p)

.....

.....

.....

.....

.....

Muchas gracias por tu participación.

Anexo C: Validación del test



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA
Lambayeque, Perú



Lambayeque, 30 de agosto del 2024.

Señor:

Darío Hernández Quiroz

Es grato dirigirme a usted para manifestarle mi cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como *experto* para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la *investigación* titulada:

«Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar el saber lector de estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe»

Estudio ejecutado por mi persona, en condición de autora:

Fiorella del Pilar Sanchez Guevara

Con fines de obtener el *título profesional* de Licenciada en Educación, Lengua y Literatura, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,

Fiorella del Pilar Sanchez Guevara
DNI 75462487

Correo: fsanchezgue@unprg.edu.pe

Celular: 976469226

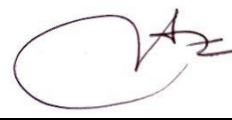
JUICIO DE EXPERTO ACERCA DE PRUEBA O TEST DEL SABER LECTOR

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cuantitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

Preguntas	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del evaluado		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	Observaciones (Indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No				
1.	X		X			X	X		X		X			
2.	X		X			X	X		X		X			
3.	X		X			X	X		X		X			
4.	X		X			X	X		X		X			
5.	X		X			X	X		X		X			
6.	X		X			X	X		X		X			
7.	X		X			X	X		X		X			
8.	X		X			X	X		X		X			
9.	X		X			X	X		X		X			
10.	X		X			X	X		X		X			
11.	X		X			X	X		X		X			
12.	X		X			X	X		X		X			
13.	X		X			X	X		X		X			
14.	X		X			X	X		X		X			
15.	X		X			X	X		X		X			
16.	X		X			X	X		X		X			
17.	X		X			X	X		X		X			
18.	X		X			X	X		X		X			

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: Segundo Darío Hernández Quiroz Grado académico: Doctor

Firma: 

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, SEGUNDO DARÍO HERNÁNDEZ QUIROZ con documento de identidad N°: 28110721, de profesión DOCENTE con Grado Académico de DOCTOR, ejerce actualmente como ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN – ÁREA DE COMUNICACIÓN en la GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LAMBAYEQUE.

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* el *instrumento* (test), a los efectos de su aplicación en la sección “A” de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Ferreñafe, Lambayeque.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Observaciones:

Incluir signos de puntuación: Punto final en las alternativas (Utiliza las convenciones del lenguaje escrito)

Fecha: 31 de octubre de 2024



Firma



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA



Lambayeque, Perú

Lambayeque, 14 de octubre del 2024.

Señor:

Gustavo Sosa García

Es grato dirigirme a usted para manifestarle mi cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su apreciable colaboración como *experto* para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la *investigación* titulada:

«Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar el saber lector de estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe»

Estudio ejecutado por mi persona, en condición de autora:

Fiorella del Pilar Sanchez Guevara

Con fines de obtener el *título profesional* de Licenciada en Educación, Lengua y Literatura, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,

Fiorella del Pilar Sanchez Guevara

DNI 75462487

Correo: fsanchezgue@unprg.edu.pe

Celular: 976469226

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DE PRUEBA O TEST DEL SABER LECTOR

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cuantitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

Preguntas	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del evaluado		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	Observaciones (Indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No				
1.	X		X		X		X		X					
2.	X		X		X		X		X					
3.	X		X		X		X		X					
4.	X		X		X		X		X					
5.	X		X		X		X		X					
6.	X		X		X		X		X					
7.	X		X		X		X		X					
8.	X		X		X		X		X					
9.	X		X		X		X		X					
10.	X		X		X		X		X					
11.	X		X		X		X		X					
12.	X		X		X		X		X					
13.	X		X		X		X		X					
14.	X		X		X		X		X					
15.	X		X		X		X		X					
16.	X		X		X		X		X					
17.	X		X		X		X		X					
18.	X		X		X		X		X					

Muchas gracias por su apoyo. Nombres y apellidos:
Gustavo Sosa García

Grado académico:
Magíster en didáctica de la lengua y la literatura en secundaria y bachillerato

Firma:



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Gustavo Sosa García con documento de identidad N°: 47842313, de profesión Docente con Grado académico de Magister en didáctica de la lengua y la literatura en secundaria y bachillerato, ejerce actualmente como docente nombrado en el área de comunicación en la Institución educativa Cerro de Arena, Olmos.

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* el *instrumento* (test), a los efectos de su aplicación en la sección “A” de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Ferreñafe, Lambayeque.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			X	
Amplitud de contenidos				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Observaciones:

Fecha: 14 de octubre de 2024



Firma



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA
Lambayeque, Perú



Lambayeque, 30 de agosto del 2024.

Señor:

Raymundo Casas Navarro

Es grato dirigirme a usted para manifestarle mi cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como *experto* para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la *investigación* titulada:

«Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar el saber lector de estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe»

Estudio ejecutado por mi persona, en condición de autora:

Fiorella del Pilar Sanchez Guevara

Con fines de obtener el *título profesional* de Licenciada en Educación, Lengua y Literatura, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,

Fiorella del Pilar Sanchez Guevara

DNI 75462487

Correo: fsanchezgue@unprg.edu.pe

Celular: 976469226

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DE PRUEBA O TEST DEL SABER LECTOR

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cuantitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

Preguntas	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del evaluado		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	Observaciones (Indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No				
1.	X		X				X		X					
2.	X		X				X		X					
3.	X		X				X		X					
4.	X		X				X		X					
5.	X		X				X		X					
6.	X		X				X		X					
7.	X		X				X		X					
8.	X		X				X		X					
9.	X		X				X		X					
10.	X		X				X		X					
11.	X		X				X		X					
12.	X		X				X		X					
13.	X		X				X		X					
14.	X		X				X		X					
15.	X		X				X		X					
16.	X		X				X		X					
17.	X		X				X		X					
18.	X		X				X		X					

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: Raymundo Casas Navarro

Grado académico: Magíster

Firma:



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, _____Justo Raymundo Casas Navarro_____con documento de identidad N°: __06629525_____, de profesión _Lingüista_ con Grado académico de _Magíster_, ejerce actualmente como __Profesor_ en la Institución _Universidad Nacional Mayos de San Marcos .

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación el instrumento* (test), a los efectos de su aplicación en la sección “A” de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Ferreñafe, Lambayeque.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Observaciones:

_____Dado que la numeración del instrumento no coincide con la numeración de la tabla del juicio de experto, no se ha podido analizar el punto de la esencia. Asimismo, en la tabla del juicio de experto aparece el concepto sesgo y se trata de un concepto ambiguo.

_____En los ítems objetivos habría que poner más cuidado en la longitud de las opciones porque hay asimetrías que pudieran afectar la calidad de la evaluación.

_____Se tiene que indicar que el texto es un epítome, no es la obra. Ello pudiera tener consecuencias en la pertinencia de preguntas como: 7.1, 7.2, 8.2

_____La pregunta 1.1. no es muy relevante en la estructura diegética. Más bien, una pregunta esencial se puede referir al hecho crucial ligado con la trama: la clave sería «la obsesión de María Luz por José Manuel».

Fecha: ____4 de septiembre de 2024_____



Firma



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA
Lambayeque, Perú



Lambayeque, 30 de agosto del 2024.

Señor:

Sandra Paola Coronado López

Es grato dirigirme a usted para manifestarle mi cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como *experto* para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la *investigación* titulada:

**«Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar el saber lector
de estudiantes de educación secundaria de una institución educativa
de Ferreñafe»**

Estudio ejecutado por mi persona, en condición de autora:

Fiorella del Pilar Sanchez Guevara

Con fines de obtener el *título profesional* de Licenciada en Educación, Lengua y Literatura, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,

Fiorella del Pilar Sanchez Guevara

DNI 75462487

Correo: fsanchezgue@unprg.edu.pe

Celular: 976469226

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DE PRUEBA O TEST DEL SABER LECTOR

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cuantitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

Preguntas	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del evaluado		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	Observaciones (Indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No				
1.	X		X		X		X		X		X			
2.	X		X		X		X		X		X			
3.	X		X		X		X		X		X			
4.	X		X		X		X		X		X			
5.	X		X		X		X		X		X			
6.	X		X		X		X		X		X			En la 6.3 sugiero se especifique a qué costumbres se refiere
7.	X		X		X		X		X		X			En la 7.2 sugiero sea más clara la pregunta al afirmarse con “contenido social”
8.	X		X		X		X		X		X			
9.	X		X		X		X		X		X			
10.	X		X		X		X		X		X			
11.	X		X		X		X		X		X			
12.	X		X		X		X		X		X			
13.	X		X		X		X		X		X			
14.	X		X		X		X		X		X			
15.	X		X		X		X		X		X			
16.	X		X		X		X		X		X			
17.	X		X		X		X		X		X			
18.	X		X		X		X		X		X			

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: Sandra Paola Coronado López

Grado académico: Doctora en Educación

Firma:



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Sandra Paola Coronado López_____con documento de identidad N°: 42402258_, de profesión _docente___con Grado académico de _doctora en educación___, ejerce actualmente como __docente__en la Institución I.E Felipe Santiago Salaverry_____.

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación el instrumento* (test), a los efectos de su aplicación en la sección “A” de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Ferreñafe, Lambayeque.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Observaciones:

En el documento juicio de experto dice que son 18 preguntas, pero en el instrumento diagnóstico aparecen 17.

Fecha: 23/09/24



Firma

Anexo D: Guion de entrevista



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”
LAMBAYEQUE, PERÚ
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN, LENGUA Y LITERATURA



Lugar: _____ fecha: _____ hora: _____
Entrevistador/a: _____

DATOS GENERALES/SOCIODEMOGRÁFICOS

Edad: _____
Lugar de residencia: _____
Formación: _____

Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar el saber lector de estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe			
Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Preguntas
Percepción de su práctica lectora (Estudiante)	Saberes lectores	Opina sobre el contenido de aprendizaje impartidos en lectura.	1. ¿Cuál es la secuencia que tu profesora realiza para enseñarles una lectura?
			2. ¿Al momento de leer un texto, ella se involucra con ustedes o solo indica que realicen la lectura de manera individual?
	Gustos lectores	Expresa sus preferencias sobre los textos que les gusta leer. Explica los métodos con los que les gustaría que les enseñen.	3. ¿Cómo trabaja tu profesora los saberes lectores literales, inferenciales y críticos?
			4. ¿Se preocupa tu docente por profundizar en alguno de los saberes lectores mencionados?
Percepción de la enseñanza lectora (Docente)	Saberes lectores	Informa la elección de sus métodos para impartir el saber cultural lector narrativo. Indica la efectividad de la selección de sus métodos en las sesiones.	5. Dentro de tus clases de lectura ¿Usan alguna estrategia para desarrollar los saberes lectores?
			6. ¿Tu docente te ha enseñado alguna estrategia para poder leer y a la vez entender?
			7. ¿Emplea algún material al momento de leerles una lectura? Ejemplo: imágenes, juegos didácticos, videos.
	Gustos lectores	Comparte sus ideales para usar nuevos métodos en la enseñanza de la lectura del texto narrativo.	8. ¿Crees que los textos impartidos por la profesora son fáciles de entender o difíciles?
			9. ¿Dentro de los saberes de lectura ¿Cuál crees que es más fácil de entender? Y ¿Cuál sería el más difícil? ¿Por qué?
			10. ¿Realizan trabajos de deducción? ¿debates? ¿conversatorios? ¿Cuadros comparativos? ¿Gráficos?
			11. ¿Cómo los evalúa su docente en el momento y después de haber desarrollado una lectura?
			12. ¿Qué tipo de lecturas te gustan leer? ¿Algún tema en específico?
			13. ¿Tienes a algún autor preferido que te gusten sus producciones literarias? ¿Por qué?
			14. ¿Cómo te gustaría que tu profesora de comunicación realizara sus clases al momento de mostrarles una lectura narrativa?
			15. ¿Qué secuencia emplea para enseñar una clase de lectura?
			16. ¿Al momento de presentarles un texto a sus estudiantes, usted se involucra con ellos o deja que realicen cada uno su lectura individual?
			17. ¿Alguna vez ha empleado un método en el que le hizo darse cuenta que los estudiantes no hayan comprendido una lectura cómo debería y buscó la manera de cambiarlo por uno mejor?
			18. ¿De qué manera evalúa a sus estudiantes?
			19. ¿Qué otro método para la enseñanza de la lectura del texto narrativo conoce? ¿Lo emplearía? ¿Por qué?

Anexo E: Validación del guion de entrevista



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA
Lambayeque, Perú



Lambayeque, 30 de octubre del 2024.

Señor:

Segundo Darío Hernández Ouiróz

Es grato dirigirme a usted para manifestarle mi cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como *experto* para la validación de contenido de las preguntas a profundidad que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la *investigación* titulada:

**«Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar el saber lector
de estudiantes de educación secundaria de una institución educativa
de Ferreñafe»**

Estudio ejecutado por mi persona, en condición de autora:

Fiorella del Pilar Sanchez Guevara

Con fines de obtener el *título profesional* de Licenciada en Educación, Lengua y Literatura, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,

Fiorella del Pilar Sanchez Guevara
DNI 75462487

Correo: fsanchezgue@unprg.edu.pe
Celular: 976469226

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DE PRUEBA O TEST DEL SABER LECTOR

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cualitativa de cada pregunta en profundidad (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

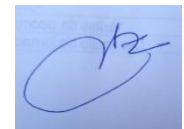
Preguntas	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta		Términos adecuados con el nivel del evaluado		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	Observaciones (Indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No				
1.	X		X			X	X		X		X			
2.	X		X			X	X		X		X			
3.	X		X			X	X		X		X			
4.	X		X			X	X		X		X			
5.	X		X			X	X		X		X			
6.	X		X			X	X		X		X			
7.	X		X			X	X		X		X			
8.	X		X			X	X		X		X			
9.	X		X			X	X		X		X			
10.	X		X			X	X		X		X			
11.	X		X			X	X		X		X			
12.	X		X			X	X		X		X			
13.	X		X			X	X		X		X			
14.	X		X			X	X		X		X			
15.	X		X			X	X		X		X			
16.	X		X			X	X		X		X			
17.	X		X			X	X		X		X			
18.	X		X			X	X		X		X			
19.	X		X			X	X		X		X			

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: Segundo Darío Hernández Quiroz

Grado académico: Doctor

Firma:



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Segundo Darío Hernández Quiroz, con documento de identidad N°. 28110721, de profesión Docente, con Grado académico de Doctor, ejerce actualmente como Especialista en Educación, Área de Comunicación, en la Institución Gerencia Regional de Educación de Lambayeque.

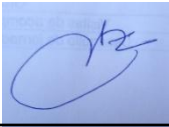
Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* la guía de preguntas que permitirá realizar la entrevista a profundidad. A los efectos de su aplicación a la docente de comunicación y estudiantes en la sección “A” de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Ferreñafe, Lambayeque.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de preguntas				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de las preguntas				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Observaciones:

Fecha: 30 de octubre del 2024


Firma



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA
Lambayeque, Perú



Lambayeque, 30 de octubre del 2024.

Señor:

Raymundo Casas Navarro

Es grato dirigirme a usted para manifestarle mi cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como *experto* para la validación de contenido de las preguntas a profundidad que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la *investigación* titulada:

**«Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para desarrollar el saber lector
de estudiantes de educación secundaria de una institución educativa
de Ferreñafe»**

Estudio ejecutado por mi persona, en condición de autora:

Fiorella del Pilar Sanchez Guevara

Con fines de obtener el *título profesional* de Licenciada en Educación, Lengua y Literatura, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,

Fiorella del Pilar Sanchez Guevara

DNI 75462487

Correo: fsanchezgue@unprg.edu.pe

Celular: 976469226

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DE PRUEBA O TEST DEL SABER LECTOR

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cualitativa de cada pregunta en profundidad (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

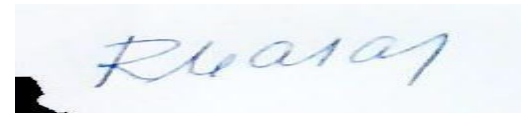
Preguntas	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta		Términos adecuados con el nivel del evaluado		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	Observaciones (Indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No				
1.	x		x			x	x		x					
2.	x		x			x	x		x					
3.	x		x			x	x		x					
4.	x		x			x	x		x					
5.	x		x			x	x		x					
6.	x		x			x	x		x					
7.	x		x			x	x		x					
8.	x		x			x	x		x					
9.	x		x			x	x		x					
10.	x		x			x	x		x					
11.	x		x			x	x		x					
12.	x		x			x	x		x					
13.	x		x			x	x		x					
14.	x		x			x	x		x					
15.	x		x			x	x		x					
16.	x		x			x	x		x					
17.	x		x			x	x		x					
18.	x		x			x	x		x					
19.	x		x			x	x		x					

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: Raymundo Casas Navarro

Grado académico: Magister

Firma: _____



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Justo Raymundo Casas Navarro, con documento de identidad N° 06629525, de profesión lingüista, con Grado académico de Magíster, ejerce actualmente como profesor asociado en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

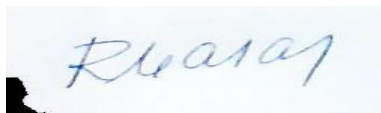
Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* la guía de preguntas que permitirá realizar la entrevista a profundidad. A los efectos de su aplicación a la docente de comunicación y estudiantes en la sección “A” de cuarto grado de secundaria de una institución educativa de Ferreñafe, Lambayeque.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de preguntas				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de las preguntas				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Observaciones:

Fecha: __16 de enero de 2025



Firma

Anexo F: Validación del modelo didáctico (propuesta)

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA**



Informe de validación n.º 1

«Modelo didáctico de lectura del texto narrativo
para el desarrollo del saber lector»

Investigadora: Sanchez Guevara, Fiorella del Pilar

Asesor: Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque – Perú

2025

INFORME N.º 1

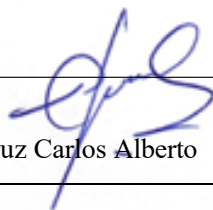
Validación del «Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para el desarrollo del saber lector»

Objeto validado: *Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria.*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado el “*Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria*”, presentado por la investigadora Fiorella del Pilar Sanchez Guevara, aspirante al Título Profesional de Licenciados en Educación, Lengua y Literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

El *modelo didáctico de lectura del texto narrativo* se ha construido como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no logradas en el *saber lector* de los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe.

Firma



Apellidos y nombres

Flores cruz Carlos Alberto

DNI

16804870

Profesión

Educación, especialidad: Lengua y literatura

Grado académico

Doctor

Afiliación institucional

Universidad Nacional de San Martín

Cargo que desempeña

Profesor universitario y director de la unidad de investigación de la Facultad de Educación y Humanidades

Fecha de validación

Rioja, 24 de julio de 2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis del *Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria*, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		Criterio	Ítems	Escala valorativa				
				1	2	3	4	5
Modelo di- dático de lectura del texto narrativo.	Enfoque didáctico: principios	Consistencia didáctica	1. El enfoque didáctico sí direcciona el desarrollo del saber lector del estudiante de educación básica.					X
	Estructura didáctica: componentes		2. El propósito lector es coherente con el problema lector identificado.					X
			3. El texto literario narrativo es pertinente para el desarrollo de las habilidades lectoras.					X
			4. El método instructivo es organizado y adecuado para actuar sobre el texto y tender a lograr el propósito.					X
			5. La evaluación está sistemáticamente organizada para acompañar el desarrollo del método.					X
			6. Los componentes didácticos (problema, propósito, contenido, método, evaluación) satisfacen una organización y disposición sistemática para el desarrollo del saber lector.					X
	Desarrollo didáctico: secuencias.		7. La primera secuencia didáctica satisface las condiciones didácticas de ejecución de inicio del desarrollo del saber lector.					X
			8. La segunda secuencia didáctica satisface las condiciones didácticas de ejecución central del desarrollo del saber lector.					X
			9. La segunda secuencia didáctica satisface las condiciones didácticas de ejecución de cierre del desarrollo del saber lector.					X
	Estructura modélica		10. El modelo didáctico de lectura del texto narrativo es pertinente y consistente para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria.					X
Puntajes parciales								50
Puntaje total				50				

Escala de validez		
Escala	Rango de frecuencia	Rango de porcentaje
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %

Resultado de validez	
Validez baja	()
Validez regular	()
Validez buena	()
Validez muy buena	(X)

Opinión de validez
El modelo didáctico de lectura del texto narrativo posee una validez muy buena en sus <i>enfoques didácticos</i> en sus principios de lector integrador y lector hermeneúutico; <i>estructuración didáctica</i> en sus componentes de problema, propósito, contenido, método y evaluación; <i>desarrollo didáctico</i> en secuencias de procesos: contextual, textual literal-inferencial-crítico, y textual personal para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria; 'por lo tanto, la estructura modélica tiene una consistencia didáctica coherente.

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA**



Informe de validación n.º 2

«Modelo didáctico de lectura del texto narrativo
para el desarrollo del saber lector»

Investigadora: Sanchez Guevara, Fiorella del Pilar

Asesor: Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque – Perú

2025

INFORME N.º 2

Validación del «Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para el desarrollo del saber lector»

Objeto validado: *Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria.*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado el “*Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria*”, presentado por la investigadora Fiorella del Pilar Sanchez Guevara, aspirante al Título Profesional de Licenciados en Educación, Lengua y Literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

El *modelo didáctico de lectura del texto narrativo* se ha construido como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no logradas en el *saber lector* de los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe.

Firma	 _____
Apellidos y nombres	Casas Navarro Justo Raymundo
DNI	066295
Profesión	Lingüista
Grado académico	Magíster
Afiliación institucional	Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Cargo que desempeña	Profesor Asociado
Fecha de validación	_21 de julio de 2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis del *Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria*, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		Criterio	Ítems	Escala valorativa					
				1	2	3	4	5	
Modelo didáctico de lectura del texto narrativo.	Enfoque didáctico: principios	Consistencia didáctica	1. El enfoque didáctico sí direcciona el desarrollo del saber lector del estudiante de educación básica.						X
	Estructura didáctica: componentes		2. El propósito lector es coherente con el problema lector identificado.						X
			3. El texto literario narrativo es pertinente para el desarrollo de las habilidades lectoras.						X
			4. El método instructivo es organizado y adecuado para actuar sobre el texto y tender a lograr el propósito.						X
			5. La evaluación está sistemáticamente organizada para acompañar el desarrollo del método.						X
			6. Los componentes didácticos (problema, propósito, contenido, método, evaluación) satisfacen una organización y disposición sistemática para el desarrollo del saber lector.						X
	Desarrollo didáctico: secuencias.		7. La primera secuencia didáctica satisface las condiciones didácticas de ejecución de inicio del desarrollo del saber lector.						X
			8. La segunda secuencia didáctica satisface las condiciones didácticas de ejecución central del desarrollo del saber lector.						X
			9. La segunda secuencia didáctica satisface las condiciones didácticas de ejecución de cierre del desarrollo del saber lector.						X
	Estructura modélica		10. El modelo didáctico de lectura del texto narrativo es pertinente y consistente para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria.						X
Puntajes parciales									
Puntaje total				50					

Escala de validez		
Escala	Rango de frecuencia	Rango de porcentaje
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %

Resultado de validez	
Validez baja	()
Validez regular	()
Validez buena	()
Validez muy buena	(X)

Opinión de validez
Validez muy buena

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA**



Informe de validación n.º 3

«Modelo didáctico de lectura del texto narrativo
para el desarrollo del saber lector»

Investigadora: Sanchez Guevara, Fiorella del Pilar

Asesor: Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque – Perú

2025

INFORME N.º 3

Validación del «Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para el desarrollo del saber lector»

Objeto validado: *Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria.*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado el “*Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria*”, presentado por la investigadora Fiorella del Pilar Sanchez Guevara, aspirante al Título Profesional de Licenciados en Educación, Lengua y Literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

El *modelo didáctico de lectura del texto narrativo* se ha construido como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no logradas en el *saber lector* de los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Ferreñafe.

Firma



Apellidos y nombres

Chunga Morales Diana Elizabeth

DNI

73121757

Profesión

Licenciada en Educación- Lengua y Literatura

Grado académico

Magíster

Afiliación institucional

Juan Manuel Iturregui

Cargo que desempeña

Docente en el área de comunicación.

Fecha de validación

23-07-2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis del *Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria*, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		Criterio	Ítems	Escala valorativa				
				1	2	3	4	5
Modelo di- dático de lectura del texto narrativo.	Enfoque didáctico: principios	Consistencia didáctica	1. El enfoque didáctico sí direcciona el desarrollo del saber lector del estudiante de educación básica.					x
	Estructura didáctica: componentes		2. El propósito lector es coherente con el problema lector identificado.					x
			3. El texto literario narrativo es pertinente para el desarrollo de las habilidades lectoras.					x
			4. El método instructivo es organizado y adecuado para actuar sobre el texto y tender a lograr el propósito.					x
			5. La evaluación está sistemáticamente organizada para acompañar el desarrollo del método.					x
			6. Los componentes didácticos (problema, propósito, contenido, método, evaluación) satisfacen una organización y disposición sistemática para el desarrollo del saber lector.					x
	Desarrollo didáctico: secuencias.		7. La primera secuencia didáctica satisface las condiciones didácticas de ejecución de inicio del desarrollo del saber lector.					x
			8. La segunda secuencia didáctica satisface las condiciones didácticas de ejecución central del desarrollo del saber lector.					x
			9. La segunda secuencia didáctica satisface las condiciones didácticas de ejecución de cierre del desarrollo del saber lector.					x
	Estructura modélica		10. El modelo didáctico de lectura del texto narrativo es pertinente y consistente para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes educación secundaria.					x
Puntajes parciales								50
Puntaje total				50				

Escala de validez		
Escala	Rango de frecuencia	Rango de porcentaje
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %

Resultado de validez	
Validez baja	()
Validez regular	()
Validez buena	()
Validez muy buena	(x)

Opinión de validez
El Modelo didáctico de lectura del texto narrativo para prever el desarrollo del saber lector de estudiantes en una institución educativa secundaria, en Ferreñafe posee una <i>validez muy buena</i> , por ende, la propuesta es viable.