

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA**



TESIS

“Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo”

PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

de Licenciado (a) en Educación, especialidad de Lengua y Literatura

Autores:

Bach. Musayon Riojas, Maria Alondra

Bach. Rivera Huapaya, Kenyi Johan

Asesor:

Mg. Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque - Perú

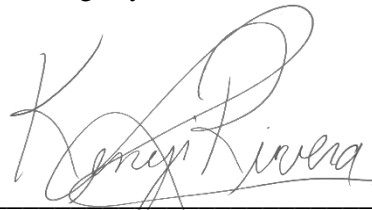
11 de noviembre de 2025

“Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector
crítico en estudiantes de primer grado de secundaria
de una institución educativa de Chiclayo”

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



Bach. Musayon Riojas Maria Alondra
Investigadora



Bach. Rivera Huapaya Kenyi Johan
Investigador



Dra. Valladolid Montenegro Miriam Francisca
Presidenta



Dra. Espinoza Vizquerra Mariela
Secretaria



Dr. Bocanegra Vilcamango Beder
Vocal



Mg. Manayay Tafur Elmer Milton
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° 884-2025

Siendo las 18:00 horas, del día martes 18 de noviembre 2025 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/qxz-aepv-cij> por mandato de la **Resolución N° 4104-2025-2025** de fecha 11 de noviembre de 2025, que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución N° 0349-2025-D-FACHSE**, de fecha 24 de enero de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. MIRIAM FRANCISCA VALLADOLID MONTENEGRO
Secretario(a)	: Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA
Vocal	: Dr. BEDER BOCANEGRA VILCAMANGO
Asesor(a) Metodológico	: M. SC. MANAYAY TAFUR ELMER MILTON
Asesor(a) Científico	:



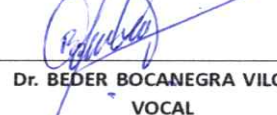
Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **“SECUENCIA DE ESTRATEGIAS FORMATIVAS PARA EL APRENDIZAJE LECTOR CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CHICLAYO”** Presentada por **MUSAYON RIOJAS MARIA ALONDRA Y RIVERA HUAPAYA KENYI JOHAN**, para obtener el Título profesional de **Licenciado(a) en Educación, especialidad de Lengua y Literatura**.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto 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 17 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Bueno**. Siendo las 19.00_ horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.


 Dra. MIRIAM FRANCISCA VALLADOLID MONTENEGRO
 PRESIDENTE(A)


 Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA
 SECRETARIO(A)


 Dr. BEDER BOCANEGRA VILCAMANGO
 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 **Elmer Milton Manayay Tafur** usuario revisor de Tesis
 Trabajo de Suficiencia Profesional y/o Trabajo Académico

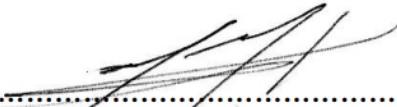
Titulado: "Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de
 de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo"

Cuyo autor (es) son: **Maria Alondra Musayon Riojas**; con DNI N° **77235549**
 y **Rivera Huapaya Kenyi Johan**; con DNI N° **76471027**; declaro que la
 evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud
⁹.....%, 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; **11** de **mayo** del 202**6**.


 (Firma)
Elmer Milton Manayay Tafur (Nombres y apellidos)

16657697 (DNI)
 Asesor(a)

Adjunta:
Resumen de Reporte automatizado de similitudes
Recibo digital

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

“Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo”

INFORME DE ORIGINALIDAD

9 %	9 %	%	%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	3 %
2	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	2 %
3	pdfcoffee.com Fuente de Internet	1 %
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
5	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
6	prezi.com Fuente de Internet	<1 %
7	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
8	repositorio.umch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
9	core.ac.uk Fuente de Internet	<1 %
10	idoc.pub Fuente de Internet	<1 %



Mg. Manayay Tafur Elmer Milton
Asesor

11	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
12	www.yumpu.com Fuente de Internet	<1 %
13	vsip.info Fuente de Internet	<1 %
14	repositoriousco.co Fuente de Internet	<1 %
15	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
17	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.eesppjjbtacna.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
19	www.consortio.org Fuente de Internet	<1 %
20	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
21	camjol.info Fuente de Internet	<1 %
22	portal.amelica.org Fuente de Internet	<1 %
23	alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet	<1 %



Mg. Manayay Tafur Elmer Milton
Asesor

24	revistas.uco.edu.co Fuente de Internet	<1 %
25	www.estrategiamagazine.com.ar Fuente de Internet	<1 %
26	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
27	revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
28	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
29	clbe.wordpress.com Fuente de Internet	<1 %
30	www.compensionlectora.es Fuente de Internet	<1 %
31	elvisronald36.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
32	libroselectronicos.ilae.edu.co Fuente de Internet	<1 %



Mg. Manayay Tafur Elmer Milton
Asesor

33	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
34	libroteca.galeon.com Fuente de Internet	<1 %
35	fondeprepository.s3.us-east-2.amazonaws.com Fuente de Internet	<1 %
36	virtual.urbe.edu Fuente de Internet	<1 %
37	doku.pub Fuente de Internet	<1 %
38	repositorio.unife.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
39	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
40	archive.org Fuente de Internet	<1 %
41	tudocente.com Fuente de Internet	<1 %
42	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas Activo
Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 15 words



Mg. Manayay Tafur Elmer Milton
Asesor

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD



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:	Maria Alondra Musayon Riojas & Kenyi Johan Rivera Huapaya
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	"Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lecto...
Nombre del archivo:	Informe_final_de_tesis_Alondra-Kenyi.pdf
Tamaño del archivo:	5.94M
Total páginas:	205
Total de palabras:	58,251
Total de caracteres:	316,012
Fecha de entrega:	11-may-2026 08:35p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2958897611

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA



TESIS

"Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector
crítico en estudiantes de primer grado de secundaria
de una institución educativa de Chiclayo"

PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
de Licenciado (a) en Educación, especialidad de Lengua y Literatura

Autores:
Bach. Musayon Riojas, Maria Alondra
Bach. Rivera Huapaya, Kenyi Johan

Asesor:
Mg. Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque - Perú
11 de noviembre de 2025

Mg. Manayay Tafur Elmer Milton
Asesor

DEDICATORIA

A nuestro amado hijo *Dérek*, porque en ti encontramos la inspiración y motivación, tu sonrisa nos iluminó en los momentos difíciles. Tú eres la perfecta razón para seguir adelante. Este logro es también tuyo, como muestra del ejemplo que deseamos dejarte: que, con amor, esfuerzo y unidad, todo es posible. Con todo nuestro amor,

Mamá y Papá

AGRADECIMIENTOS

A nuestros familiares, por su afecto sin condición, por creer en nosotros, en todo momento, por ser nuestro refugio en los días difíciles.

A nuestro asesor de tesis, Milton Manayay, por su guía paciente, su supervisión constante y sus valiosas observaciones que enriquecieron este trabajo en cada etapa.

A todas las personas que contribuyeron a que este proyecto se hiciera realidad.

Gracias por formar parte de este logro.

ÍNDICE

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS	IV
INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN	V
RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD	IX
DEDICATORIA	X
AGRADECIMIENTO	XI
RESUMEN	17
ABSTRACT	18
INTRODUCCIÓN	19
CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO	22
Antecedentes	22
Bases teóricas	24
1.2.1. Teoría didáctica cognitiva	26
Proceso formativo	26
Enseñanza desarrolladora	27
Procesos internos	28
Desarrollo por etapas	28
1.2.2. Teoría psicolingüística de la lectura	29
Procesamiento de la información	29
Aprendizaje reflexivo	31
Aprendizaje crítico	32
Didáctica de la comprensión lectora	32
Proceso lector	33
Aprendizaje interactivo	35
Evaluación lectora	36
1.3. Bases conceptuales (operacionalización de categorías)	37
CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO	39
2.1. Procedimientos de investigación	39
2.2. Población y muestra	39
2.3. Técnicas e instrumentos	40
2.3.1. Técnicas	40
Observación	40
Entrevista	40

Análisis de contenido	40
Modelación	40
2.3.2. Instrumentos	41
Diario de campo	41
Guía de entrevista en profundidad	41
2.3.3. Equipos y materiales	41
CAPÍTULO III: RESULTADOS	42
3.1. Resultados descriptivos: estado real del aprendizaje lector crítico	42
3.1.1. Situaciones contradictorias	42
Interacción didáctica no secuenciada	42
Sesión de clase reproductiva	44
Enseñanza reduccionista en comprensión de textos	46
Conformismo en los estudiantes	48
3.1.2. Representaciones dilemáticas	50
Postura de indiferencia por parte del docente	50
Desconexión en los niveles de comprensión lectora.	54
3.1.3. Análisis de contenido	57
Plan anual	58
Plan bimestral	65
3.2. Resultados propositivos: secuencia de estrategias formativas	69
3.2.1. Enfoque de la secuencia de estrategias formativas	71
Enfoque lector	72
Sistema lector	72
Aprendizaje interactivo	73
Evaluación lectora	73
Enfoque psicolingüístico	74
Procesamiento de información	74
Aprendizaje reflexivo	75
Aprendizaje crítico	75
Enfoque didáctico cognitivista	76
Proceso formativo	76
Enseñanza-aprendizaje desarrolladora	77
Procesos internos	77
Desarrollo intelectual por etapas	77
3.2.2. Operatividad de la secuencia de estrategias formativas	78
Propósito formativo lector	78
Contenido formativo lector	79

Método formativo lector	83
Descripción de los procedimientos	83
Ejecución de los procedimientos	93
Evaluación lectora	94
Procedimientos de evaluación	97
Instrumentos de evaluación	99
3.2.3. Modelo y material guía del plan de estrategias lectoras	102
3.3. Resultados validativos: validación de la secuencia de estrategias formativas	146
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN	147
Conclusiones	153
Recomendaciones	156
Bibliografía referenciada	157
Anexos	163
<i>Matriz de consistencia</i>	163
<i>Instrumentos diagnósticos</i>	164
<i>Informes de validación a juicio de expertos</i>	200

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Estructura global de las bases teóricas	25
Tabla 2: Bases conceptuales (operacionalización de variables)	37
Tabla 3: Población muestral	39
Tabla 4: Secuencia de estrategias formativas: enfoque y estructuración	71
Tabla 5: Nómina de expertos validadores	200
Tabla 6: Puntajes y resultados de validez a juicio de experto	200

RESUMEN

Este trabajo investigativo tiene como objetivo diseñar una Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo. En la formación del diseño teórico fueron utilizados, la teoría didáctica cognitiva, la teoría psicolingüística de la lectura y la didáctica de la comprensión lectora. El método de diagnóstico fue propositivo descriptivo, la población muestra está constituida por 22 estudiantes de primer grado de secundaria de educación básica regular, se utilizó las técnicas de observación, entrevista, modelación. Como resultado de la investigación *se observa* que una interacción didáctica no secuenciada, reproductiva y reduccionista en los niveles de comprensión de textos, *evidenciada* en la relación educativa restrictiva porque el docente está sujeto a supervisiones que exigen la utilización obligatoria del texto oficial obstruyendo toda autonomía creativa adaptativa para planificar y ejecutar la sesión de clase y una conducta conformista por parte de los alumnos, al no participar en las actividades previstas y ejecutadas como procesos formativos. Por lo tanto, por ello la propuesta alternativa e innovadora fue estructurada en base a la necesidad diagnosticada, con el propósito de desarrollar las capacidades de comprensión lectora, con un contenido curricular que se adapta al nivel sociocognitivo de los estudiantes, el método formativo se basa en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, por lo que se planifican un sistema de estrategias que se enfocaran individualmente a desarrollar cada estrategia y en general a logran la conectividad entre los diferentes niveles de comprensión lectora. Por último, la evaluación es estratégica y multitemporal.

Palabras clave: Comprensión Lectora; Enfoque Etnográfico-Cualitativo; Didáctica.

ABSTRACT

This research study aims to design a sequence of formative strategies for critical reading learning in first-year secondary school students at an educational institution in Chiclayo. The theoretical framework was based on cognitive didactic theory, the psycholinguistic theory of reading, and the didactics of reading comprehension. The diagnostic method used was descriptive and propositional. The sample population consisted of 22 first-year secondary school students in regular basic education. Observation, interviews, and modeling techniques were employed. The research findings indicate that a non-sequential, reproductive, and reductionist didactic interaction limits text comprehension levels. This issue arises from a restrictive educational relationship in which teachers are subject to supervision that mandates the exclusive use of the official textbook, thereby obstructing their creative autonomy to plan and conduct lessons. Additionally, students exhibit a conformist attitude by not actively participating in the planned and implemented formative activities. As a result, an alternative and innovative proposal was structured based on the identified needs. Its goal is to develop reading comprehension skills through a curriculum adapted to students' sociocognitive levels. The formative method is grounded in the developmental teaching-learning process, with a system of strategies designed both individually and collectively to enhance connectivity between different levels of reading comprehension. Finally, the evaluation approach is strategic and multi-temporal.

Keywords: Reading comprehension; ethnographic-qualitative approach; didactics.

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, promover el desarrollo de la lectura crítica, es fundamental para formar estudiantes capaces de analizar, interpretar y evaluar información de manera reflexiva, aspectos esenciales frente a los desafíos de una sociedad compleja. Por ello, es muy preocupante que según la última evaluación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), sobre Competencias lectoras, de 160 000 adultos entre 16 a 65 años, de 31 países, solo se observó mejora respecto a años anteriores en Dinamarca y Finlandia y el 18% de adultos ni siquiera alcanza el nivel más básico de las competencias, siendo Chile el país con mayor puntuación negativa (OCDE, 2024).

Por otro lado, gracias a la más reciente Evaluación Nacional de logros de Aprendizaje de Estudiante (ENLA) de 532 203 estudiantes de sexto grado de primaria, “en el año *dos mil veinticuatro* se verificó un aumento de 11 puntos en la media de Lectura, respecto del año *dos mil veintitrés*” (UMC, 2024), siendo Moquegua y Tacna, los departamentos donde más del 39 % de estudiantes alcanzaron el nivel “satisfactorio” y en Loreto solo un 7.1 % de estudiantes lo alcanzaron.

Por último, según la Evaluación Estandarizada de Comprensión Lectora (ECE) - 2024, pone en perspectiva que de 269 204 estudiantes que conforman la población educativa Lambayequeña, 41,36 % de estos alcanzaron el nivel “satisfactorio”, dejando en evidencia que más de la mitad, de ellos están en los niveles inferiores, esclareciendo la difícil realidad educativa de nuestra región.

En el lapso de los meses de octubre a diciembre del *dos mil veintitrés*, en el salón de primer grado de secundaria, turno tarde, de una institución educativa de la ciudad de Chiclayo, se observaron y registraron las interacciones entre docente y estudiantes en siete sesiones de

aprendizaje del área de Comunicación. En el desarrollo de acopio de información se utilizó diarios de campo (Porlán, 1997), entrevistas personales en profundidad a la profesora y a un grupo de estudiantes (Albert, 2007), además se aplicó el análisis de contenido (Bardin, 2002). De los documentos de planificación anual, bimestral y planes de sesión, facilitados por la docente y el director de la institución educativa. Los datos registrados y analizados permitieron establecer un sistema de rasgos fácticos frecuentes: (a) *en los alumnos*, se verificó desinterés por la lectura, incompreensión lectora, falta de sentido crítico y actitudes conformistas al momento de afrontar preguntas literales, inferenciales y críticas, en situaciones de análisis textual; (b) *en la docente*, se observó monotonía metodológica, carencias didácticas asociadas con la poca preparación de estrategias didácticas lectoras e insuficiente evaluación de la comprensión de textos en sus tres niveles. En la práctica escolar no se observó la culminación de la actividad lectora estudiantil, pues el quehacer docente suele planificar y comunicar su organizador de actividades con anterioridad. Además, los textos seleccionados para el análisis lector no concuerdan con el contexto sociocultural de los educandos, el nivel de comprensión lectora y la desigualdad en el ritmo de aprendizaje. Por otro lado, no existe un sistema de evaluación sistemático que sirva para medir los logros de los estudiantes, no se muestra el uso de herramientas de evaluación formativa sugeridas en el *Currículo nacional* (Minedu, 2016). Estas evidencias tienen como consecuencia una didáctica de la comprensión lectora, repetitiva, ineficaz y disruptiva.

El problema de investigación indaga: ¿Cómo mejorar el aprendizaje lector crítico de los estudiantes de primer grado de Educación Básica Regular secundaria de una institución educativa de Chiclayo? La solución del problema afirma que, si se construye una propuesta de estrategias formativas, basadas en la teoría didáctica del aprendizaje desarrollador, la teoría psicolingüística de la lectura y la didáctica de comprensión lectora, entonces se prevé el desarrollo de un aprendizaje lector crítico en los estudiantes de primer grado de EBR

secundaria de una institución educativa de Chiclayo. El objetivo general fue *diseñar* una secuencia de estrategias formativas para desarrollar el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de EBR de una institución educativa de Chiclayo. Los objetivos específicos fueron: (a) *diagnosticar* etnográficamente las prácticas pedagógicas del área de Comunicación de primer grado de EBR secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo; (b) *construir* los fundamentos de la secuencia de estrategias formativas para desarrollar el aprendizaje lector crítico; (c) *organizar* la estructura de la secuencia de estrategias formativas para desarrollar el aprendizaje lector crítico; (d) *validar* teóricamente la secuencia de estrategias formativas para desarrollar el aprendizaje lector crítico.

Este informe se estructura en tres capítulos principales. En el primero, se desarrollan los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta, integrando la teoría didáctica del aprendizaje desarrollador, la teoría psicolingüística de la lectura y los enfoques actuales de la didáctica de la comprensión lectora. El segundo capítulo organiza como propuesta una secuencia de estrategias formativas diseñada para mejorar el aprendizaje lector crítico, adaptada a las necesidades del contexto observado. Finalmente, el tercer capítulo se centra en la validación teórica de dicha secuencia, asegurando su coherencia pedagógica y viabilidad en el aula.

CAPÍTULO I

DISEÑO TEÓRICO

Teoría puede concebirse como toda interpretación fundamentada en la razón que procura proporcionar una aclaración sobre cualquier tema o aspecto de la realidad (Sierra, 1984). de manera amplia, nos proporciona nociones racionales que avalan algún tema o asunto en específico y ayuda al investigador a elaborar su propia configuración sistemática conceptual de algún objeto de estudio con la seguridad de un respaldo académico.

Diseño teórico, dentro del ámbito investigativo es un discurso que abarca una síntesis de todas aquellas nociones que ofrecen fundamentos científicos necesarios para constituir una validez académica sobre la propuesta, dándole un sustento acreditable al investigador, respecto al dominio del tema, su contextualización y la factibilidad del estudio planteado. (Martínez, 2013).

Fundamentar teóricamente es el inicio para lograr el desarrollo de una propuesta por lo que en este capítulo se abordará la exposición teórica conceptual que se ha venido acumulando desde el inicio, basándose en el problema de investigación y la hipótesis teórica, se manifiesta una perspectiva fundamental del objetivo: desarrollar el procesamiento de información como base de un aprendizaje lector reflexivo y crítico en estudiantes, en base a esto se explican las teorías que respaldarán los argumentos.

Antecedentes

En niveles de comprensión lectora, Estela & Estela (2019) plantean la importancia de delimitar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de nivel secundaria. Pretendía identificar las “habilidades diferenciadoras” que tienen los estudiantes, que logran una mejor comprensión lectora, frente a los que no lo hacen, se basa en un análisis en tres dimensiones: conocimientos previos, desempeño individual en la sesión de aprendizaje y efectividad de

los instrumentos de evaluación. Se empleó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental y de tipo descriptivo. La técnica utilizada fue la encuesta, aplicándose un cuestionario como instrumento, el cual permitió identificar el nivel de comprensión lectora de los 12 estudiantes encuestados, manejándose una estadística descriptiva. Los resultados permitieron identificar que el estudiante que tiene un buen nivel de comprensión lectora posee habilidades lingüísticas, capacidad para referir conceptos, habilidad para procesar información y una postura crítica definida; es decir, se ha percibido que los estudiantes muestran dificultades en comprensión lectora porque no han desarrollado las habilidades de procesamiento general que se necesitan para abordar un texto. Se concluye que es esencial valorar la suficiencia individual de los estudiantes y su contribución para escalar los niveles de comprensión de textos; frente a los que no logran llegar al nivel crítico, realizar una retroalimentación basada en los resultados de los instrumentos de evaluación, por último, la sesión de aprendizaje debe orientarse a mejorar la autonomía y la reflexión del estudiante.

En estrategias para la comprensión lectora, Quintana (2019) se determina (cuantitativamente) El estudio abordó la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes, teniendo como propósito describir la comprensión lectora en el nivel semántico, así como las estrategias metacognitivas en los procesos de planificación, supervisión y evaluación. La metodología correspondió a una investigación básica de tipo descriptivo, con un diseño transeccional correlacional. Se aplicó la escala de conciencia lectora (ESCOLA-28A) y la batería de evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLECR) a una muestra de 100 escolares. Según los resultados, los niños que emplean estrategias autorreguladas de manera más efectiva tienden a mostrar un rendimiento lector superior, que la enseñanza y el fomento de estas estrategias podrían ser clave para perfeccionar la comprensión de textos. Se concluyó que existe una relación exitosa entre el nivel de competencias comunicativas (obtener información, interpretarla y evaluarla) y el adecuado manejo de

estrategias metacognitivas, que implican controlar de los procesos lectores (planificación, supervisión y evaluación), adquirir actitud reflexiva y desarrollar conciencia crítica.

En instrumentos para la comprensión lectora, Aquije (2019), propuso que el organizador gráfico sería el instrumento óptimo para sistematizar, retener y comprender los textos leídos. El objetivo fue plantear una secuencia de prácticas pedagógicas y metodológicas para facilitar el perfeccionamiento de competencias lectoras. La metodología consistió en el procesamiento de datos de un árbol de problemas, luego un árbol de objetivos, por último, ejecutar lo consolidado en una matriz de acciones pedagógicas. Se diagnosticó que los docentes requieren implementar el uso de un instrumento técnico para desarrollar competencias lectoras, en una secuencia de acciones pedagógicas interactivas. La especialización en el uso de organizadores visuales favorece a la interacción comunicativa (estudiante – texto – autor) favoreciendo la intensidad comunicativa – reflexiva del acto lector estudiantil. Esta innovación requiere que los docentes transformen su práctica educativa; con el fin de facilitar la comprensión de textos por parte de los estudiantes y, así, promover el desarrollo adecuado de los niveles léxico, sintáctico y semántico.

Bases teóricas

Los referentes teóricos son un “modelo explicativo, explícito; guía la intencionalidad propositiva del proyecto” (Penagos *et al.*, 2004, p. 21). Las bases teóricas las aportan la *teoría didáctica del aprendizaje desarrollador* (Arboleda, Moreno, Smith & Kosslyn, Zilberstein, Silvestre, Castellanos), la *teoría psicolingüística de la lectura* (Jiménez, Vargas, Lorenzo, Feld, Gutiérrez, Maldonado); la *didáctica de la comprensión lectora* (Solé, Collins & Smith, Palincsar & Brown, Baumann, Cooper, Coll, Canet & Ané).

Tabla 1*Estructura global de las bases teóricas*

I. Teoría didáctica cognitiva		II. Teoría psicolingüística de la lectura		III. Didáctica de la comprensión lectora	
Feuerstein (1978); Arboleda (2005)		Smith (1980); Goodman (1982); Jiménez (2009); Vargas (2012); Lorenzo (2013); Feld (2014); Gutiérrez (2018)		Solé (1987); Collins y Smith (1980); Palincsar y Brown (1984); Baumann (1990); Cooper (1990); Coll (1990)	
Proceso formativo	Procesos internos	Procesamiento de la información		Proceso lector	Aprendizaje interactivo
Moreno (2002)	Gagné (1985) Schunk (1997) Smith & Kosslyn (2008)	Atkison & Shiffrin (s/f) McClelland & Rumelhart (1981) Baddeley (1986) Leahey & Harris (1998) Etchepareborda (2005)		Solé (1992)	Solé (1987) Canet & Ané (2005)
Enseñanza-aprendizaje desarrolladora	Desarrollo intelectual por etapas	Aprendizaje reflexivo	Aprendizaje crítico	Evaluación lectora	
Zilberstein (2002) Silvestre (2002) Castellanos (2002) Álvarez (2001)	Piaget (1896) Mounoud (2001)	Goodman (1987) Rico (2002) Senge (2015) Maldonado (2017)	Postman (1969) Weingartner (1969) Gowin (1981) Johnson-Laird (1983) Ausubel (2000) Buchweitz (2000)	Solé (1992)	

1.2.1. Teoría didáctica cognitiva

Esta teoría se interesa en conocer el origen y evolución del pensamiento en los estudiantes, tiene como base el enfoque estructuralista, donde se afirma que “El aprendizaje constituye un proceso holístico en el que intervienen diversos mecanismos mentales complejos.” (Arboleda, 2005, p. 179).

Estas habilidades cognitivas incluyen competencias y capacidades intelectuales tales como el razonamiento, la producción y comprensión de textos, la explicación racional de enigmas; todo esto concerniente a la consciencia, por ende, al control de los propios recursos cognitivos.

También se afirma que el alumno es un participante muy dinámico durante todo el proceso de adiestramiento, y examina su predisposición para obtener conocimiento. “En el aprendizaje dinámico los actantes, alumno-profesor se necesitan; el mediador (profesor) se encarga de modificar la estructura cognitiva del sujeto para que tenga capacidad adaptativa y afronte las exigencias cognitivas” (Feuerstein, 1978).

Proceso formativo

Es una serie de acciones programadas en que una persona o un grupo asimilan diferentes conceptos y actitudes, logrando la transformación de los nuevos aprendizajes. “La formación no solamente implica recibir y retener información... es necesario analizar para comprenderla y aplicarla” (Moreno, 2002, p. 7). Aquí se involucran dos agentes: el sujeto formativo y el sujeto en formación. El primero, es un trasmisor de conocimientos, facilita lo que se debe aprender, y esta es la labor del maestro; el segundo es el sujeto activo que quiere y puede aprender, siendo el estudiante el eje central del proceso. Cuando solo existe la presencia del estudiante en el proceso, se denomina que es aprendizaje l no haber interacción entre el sujeto formativo y sujeto en formación; cuando existe una interacción directa entre los sujetos, al proceso formativo se le conoce como *proceso de enseñanza-aprendizaje*.

Enseñanza-aprendizaje desarrolladora

Al institucionalizar el proceso formativo, la pedagogía concibe al proceso de enseñanza-aprendizaje, con un sentido desarrollador, como: la formación integral del educando, para obtener un equilibrio entre lo cognitivo y lo afectivo, logrando un aprendizaje significativo. Lo significativo implica que el individuo tenga capacidad de interactuar en el contexto social, usando el conocimiento adquirido para transformar la realidad. Este tipo de formación está fundamentado por muchos autores, entre ellos Zilberstein (2002), Silvestre (2002) y Castellanos (2002), Álvarez (2001), reconociendo que la pedagogía cubana se ha preocupado mucho en estudiar el proceso formativo.

Entonces, un aprendizaje desarrollador significa que el individuo tendrá participación creadora en el proceso, logrando autonomía cognitiva, con compromiso y responsabilidad social (Castellanos *et al.* 2002, p. 33).

Este aprendizaje es consecuencia de una enseñanza desarrolladora sistémica que funciona de acuerdo con el encargo social y conduce al alumno hacia un nivel óptimo cognitivo para formar una inteligencia que lo ayude a transformar el contexto social: “todo esto exigirá al docente que el alumno, este activo en la búsqueda del conocimiento, que argumente y discuta, resuelva problemas, infiera, y defienda su posición crítica” (Silvestre, 1999, pp. 22-23).

Para que se concluya con éxito un proceso enseñanza aprendizaje desarrollador, Castellanos afirma que se existen tres criterios básicos: integralidad, autorregulación y estrategias. Así: “Fomentar el crecimiento integral de la personalidad del estudiante, impulsar su avance gradual desde la dependencia hacia una autonomía autorregulada, y fortalecer sus habilidades y estrategias para el aprendizaje autónomo”. (Castellanos *et al.*, 2002, como se citó en Valdés *et al.*, 2011, p. 2).

Procesos internos

Los procesos internos son todas aquellas organizaciones mentales que ocurren en todas las personas, estos se originan por acontecimientos de carácter externo o estímulos provenientes del entorno, tales como: interacciones con el maestro, un texto, etc. Gagné especificó que “la enseñanza es un conjunto de sucesos externos destinados a facilitar los procesos internos del aprendizaje” (Gagné, 1985 como se citó en Schunk, 1997, p. 393). Se plantea una lista de procesos internos del hombre (Smith y Kosslyn, 2008, 531-533): la percepción, la atención, la memoria, el lenguaje.

Desarrollo por etapas

Teoría desarrollada por Piaget (1896-1980), asume que el niño se comporta como científico empeñado en descubrir el entorno que le rodea, forma redes mentales que originan la formación de la inteligencia. Piaget, en su indagación, dice que las personas van adquiriendo conocimiento a medida que van creciendo o desarrollándose cognoscitivamente.

Acerca de la evolución del desarrollo cognitivo humano, desde los aportes de Piaget hasta las investigaciones contemporáneas, Mounoud (2001) señala que el desarrollo del aprendizaje es dividido en cuatro etapas: *a) sensoriomotora* (0-2 años) esta etapa está definida por un control motor en donde se articula el lenguaje y el bebé piensa que todo su entorno gira alrededor de él, lo que se llama egocentrismo; *b) preoperacional* (2-7 años) aquí los niños desarrollan habilidades de lenguaje oral y escrito, no tienen pensamientos operacionales complejas y también el nivel de egocentrismo va decreciendo; *c) operaciones concretas* (7-11 años) en esta etapa los niños operan conclusiones válidas y concretas que los ayudan a comprender las situaciones objetivas en su entorno; *d) operaciones formales* (11 a más) aquí el adolescente o adulto hace pensamientos operacionales complejos y abstractos hipotéticos con asociaciones científicas. (p. 16-15).

La comprensión lectora se comienza a formar en la etapa de operaciones formales, porque es aquí donde los hombres van adquiriendo una capacidad de inferencia deductiva e inductiva y un pensamiento crítico.

1.2.2. Teoría psicolingüística de la lectura

Modelo propuesto por Smith (1980), plantea que el lector hace uso de sus conocimientos previos para comprender a nivel literal e inferencial el texto, construyendo así un nuevo significado. Goodman (1982) afirma que la comprensión lectora depende de funciones psicolingüísticas y metalingüísticas, que son procesos neuronales del hombre:

(a) *Conciencia fonológica*, habilidad, netamente metalingüística, facilita una reflexión consciente acerca de los componentes fonológicos del lenguaje hablado (Jiménez, 2009, como se citó en Gutiérrez & Diez, 2018). El desarrollo de la lectoescritura es importante en el aprendizaje del lenguaje (Feld, 2014, como se citó en Gutiérrez, R. & Diez, A., 2018).

(b) *Memoria verbal*, habilidad para escuchar, interpretar y repetir con atención las palabras, sirve para la elaboración de varios tipos de texto (García y Gonzales 1999, como se citó en Vargas, 2012, p. 16).

El habla internalizada formará parte del preconscious del hombre, ayuda en la comprensión de texto, pues el lector agrupa las palabras en parcelas significativas durante la elaboración del significado (Kosslyn y Matt, 1997, como se citó en Lorenzo, 2013, p. 18).

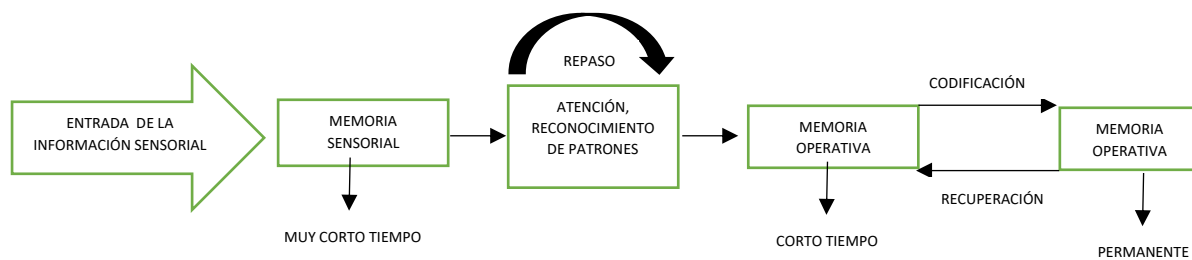
Para la psicolingüística, la comprensión lectora es una serie de operaciones necesarias para procesar aspectos semánticos, sintácticos y pragmáticos del texto (Rayner & Pollasek 1989, como se citó en Lorenzo, 2013, p. 20). Mientras más elaborado sea el texto, y más conocimientos nuevos aporten al lector, más complejo es el procesamiento de información.

Procesamiento de la información

Explica cómo adquieren conocimientos las personas. Atkinson y Shiffrin graficaron lo que sucede cuando una persona lee, es decir, las etapas por las que pasa la información.

Figura 1

Proceso de teoría de la información



Esta propuesta problematiza la capacidad de las personas para reconocer letras en cuestión de segundos (McClelland y Rumelhart, 1981). Las palabras son un conjunto de signos estructurados de manera lineal, para ser comprendidas pasan por un proceso neurobiológico: primero, las palabras son asimiladas por los receptores sensoriales externos: el oído, que recibe el código sonoro, y la vista, que recibe el código gráfico; luego, pasan a ser parte de la memoria sensorial conformada por el *área auditiva primaria, secundaria y terciaria* (área 42, 42, 21, 22 de Brodmann), aquí se recibe, reconoce e interpreta el código sonoro; luego en *el área visual primaria, secundaria, terciaria* (área 17, 18, 19 de Brodmann), se recibe, reconoce e interpreta el código gráfico transformándolo en información (Etchepareborda, 2005, p. 102); después, el procesamiento de esta información se da en un espacio neurológico denominado *área prefrontal o área asociativa frontal* (10, 24, 32 y 46 de Brodmann), también conocido como memoria de trabajo, conformada por tres componentes: *central ejecutivo* (zona dorsolateral), encargado de controlar la atención y la supresión de información irrelevante; *bucle fonológico* (lóbulo temporal), encargado de integrar la información sensorial reciente, pues se almacena y ensaya información relacionada con el habla; *agenda visoespacial* (lóbulo occipital), encargada de manipular y reorganizar información sobre objetos, mientras se explora y procesa información (Baddeley, 1986).

Para finalizar, toda la información se procesa en dos etapas: primero, la comprensión lexicográfica (área de Wernicke): se almacena todos los códigos léxicos, formándose las

estructuras semánticas y también se realiza la interpretación inferencial y crítica. Después, la representación léxico-motora (área de broca): en este momento sucede la formación de diagramas motores para la evocación de signos manuales o acciones fonéticas, que comúnmente llamamos escribir y hablar, respectivamente (Etchepareborda, 2005, p. s103).

Cada vez que el sujeto adquiere información nueva, pasa a formar parte de una estructura cognitiva que le permite adquirir habilidades, capacidades y conductas. Se puede decir que el aprendizaje supone una mejora progresiva de las estructuras neurocognitivas del ser humano, esto permite al hombre reflexionar sobre su realidad (aprendizaje reflexivo), y un posicionamiento valorativo sobre esta realidad (aprendizaje crítico).

Aprendizaje reflexivo

La reflexión requiere un esfuerzo mayor del individuo, implica el desarrollo del pensamiento deductivo, teniendo que lograr la conexión entre la consciencia y la experiencia. Esto le permitirá identificar la matriz abstracta de los conceptos concretos. El aprendizaje reflexivo se liga a la racionalidad del pensamiento del hombre, porque “la reflexión, en el ámbito educativo, consiste en desacelerar nuestros procesos de pensamiento para tomar conciencia de cómo se construyen los modelos mentales y cómo estos influyen en las decisiones y acciones dentro del aprendizaje” (Senge 2015, como se citó en Maldonado 2017, p. 148).

El aprendizaje reflexivo, según Goodman (1987), involucra tres momentos específicos de la formación del ser: el pensar (*objeto de la reflexión*), el saber (*proceso reflexivo*) y el hacer (*actitud reflexiva*), dado como resultado un ser pensante, desde la pedagogía un estudiante reflexivo es orientado por el docente para que piensen en lo que está haciendo e interactúe con sus compañeros (Maldonado 2017, p. 149).

El aprendizaje reflexivo posee diferentes características (Rico, 2002): *a) individual*: la singularidad del estudiante para aprender; *b) analítico*: analizar profundamente lo recién aprendido; *c) experiencial*: según las experiencias previas del sujeto, se aceptan o rechazan los

nuevos conocimientos; *d) problematizador*: capacidad del individuo para plantear y solucionar problemas; *e) comunicativo*: la actitud del estudiante para forjar relaciones interactivas dentro del proceso didáctico; *f) autorregulado*: el hombre toma consciencia del proceso y los resultados, para valorar las estrategias usadas para aprender; *g) sistemático*: la autosuficiencia del educando para aumentar gradualmente la exigencia académica, al momento de estudiar; *h) dubitativo*: la persona desarrolla mecanismos de retroalimentación, frente a la importancia de lo aprendido.

Aprendizaje crítico

La crítica es la habilidad de razonar y evaluar de forma objetiva una situación problemática, desde nuestra interioridad (pensamiento crítico), seleccionando variables que se alineen a nuestra ideología (social, política, económica y moral). Por otro lado, es la capacidad del sujeto para analizar de forma imparcial desde su individualidad la realidad social.

El aprendizaje crítico implica que el alumno pueda lidiar constructivamente con el juicio social, manejando el flujo de la información, sabiendo que el conocimiento es una construcción humana y racional, manteniendo una posición dubitativa sobre la veracidad de toda la información. Son principios del aprendizaje crítico: “*a) Principio de interacción social; b) Principio de la diversificación de materiales educativos; c) Principio del aprendiz como representador; d) Principio de conocimiento como lenguaje; e) Principio de conciencia semántica; f) Principio de aprendizaje por error; g) Principio de participación activa*” (Mora, 2005, p. 88).

1.2.3. Didáctica de la comprensión lectora

Para Solé (1987), la comprensión lectora es un esfuerzo cognitivo importante, un proceso en que se acoplan las estrategias previas con las nuevas. El estudiante le otorga significado al texto, lo clasifica según sus expectativas, motivaciones y objetivos: Entender, interpretar y aplicar la información de un texto es una habilidad fundamental no solo para afrontar con

éxito la educación básica, sino también para participar activamente en la vida diaria y en contextos sociales donde predomina la cultura escrita. (Solé, 1987, p. 1).

La didáctica de la comprensión lectora se basa en estrategias que permiten obtener información, interpretar y reflexionar con criterios eficaces. Solé afirma que es necesario enseñar estrategias de comprensión, pues contribuyen a dotar a los estudiantes de herramientas necesarias para aprender a comprender, se necesita lectores autónomos que puedan leer diferentes tipos de textos, ser capaces de aprender a partir de ellos y poder reflexionar acerca de sus propios conocimientos para modificarlos o mantenerlos (Solé, 1992, 65).

El docente y el estudiante cumplen roles importantes en la enseñanza-aprendizaje lectora: el primero “ejerce una función guía”; el segundo “emite de ideas y pensamientos”. Solé basa su estrategia lectora en los siguientes autores: *a) fase de lectura silenciosa* (teoría de Collins y Smith, 1980), *b) método de enseñanza directa*, (Baumann, 1985-1990); *c) método de instrucción directa* (Cooper, 1990); *d) modelo de enseñanza recíproca* (Palincsar y Brown, 1984); *e) mecanismos de influencia educativa* (Coll, 1990).

El arte de utilizar estrategias en la comprensión lectora es muy importante porque socorre al estudiante para que realice una construcción de nuevos conocimientos y lo encamine para que sea un lector capaz de reflexionar y criticar un texto de cualquier índole.

Proceso lector

Es un proceso interno y una actividad cognitiva compleja guiada por la intencionalidad del lector; asegura que el lector comprenda diversos tipos de textos que se proponga leer y conduce a la fundamentación del tema global del texto. “Durante el proceso de lectura se enseñarán estrategias que se aplican mientras se lee, ya sea para construir una interpretación coherente del texto o para solucionar las dificultades que surgen a lo largo de la actividad”. (Solé, 1992, p. 101).

Solé plantea las siguientes estrategias para “Antes de la lectura”:

- a) *Ideas generales*: conjunto de pensamientos docentes sobre el acto lector a realizar; se diseñan estrategias de aprendizaje para lograr la comprensión.
- b) *Motivación lectora*: el docente motiva al alumno para que encuentre interesante la lectura, selecciona lecturas sencillas y, si hay posibilidad, usa elementos audiovisuales.
- c) *Objetivos para la lectura*: se plantean objetivos ante un texto: leer para informarnos y conocer, para conseguir instrucciones, obtener conocimientos generales, lograr aprendizajes, aprender a escribir, para entretenerse, compartir un mensaje, dar un discurso.
- d) *Utilizar el conocimiento previo*: el docente hace preguntas para que sus alumnos al hacer uso de sus saberes previos realicen “contextos mentales compartidos”, es decir que los estudiantes al terminar de leer la lectura lleguen a una conclusión concreta.
- e) *Establecer predicciones sobre el texto*: el docente plantea preguntas sobre lo que pueda tratar el texto solo mirando el título.
- f) *Promover las preguntas de los alumnos sobre el título*: el docente le da la potestad al estudiante de formular sus propias preguntas acerca del título.

Para “Durante la lectura”:

- a) *Tareas de lectura compartida*: El alumno formula predicciones o hipótesis de lo que se está por leer, luego debe plantearse preguntas sobre lo observado en la lectura, explicar sus ideas y resumir el texto con las ideas más importantes, es decir, trata de transformar al alumno en un gran lector que demuestre que puede comprender mientras va leyendo.
- b) *Hace uso de lo aprendido*: Los estudiantes practica individualmente las estrategias de lectura para que se concrete el aprendizaje, el docente brinda textos preparados para practicar algunas estrategias por su cuenta. Estos pueden utilizar predicciones, preguntas, utilizando textos que tengan incongruencias para que el alumno subsane los errores planteados.

c) *Lagunas de comprensión*: Es la sensación de leer un texto y sentir que no has comprendido nada o tener una interpretación errónea de este, se puede solucionar utilizando estrategias como buscar en el diccionario palabras desconocidas o concentrarse mejor.

Para “Después de la lectura”:

a) *Idea principal*: de lo que tratará el texto, puede resumirse en una palabra u oración, responde a: ¿De qué trata el texto?, esta puede encontrarse en cualquier parte de la narración y de manera explícita e implícita.

b) *La enseñanza de la idea principal en el aula*: buscar el tema; recordar el objetivo de lectura, usar información previa; señalar el fondo del texto a leer, los momentos importantes; al concluir la lectura, discutir sobre cuál es la idea principal y justificar la respuesta.

c) *El resumen*: es reescribir un texto centrándose en la idea principal, su función es hacer que comprendamos un texto.

d) *La enseñanza del resumen en el aula*: explicar en qué consiste el resumen, realizar ejemplos, encontrar la idea principal en cada párrafo descartando ideas superfluas y realizando así el resumen de un texto.

e) *Formular y responder preguntas*: preguntas pertinentes que lleven a determinar el argumento que se trata en el contenido.

Aprendizaje interactivo

Es la noción ecléctica de dos propuestas: “Modelo de procesamiento ascendente, de Botton Up (primarios, superficiales)” y “Modelo descendente o Botton Down (secundarios o profundos) los cuales van a trabajar en conjunto para la realización del procesamiento de información en la comprensión lectora” (Canet & Ané, 2005, p. 3).

Aquí se usa el método del diálogo educativo, que contiene elementos precisos respecto a la lectura (temas trascendentes), los estudiantes (expresan ideas y pensamientos) y el docente (realiza preguntas). Su finalidad es desarrollar competencias lectoras, procesamiento de

información, construcción del conocimiento y llegar a la comprensión. Solé, expresa que: “Leer es un proceso orientado a la comprensión del lenguaje escrito, siendo esta la meta central de la lectura. Desde el enfoque interactivo, se concibe la lectura como una actividad cognitiva compleja, donde el lector actúa como un agente activo que procesa la información presente en el texto.” (Solé, 1987, citada en Canet; Andrés & Ané, 2005, p. 3).

Evaluación lectora

Solé plantea que la evaluación es una acción que se debe realizar con criterios para obtener conocimientos para poder emitir juicios y tomar decisiones relativas al mismo, esta debe abarcar tres momentos para examinar el proceso de aprendizaje del estudiante: evaluación inicial, evaluación formativa y evaluación sumativa.

Evaluación inicial: Diagnostica los saberes previos, intereses, habilidades y posibles dificultades de los estudiantes. Esto le facilita al docente la identificación del punto de partida real del grupo escolar y de cada alumno. Esta información es fundamental para adaptar los contenidos de cada sesión y las metodologías didácticas a las características del grupo.

Evaluación formativa: Observa y analiza el avance de los alumnos durante cada sesión de estudio. El docente identifica avances, dudas persistentes o dificultades de los estudiantes. La evaluación no tiene un fin punitivo, busca mejorar el proceso educativo, promoviendo la reflexión del estudiante sobre su propio desempeño. Además, brinda al docente la oportunidad de ajustar sus metodologías didácticas en tiempo real.

Evaluación sumativa: Valora el grado de desempeño que el estudiante ha alcanzado en función de los aprendizajes previstos. Se expresa generalmente en calificaciones numéricas o cualitativas, sirve para tomar decisiones importantes. Para Solé (1992), esta evaluación “permite conocer el resultado final del proceso de enseñanza de los temas brindados en clase, a través de la cual estableceremos un balance de lo que el alumno ha aprendido” (pp. 143-145).

Bases conceptuales (operacionalización de categorías)

Categoría problema	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Técnicas e instrumentos	
Aprendizaje lector crítico Sujeto con capacidad de interpretar, cuestionar y reconstruir el sentido de los textos a partir de una lectura reflexiva, situada y dialógica. Su formación se sustenta en un contacto permanente con diversas producciones discursivas, que lo interpellan como agente activo en la construcción del conocimiento. (Jurado, 2008)	Como hacer pedagógico	Hacer docente para el aprendizaje lector crítico	Práctica curricular	Programa la sesión de aprendizaje de acuerdo a los enfoques comunicativos. Maneja las competencias, capacidades, estándares de aprendizaje y sus desempeños por grado del área de comunicación. Proyecta al detalle la secuencia de aprendizaje basada en el enfoque socio-cultural. Clasifica textos para la sesión de acuerdo con la experiencia lectora y la edad de sus estudiantes. Prepara la sesión de aprendizaje y la retroalimentación, creando su patrón metodológico. Planifica la evaluación de la sesión con un enfoque formativo.	<i>Observación</i> Cuadernos de campo Notas de campo
			Práctica didáctica	Domina actividades motivadoras para dinamizar la actividad lectora. Maneja y ejecuta estrategias de comprensión lectora. Utiliza recursos didácticos creativos y adaptativos para la edad de los estudiantes. Reflexiona sobre la efectividad del proceso de enseñanza.	
		Hacer discente para el aprendizaje lector crítico	Actitud metódica	Recibe los desafíos lectores con calma y establece una secuencia de estrategias de comprensión. Emprende las actividades lectoras, gestiona su tiempo con responsabilidad. Asume sus deberes de manera regular, constante y sistemática. abordan los conflictos lectores de manera analítica. Evita distracciones y mantiene el enfoque en sus objetivos.	
			Aptitud práctica	Participa activamente en las actividades de aprendizaje. Interviene asertivamente en los trabajos de comprensión lectora. Reflexiona sobre lo que aprendió y cómo aprendió. Utiliza lo aprendido para mejorar su contexto sociocultural. Aplica lo aprendido, para obtener nuevos aprendizajes.	
		Como saber pedagógico	Saber docente acerca del aprendizaje lector crítico	Teorías para la lectura crítica.	
	Estrategias para la lectura crítica			Fomenta la lectura activa para la comprensión al subrayar y hacer anotaciones en el texto. Proporciona preguntas guiadas para la reflexión sobre el contenido y la estructura del texto. Enseña el análisis de puntos de vista para identificar sesgos y perspectivas alternativas en el texto. Organiza discusiones en grupo para contrastar interpretaciones y analizar diferentes puntos de vista.	
	Evaluación de la lectura crítica			Evalúa la comprensión sólida de las ideas principales y detalles específicos. Identifica la estructura lógica, clarificando la tesis y el soporte argumentativo del texto. Detecta las motivaciones detrás del mensaje, si el autor busca informar, persuadir o entretener. Distingue la solidez de los argumentos y detectar posibles sesgos o falacias. Relaciona experiencias, reflexionar y comparar perspectivas y fundamentar su comprensión crítica del texto.	
	Saber discente acerca del aprendizaje lector crítico		Evaluación de argumentos	Juzga la parcialidad e imparcialidad, de los argumentos del autor. Formula preguntas que clarifica las dudas interpersonales e identificar supuestos. Deducer el sentido textual y analiza su relación con las ideas subjetivas/objetivas del autor. Defiende argumentalmente su posición crítica.	
			Capacidad de inferencia	Decodifica los elementos textuales (palabras, oraciones, párrafos) Reconoce el tema y las ideas explícitas e implícitas. Completa los vacíos en el texto (narrativo/argumentativo), sobre la base de experiencias previas. Reflexiona sobre el mensaje subjetivo del texto y su importancia.	
			Comprensión lectora crítica	Distingue las ideas principales de las secundarias. Reconoce qué suposiciones no explícitas están detrás de los argumentos. Relaciona el contenido con conocimientos previos, ya sea de otras lecturas o de experiencias personales. Plantea soluciones racionales ante las dificultades en la ficción. Reflexiona sobre la relevancia del texto en un contexto más amplio, ya sea social, histórico, ético o cultural. Reflexiona sobre quién es el público al que el autor se dirige. ¿Cómo afecta esto al estilo y contenido del texto?	<i>Entrevista</i> Guion de entrevista
Categoría solución	Dimensiones	Subdimensiones	Técnica e instrumento		

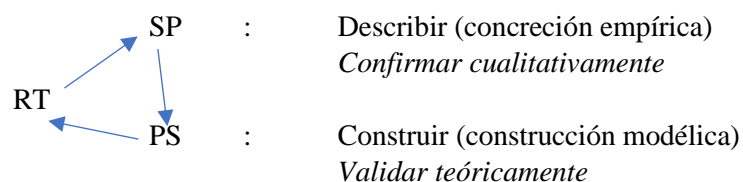
<p>Secuencia de estrategias formativas</p> <p>La organización de acciones pedagógicas que integran teoría y práctica educativa, orientadas al desarrollo integral de las capacidades del estudiante. Estas estrategias permiten la reflexión en la acción y sobre la acción, facilitando la toma de decisiones conscientes en la planificación, la interacción didáctica y la evaluación, dentro del proceso educativo. (Paez & Malagón, 2025)</p>	<p>Enfoque de la secuencia de estrategias</p>	<p>Enfoque didáctico desarrollador</p>	<p>La comprensión lectora desarrolla el pensamiento deductivo. La comprensión lectora desarrolla el pensamiento crítico. La comprensión lectora desarrolla el pensamiento reflexivo. La comprensión lectora desarrolla competencias cognitivas y sociales. La comprensión lectora facilita el aprendizaje autónomo. La comprensión lectora activa procesos de autorregulación cognitiva.</p>	<p>Modelación</p> <p>Matriz de modelación</p>
		<p>Enfoque lector psicolingüístico</p>	<p>La comprensión lectora desarrolla el procesamiento psicolingüístico. La comprensión lectora implica un procesamiento interactivo que involucra varios niveles de comprensión. La comprensión lectora se basa en utilizar conocimientos previos para relacionarlos con la nueva información. La comprensión lectora combina el procesamiento top-down y bottom-up para entender el texto de manera integral.</p>	
		<p>Enfoque didáctico lector cognitivo</p>	<p>Las estrategias de comprensión lectora sirven para obtener conocimientos teórico-prácticos Las estrategias de comprensión lectora sirven para obtener autonomía cognitiva-ideológica. Las estrategias de comprensión lectora sirven para obtener habilidades comunicativas. Las estrategias de comprensión lectora sirven para obtener capacidades interpretativas-reflexivas.</p>	
	<p>Operatividad de la secuencia de estrategias</p>	<p>Patrón secuencial lector crítico</p>	<p>Estrategia literal: <i>lectura informativo-exploratoria</i>. Estrategia inferencial: <i>lectura selectiva</i>. Estrategia crítica: <i>lectura reflexiva</i>.</p>	
		<p>Procedimientos lectores críticos</p>	<p>Personalización de la información (contexto / autor / texto). Inferir el significado global del texto. Identificación de los planos de significación connotativa. Interpretación de la funcionalidad de los paratextos. Elaboración de un Juicio crítico – valorativo. Identificación y relación de los paradigmas sociales/ religiosos/ontológicos. Descripción de la influencia del texto en la realidad social.</p>	
		<p>Instrumentos lectores críticos</p>	<p>La actividad lectora se evalúa secuencialmente dentro del proceso de enseñanza. La actividad lectora es un proceso que se evalúa en la interacción comunicativa. La actividad lectora es un proceso evaluable que se valora cuantitativamente.</p>	

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Procedimiento de investigación

La investigación se alinea en el paradigma *sociocrítico* (Arias, 2012), enfoque *cualitativo* (Arias, 2012), tipo *básica* (Tamayo, 2003), nivel *descriptivo-propositivo* o *aplicativo-teórico proyectivo* (Hurtado, 1998). Se caracteriza etnográficamente una situación problemática y formula una propuesta de solución pedagógica (Arias, 2012, p. 25).



RT: *Realidad transformable:* didáctica de la lectura (área de Comunicación).

SP: *Situación problemática:* aprendizaje lector crítico.

PS: *Propuesta solución:* secuencia de estrategias

2.2. Población y muestra

La población es múltiple y muestral. Es múltiple porque combina y estudiantes. La muestra consta de 22 estudiantes de primer grado de Educación Básica Regular secundaria de una institución educativa de Chiclayo, cuyas edades están entre los 11 y 12 años. Los estudiantes tienen realidades socioeconómicas diferentes y provienen de varios pueblos jóvenes chichayanos. Se eligieron porque se encuentran en una etapa clave para el desarrollo de competencias lectoras y representan una diversidad contextual real y heterogénea.

Tabla 3

Población muestral

Actores formativos	
Estudiantes	22
Docente de aula	1
Total	23

2.3. Técnicas e instrumentos

Observación

Es una acción crucial en el ámbito de la investigación social, que posibilita la identificación de situaciones irregulares o problemáticas dentro del contexto de estudio; permite captar de manera directa y detallada las particularidades del entorno investigado, resultando un análisis más profundo y riguroso (Sabino, 1992).

Entrevista

Es una conversación pautada por el entrevistador, pero que fluye con naturalidad para el informante, se le interroga respecto su experiencia en situaciones cotidianas; lo que permite que se obtengan respuestas en primera persona, que estén enriquecidas con sentimientos, emociones y usando palabras propias; Los datos obtenidos de distintos entrevistados nos van a revelar la complejidad de los fenómenos sociales estudiados (Albert, 2007).

Análisis de contenido

La recopilación de datos es un proceso selectivo, ya que resulta imposible abarcar la totalidad de la información, aunque en apariencia lo parezca. Cabe destacar que las investigaciones cualitativas demandan un tiempo considerable; por ejemplo, organizar y procesar los datos puede requerir entre el doble y hasta cinco veces más tiempo que el dedicado a su recolección. (Miles & Huberman, 1994 citado en Gallardo, 2017, p. 97)

Modelación

En la práctica investigativa, significa la construcción teórica de un proyecto ideal. Se parte diagnosticando la situación paradigmática, luego se deconstruyen los procesos interactivos; además, se analizan abstractamente los roles y propósitos de los entes sociales en su entorno

cotidiano. Después, se diseñan y jerarquizan estrategias sustentadas en fundamentos científicos, éstas fungen de ser flexibles y modificables en las intervenciones prácticas; de tal manera, que la efectividad de la construcción modélica se podrá medir y evaluar cualitativa y cuantitativamente. De tal manera, la retroalimentación pertinente y constante guía la transformación de la realidad objetiva (Piña & Linares, 2006).

2.3.2. Instrumentos

Diario de campo

instrumento donde se recogen descripciones superficiales, anecdóticas u otros acontecimientos de la convivencia social; estos podrían ser comportamientos naturales, situaciones atípicas; conflictos recurrentes; de esta manera, se van reconociendo los problemas y dilemas que preocupan en la interacción social (Porlán, 1997).

Guía entrevista en profundidad

Libreto de preguntas adecuadamente elegidas para que sean formuladas al entrevistado, de manera organizada y siguiendo los parámetros de las variables designadas por el profesional o estudiante para que logre una óptima reunión de la información (Patton, 1990).

2.3.3. Equipos y materiales

Teléfono móvil, cámara fotográfica, trípode.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Los resultados son de tres órdenes, según los objetivos específicos: *resultados descriptivos* (primer objetivo específico); *resultados propositivos* (segundo objetivo específico); *resultados validativos* (tercer objetivo específico).

3.1. Resultados descriptivos: estado real del aprendizaje lector crítico

Son resultados de concreción empírica, diagnostican el estado de aprendizaje lector crítico.

Se obtuvo los siguientes resultados de la descripción de la situación-problema:

Situaciones contradictorias

En la práctica educativa se va a describir y caracterizar las acciones de los alumnos junto con el docente para descubrir irregularidades respecto a sus interacciones en el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que respecta al problema presentado en esta investigación hemos encontrado las siguientes situaciones:

Interacción didáctica no secuenciada

Deductivamente se evidenció frecuentemente en las siete sesiones, una interacción didáctica no secuenciada, porque la sesión se ve interrumpida por algún acto distractor; generalmente estos son realizados por los mismos estudiantes. esto es percibido como un serio problema porque la desconcentración hace que la sesión de aprendizaje pierda secuencialidad, ocasionando una discontinuidad y una pérdida del tiempo, así al finalizar de las horas pedagógicas, no se han logrado los objetivos de la sesión programada.

Entonces, notamos que la docente plantea una estructura para la sesión de clase, acciones que conlleva una serie de actividades que ayudaran a alcanzar logros en los aprendizajes de los estudiantes de manera progresiva. Minedu (2014). Pero según lo observado, esta es

interrumpida por la demora de los alumnos en realizar los trabajos, o el desorden que se ocasiona por alguna broma, desacuerdo, y aversiones entre ellos.

Como cuando les deja un encargo, pero no trabajan por distraerse, se interrumpe la sesión: “la docente pide los trabajos, pero aún no están porque empezaron a jugar y a conversar entre ellos, así que la profesora enojada les llama la atención y les da unos minutos más” (C5: Hora 02:50 p. m.). Como vemos a pesar de que la docente nota la discontinuidad de su clase, lo único que hace es brindarles más tiempo a los estudiantes, retrasando el desarrollo de la secuencia didáctica.

Asimismo, cuando uno de ellos participa se interrumpe la clase: “Al terminar la narración, el alumno. la profesora le preguntó a otro qué había entendido de la lectura. El niño no supo contestar a la pregunta... esto ocasionó un desorden en el aula, luego la profesora intervino y explicó qué era la coherencia, de forma breve” (C1: Hora 03: 05 p. m.). Nuevamente vemos como se rompe de manera abrupta la ilación de la clase, por una broma. Pero la profesora no le presta atención al asunto y encamina a los estudiantes con una explicación introductoria del tema.

Unos minutos después, a causa de un conflicto interno, nuevamente se interrumpe: “En el transcurso de este dialogo, se fomentó el desorden e indisciplina y la profesora expulsa a un alumno de su clase (J. C), y mantuvo una conversación larga con el alumno Chero en su escritorio” (C1: Hora 03:30 p. m.) nuevamente a causa de un juego que resulta en una falta de respeto, se interrumpe la clase, porque los alumnos se merecen una reprimenda, y eso hace que la docente pierda tiempo, conversando a solas con un alumno involucrado.

Vemos que hay otro corte causado por una situación graciosa: “...un alumno (J. C.) se animó a salir al frente, pero les puso nombres cómicos a los personajes de su historia, todos se rieron y la profesora lo mando a sentar tomo su registro y puso notas”. (C3: Hora 03:46 p. m.);

como vemos una acción cómica también hace que los alumnos tomen a la broma el aprendizaje, trayendo como consecuencia que el aprendizaje no se concrete perfectamente al generar distracción del grupo.

De manera inductiva se constató que el desarrollo de las sesiones no se realiza en torno a una continuidad temática porque se ve constantemente interrumpida por distractores propios de la adolescencia de los estudiantes, lo que provoca la inserción de otros temas que diversifican y desvían el sentido del tema principal, por lo que al finalizar la clase los aprendizajes que se debían obtener ese día no se asimilan de manera correcta.

Sesión de clase reproductiva

En la sesión de clase, el libro de textos es un instrumento que consiente a los profesores llevar una especie de guía sobre los temas que el Ministerio de Educación manda para que se ejecute en las planificaciones curriculares en los niveles de primaria y secundaria (Fernández & Caballero, 2017, p. 205). Durante la observación se puede notar el uso constante del libro de textos tanto en el inicio, el desarrollo y el cierre, por parte de la profesora, provocando una sesión de clase reproductiva, no observamos el uso de otros materiales por iniciativa propia, provocando un memorismo de los conceptos, por lo que notamos, que en los resultados, la comprensión lectora solo se ha desarrollado el nivel literal, dejando descuidados el nivel inferencial y el crítico; todo esto se evidencia en las siguientes situaciones:

Al inicio de la clase: "...la profesora retoma lo que trabajaron la clase pasada y pide buscar el tema "el texto teatral" que se encuentra en el libro del Estado en la página 218, la actividad trató de identificar la especie literaria que cada texto". (C6: Hora 2:53 pm). Notamos que el uso del texto del estado es recurrente y todos los aprendizajes se desprenden de este, sin la ayuda de otro texto, para contrastar información o para complementarla.

Durante el desarrollo: "...La profesora, manda a sacar a cada uno su libro de Comunicación del Estado y que lo abran en la página 26. Les dice que lean y subrayen las ideas importantes del texto encomendado". (C1: Hora 3:40 p. m.). Vemos que los conceptos también se toman del texto del estado, sin importar que estén parafraseadas, o sin la necesidad de agregar información conceptual extra. "La profesora les dice que abran su libro en la página 216...hacen lectura grupal de un texto dramático... luego saca a leer algunos alumnos... la profesora animó a los estudiantes para que representen el texto del libro del estado". (C5: Hora 2:53 p. m.). Seguimos observando que las lecturas también son obtenidas del texto oficial, por lo inferimos que no hay una preparación curricular de la sesión de clase, por lo que posiblemente las lecturas están descontextualizadas, ya que son genéricas.

En el cierre la sesión: "La profesora les deja como tarea, copiar la página 117 del libro del estado mediante un organizador gráfico en su cuaderno". (C5: Hora 3:32 p. m.). Aquí podemos observar que la tarea para casa también forma parte del texto oficial del estado, por lo que deducimos que los aprendizajes no están adaptados para el nivel de aprendizaje particular de estos estudiantes. "Suena el timbre de receso, la docente... dicta conceptos de expresividad y contenido; después deja una tarea para su casa sobre los referentes textuales (anáfora y catáfora) y realizar la página 62 del libro del estado". (C3: Hora 4:00 p. m.). Para terminar una de las pocas veces que la docente utiliza algún concepto extra, sirven para conducir la tarea que se ubica en los libros estatales.

Podemos deducir que la funcionalidad del aprendizaje se ve frustrada por esta situación del uso excesivo de este elemento, pero no estamos diciendo que este sea del todo malo porque, por un lado, orienta a los docentes de los temas que se deben de llevar en un año escolar, también ofrece algunas actividades para los estudiantes, que podrán ser trabajadas tanto en clase como tarea para la casa. Por otro lado, descontextualiza el aprendizaje y lo desequilibra,

pues según la capacidad intelectual de los estudiantes los mantiene en un nivel por debajo del promedio y no logra que avancen.

Ya que es usado por continuamente sin variar los textos de trabajo, no potencia el desarrollo cognitivo y dificulta el avance en algunos aspectos. Esto involucra la desmotivación para investigar y auto educarse, disminuyendo su habilidad de interpretación y su pensamiento crítico, ya que con los libros se implica la reproducción y el memorismo. Además, que los temas se abordan desde una sola perspectiva académica, dogmatizando la enseñanza.

Enseñanza reduccionista en los niveles de comprensión de textos

La construcción del significado de un texto va a depender de la intencionalidad del escritor, pero debe ser descifrada por el lector. Se elabora a partir del conocimiento académico que comparte el docente a los estudiantes y depende del contexto social y las motivaciones que se reciben, desde una concepción constructivista la comprensión lectora exige que los estudiantes conozcan las reglas gramaticales, y que se adapte a las dificultades y se desarrollen habilidades comunicativas. (Cassany, 2006).

La enseñanza se posiciona con referentes limitados, el uso del texto escolar (libro del Estado) no es suficiente para abordar los tres niveles de comprensión lectora, este hecho recurrente está conectado al anterior, ya que la enseñanza reproductiva otorgada por el docente puede ocasionar una reducción en la enseñanza de destrezas para comprender lo que se lee, esto se evidencia en la poca capacidad de análisis, falta del pensamiento crítico ante alguna manifestación literaria presentada en el libro de textos del estado y problemas en la creación de una historia a través una imagen. Se demuestra en las siguientes líneas:

Falta de capacidad para retener información a corto plazo: “Al terminar la lectura el alumno, la profesora le preguntó qué había entendido de la lectura. El niño no supo contestar a la pregunta, y la profesora intervino y explicó qué era la coherencia, de forma breve” (C1: hora

03:50 pm). Como observamos, la profesora está percibiendo la falta de retención de los estudiantes, sin embargo, no se preocupa en indagar cuales son los motivos por lo que el alumno no logra repetir lo que acaba de leer minutos antes.

Falta de interpretación: "... sale el siguiente grupo en el cual repitió lo mismo que en el anterior grupo no pudieron terminar la historia de la imagen... los alumnos, no habían captado el mensaje referido en las imágenes (El uso excesivo del celular)". (C3: Hora 3:38 p. m.). También notamos que los alumnos, no son capaces de realizar el análisis de una imagen e interpretar las significaciones textuales concretas y las abstractas, porque carecen de esta habilidad lectora.

Falta de concreción de argumentos: ¿qué es elipsis, pregunta la docente y los alumnos empezaron a levantar la mano ella eligió a uno, le respondió y ella le dijo que le diera un ejemplo, pero no pudo concretarlo (C4: Hora 3:50 p. m.). Otro factor que es fácil deducir es que los alumnos carecen de la habilidad de argumentar sus ideas y de especular sobre situaciones ficticias, que le servirían para concretar el aprendizaje significativo. Por lo que, no se ve una didáctica concreta por parte de la docente en la que los estudiantes se puedan apoyar de estrategias lectoras, para así lograr una adaptación del proceso lector propuesto, ya que no procesa de manera correcta la información demostrando carencias en sus respuestas.

Sumado a ello, el proceder de la profesora no favorece el entendimiento total de la clase, a pesar de que se plantean preguntas teóricas (de nivel literal), las participaciones no satisfacen las expectativas del área de comunicación. Se comprueba cuando: "La profesora mando a leer "La secuencialidad", el tema estaba en el libro del estado, les dio unos minutos para que leyeran y sacaran la idea principal, los alumnos tuvieron problemas para cumplir y la profesora tuvo que intervenir. (C3 Hora 3:33 p. m.). La profesora desea que el procesamiento de la información sea veloz, pero los alumnos no están al nivel y por lo tanto demoran más, y al

no tener paciencia la profesora interviene de forma abrupta reduciendo el aprendizaje a solo escucharla.

Por último, para lograr una enseñanza óptima de la comprensión lectora, los estudiantes tienen que tener una base en la que se puedan apoyar, para eso los docentes deben de brindar conocimientos a los estudiantes de cómo utilizar estrategias. Se debe explicar de forma clara algunos métodos accesibles de los que se puedan guiar, presentar como es que los temas se interrelacionan unos con otros, que cada texto tiene su intertexto en otro texto y también se debe realizar una organización temática para lograr los objetivos de aprendizaje.

El docente también debe ser guía o mediador e interesarse en los estudiantes que más les falte acompañamiento pedagógico, además debe variar la metodología didáctica según cómo sea el tipo de aprendizaje de los estudiantes o según a qué ritmo aprendan. La intención es que la práctica pedagógica sea armoniosa, metódica e interactiva, esto hará que se logren las metas al final del ciclo escolar.

Conformismo de los estudiantes

“El conformismo en los estudiantes se puede asociar con rebeldía sobre todo en la edad de la adolescencia, no obstante, se tanteó estos pares teniendo como resultado que el conformismo es una fase de la conducta dependiente o normativa influenciada por un grupo de personas y la rebeldía es el comportamiento de independencia ante un grupo de personas, siento estas actitudes contrarias” (Sistrunk & Clement, 1979, p. 299).

En esta situación, que resulta recurrente, se puede observar una evidencia del escaso empeño que muestran los estudiantes ante las clases del área de comunicación, estos presentan un aprendizaje de manera deficiente, producto de la falta de preocupación por realizar una pregunta cuando no llegan a entender algo, lo que logra ocasionar un ambiente educativo no participativo en los temas de los cuales se trata. También que los alumnos no sean activos en

sus clases, a largo plazo, puede generar que los aprendizajes no se asimilen de manera correcta, por lo tanto, no llegan a obtener un aprendizaje significativo que les genere seguridad para participar en clases futuras, ocasionando un conformismo que podemos ver evidenciado en las siguientes líneas:

No se adaptan a una nueva metodología Didactia: “Llegó la profesora, me pregunto si ya habían visto el video... dijo que había alumnos que no habían subido y... les había llamado la atención que por esas razones no los subía para ver videos porque hacían mucho desorden” (C4: Hora .3:06 p. m.). Como vemos los estudiantes no acatan las ordenes de la profesora y cuando se les deriva al aula de cómputo, solamente hacen bulla y desorden, por lo cual el director no quiere dar mucho permiso para esta actividad. Los alumnos son los culpables de que se arruinen los nuevos procesos.

Cuando no saben que responder solo callan: Les pregunta a los chicos qué características ellos creen que puede tener el género teatral, sin ninguna respuesta, ella completa la idea indicando las características que posee. (C5: Hora 03:37 p. m.). en este momento vemos que los estudiantes pasan mucho tiempo si dar respuestas a la pregunta de la profesora, sin embargo, cuando se está impartiendo los conceptos de la clase y la profesora pide preguntas o dudas, nadie dice nada, por lo tanto, la docente cree que todos han logrado comprender, pero esta especulación no resulta correcta. “Los niños dijeron que estaban nerviosos y que ya no querían hacer nada” (C3: Hora 03:49 p. m.). otro de los indicadores del conformismo es que los alumnos no quieren trabajar por el miedo a ser criticados o por preocuparse al tener una mala nota. “la profesora les dice que interpreten bien a los personajes porque van a salir a representarlos y los alumnos hacen bulla y gritan que no quieren” (C6: Hora 03:20 p. m.). Como nos damos cuenta, los pedidos de la docente para que salgan a demostrar una escenificación los pone nerviosos y sienten ganas de desistir, solo para no ser avergonzados.

Por último, nos podemos dar cuenta cómo la falta de lectura, interés, atención y voluntad para participar o preguntar en las clases, genera que los alumnos no comprendan correctamente lo tratado. A menudo se pueden visualizar comportamientos de muchos de ellos que demuestran que realmente no les interesa aprender, pese a las exigencias de la profesora, que, al no haber alumnos voluntarios para participar, elige a uno, lo que genera una interacción forzada que muestra tensión y nerviosismo, por lo que no logran procesar o dar correctamente la información solicitada. La docente debe buscar maneras de captar la atención de sus estudiantes, para así ir despertando poco a poco su interés por el estudio, en este caso, del área de comunicación.

3.1.2. Representaciones dilemáticas

En la práctica docente se pueden encontrar un repertorio de representaciones sociales (Docente-Estudiantes) en donde podemos encontrar dilemas, las cuales son conflictos o tensiones entre lo que se quiere hacer y lo que se debe hacer, por consiguiente, en esta investigación en las entrevistas se han encontrado las siguientes representaciones dilemáticas:

Postura de indiferencia por parte del docente

Un profesor indiferente, se muestra según le dicen y también simulando ser docente, es decir: “simula como que enseña, simula como que aprende”. Por tanto, demuestra que no reúne las condiciones para hacer de su profesión una “actividad de gozo y disfrute”, tampoco llega a los estudiantes de manera didáctica y motivadora. (Ruiz y Peña, 2006). La presente situación recurrente que se evidenció fue que la profesora se siente en un conflicto dilemático entre utilizar material extra en sus sesiones de aprendizaje y en solo hacer uso del libro de textos que brinda el Estado peruano:

Profesora: El problema es al inicio al aplicarles un examen diagnóstico y para yo detectar el nivel de comprensión lectora era bien bajo ya que la mayoría llegaba sólo al nivel literal

entonces yo empecé trayéndoles unas lecturas cortas para motivarlos a leer con lecturas de interés de ellos pero tú sabes que las hojas tienen un costo la primera la primera vez le puede dar, pero la segunda vez como que se acostumbran y uno no está en condiciones para traerles y regalarles las hojas todas las veces y otra cuando vienen a supervisarnos los de la Ugel o el Ministerio a nosotros prácticamente como que nos condicionan o nos obligan a usar los textos que ellos mandan entonces tenemos que utilizar los textos por el poco tiempo que tenemos nos limitamos a traer más y tenemos que utilizarlo. (Entrevista 2, profesora, líneas 23-37).

Hay cierta limitación en el quehacer educativo, ya que la misma profesora nos indica que su entorno social y accionar pedagógico se encuentran condicionados por organizaciones normativas del magisterio, las cuales restringen su creatividad didáctica, como consecuencia trae la postura, indiferente en las sesiones de aprendizaje.

Cambiando de perspectiva, la clase también nota esta discordancia presente en las sesiones, pero cabe considerar que el rasgo, recurrente de la profesora también está presente en los alumnos. Cuando les preguntamos si habían leído por iniciativa propia, se anotó lo siguiente:

Entrevistador: ¿Cuánto lees en tu tiempo libre?

Entrevistado: nada.

Entrevistador; o sea, no has leído por tu cuenta algo.

Entrevistado: No, no leído por mi cuenta no más, en el colegio” (Entrevista 8, alumno, líneas 27-29).

La docente, por las dificultades que tiene con las lecturas de la antología, el tiempo y las complicaciones que tienen los estudiantes con la comprensión lectora opta por mandarles a leer obras acordes a su edad, que guarde relación directa con el momento de la adolescencia en el que se encuentran, como: la amistad, el enamoramiento, etc. Estos materiales de lectura

le ayudan a enseñar de manera didáctica a interactuar frente a los conflictos y situaciones más comunes propias de esta etapa.

Profesora: no sé si les has preguntado son obras que son para adolescentes como que se relacionan con la amistad y el enamoramiento y la última como de superación para que eso pase formar su carácter su interés por el estudio o por el éxito, pero el resto de obras ha sido muy bonitas “los tres consejos”, “operativo corazón partido” y “Las mil y una noches” todos los cuentos he pedido que me lean uno tomando también diversas estrategias qué evidencien y una de esas es la maqueta sí que sí funcionan porque ellos están que resumen en una maqueta toda la obra; ellos con los muñequitos me representan toda la obra los personajes y los protagonistas me lo grafican ahí en una maqueta, pero no lo hacen todos en otra estrategia pulsando imágenes que a través de imágenes ellos sepan explicar no sé, la historia de un cuento inicio, nudo y desenlace a través de imágenes que ellos me lo represente (Entrevista 2, profesora, líneas 37-63).

Lo que nos indica la profesora se perfila como una buena estrategia, sin embargo, también se encuentra con algunos inconvenientes como la falta de recursos económicos de los alumnos o el desinterés por leerlas, a pesar de que este componente lector constituye parte de su evaluación dentro del área. También se constata algunas carencias, en la distribución del material didáctico, y con lo que tienen se adecuan la metodología de trabajo que en ocasiones se traslada a un espacio no escolar, que es la casa.

Profesora: Comprensión, no nos han entregado textos a los grados que yo enseñe, no hay texto de comprensión, lo único que se les ha entregado son los libros de antología, en dónde las lecturas son muy amplias y en una hora yo no lo puedo leer todo es por eso que se les da tarea para la casa para que lo lean, pero en fin muchos no lo hacen aparte de eso yo les doy una obra por bimestre para que lean y eso lo voy monitoreando, evaluando o haciendo las

preguntas o revisándoles para que ellos lean, pero no lo hacen. (Entrevista 2, profesora, líneas 37-44).

“Los resultados de la Evaluación Nacional (EN) 2004 realizada por la UMC del Ministerio de Educación, evidencian dificultades significativas en los aprendizajes de los estudiantes relacionados con la comprensión de textos, debido a que no se lograron los niveles de desempeño previstos” (Minedu, 2018, p. 3). Respecto a la cita anterior, el aula de clases que tienen a cargo la profesora, este problema no es indiferente, ya que al finalizar el año escolar no considera que haya obtenido los objetivos esperados con sus estudiantes, por los distintos factores que presenta en las siguientes preguntas de la primera entrevista:

Entrevistador: ¿Cree usted que está teniendo resultados esperados en el área de comunicación?

Profesora: creo que no, aún falta.

Entrevistador: ¿Qué puede hacer para mejorar esa situación e involucrar a los chicos e incentivarlos para que ellos tengan ese interés por el estudio? No sé porque hay unos que vienen acá y no saben ni porque están creo que se tiene que trabajar más con los padres pero acá si queremos hablar con el papá o la mamá qué son los únicos que pueden apoyarnos acá la educación no sólo depende del maestro, ni tampoco depende solamente del estudiante, sino acá es el apoyo de los padres del maestro y la voluntad que tengan estudiante pero si el estudiante viene sin motivación y aún más no tiene el respaldo de los padres con quién podemos hablar a veces hay chicos que están solos entonces pretendemos enseñar al menos lo básico. (Entrevista 1, profesora, líneas 113-128).

La docente desde su experiencia educativa se ligó únicamente a utilizar el material que le brinda el colegio porque así evitaría problemas con las supervisiones del MINEDU o con la dirección del centro educativo. Sumado a ello, el problema del desinterés de sus estudiantes

a los que solo se remite a llamarles la atención por sus comportamientos, junto con la falta de apoyo de los padres de familia, genera que mantenga una posición neutral o de indiferencia frente al conflicto en el que se encuentra.

Desconexión en los niveles de comprensión lectora

La comprensión de textos implica un esfuerzo cognitivo importante que hacen las personas, mediante este proceso se acoplan los conocimientos, aquí el estudiante le otorga un significado al texto; lo clasifica según sus expectativas, motivaciones y objetivos. Por lo tanto, “la capacidad de entender, interpretar y aplicar un texto es esencial no solo para lograr un buen desempeño en la educación básica, sino también para desenvolverse eficazmente en la vida diaria y en contextos sociales donde predomina la cultura escrita.” (Solé, 1987, p. 1).

En esta situación dilemática se va a dar con la docente porque no sabe si seguir la estructura de trabajo de su plan anual o bajar el ritmo del nivel académico modificando su didáctica y en los estudiantes, porque ellos están consiente de que no majean los niveles de comprensión lectora pero no hacen nada para mejorarlo.

Estas prácticas siempre han perjudicado a los estudiantes. Los docentes se dan cuenta de estas dificultades, pero no hacen nada para arreglarlo, dejando que pasen de año pasándole así el problema a otro docente y además dejan que los estudiantes continúen con esto en los próximos años escolares, por eso a nuestro criterio quizás sea el problema del bajo rendimiento de comprensión de textos a nivel de todo el país.

a) *Dilema de la docente.* La docente se percató que sus estudiantes solo manejan el nivel literal pero no han logrado conectar el nivel inferencial y crítico que le siguen, los cuales son el nivel inferencial y el nivel crítico, pero aun así no hace nada para arreglarlo o no sabe que más estrategias didácticas utilizar para poder ayudar a sus estudiantes en ese aspecto, que según la ella se viene arrastrando de años anteriores, por lo que se excusa con ello para no

sentirse tan culpable por lo que no obtuvo los logros de aprendizaje esperados en sus estudiantes de primer grado de secundaria. Esto lo podemos verificar en la siguiente cita:

Entrevistador: ¿Cómo calificaría el nivel de comprensión en general de sus estudiantes?

Profesora: Calificarías sé en qué sentido...

Entrevistador: ¿en el nivel?

Profesora: bueno está en un nivel de proceso porque sí tienen bastantes dificultades en la comprensión ya que en la competencia que son tres son capacidades que se tienen que movilizar tanto como que se tiene obtiene información, infiere y reflexiona; ellos generalmente tienen dificultades en las dos últimas capacidades en infiere hay un porcentaje de los estudiantes que se anticipan a las respuestas, pero el resto tiene dificultades. El problema de lectura no es que se descubrió en primer año de secundaria ellos ya vienen arrastrando ese problema desde primaria ya que se cultiva o incentiva a la lectura desde pequeños. (Entrevista 2, profesora, líneas 2-13).

A pesar de que ya estaba por culminar el año escolar no logro que los estudiantes adquirieran la capacidad de inferir sobre algún texto que vieran en su curso, en tal aspecto no siente que haya logrado mejorar en la construcción de ese conocimiento.

Además, la profesora no ha acomodado su equitativamente su horario para brindarle más atención a la comprensión lectora, ya que como lo explica solo le brinda los días viernes los cuales, solo tiene una hora pedagógica, este tiempo brindado es insuficiente para que los estudiantes desarrollen esa competencia. Esto se evidencia en las siguientes líneas de la entrevista:

Profesora: Los viernes qué nos sirve para comprensión y eso que aparte de ese texto yo les he traído otros pequeños para poder evaluar los niveles de lectura que ellos tienen en infiere sobre todo los chicos están bajos en esa comprensión la mayoría no pasan de comprensión

literal y les cuesta mucho a ellos inferir más en ese nivel de comprensión. (Entrevista 1, profesora, líneas 87-92).

Ante esta situación dilemática de la docente podemos decir que, debería otorgarle más tiempo para trabajar las dificultades de los estudiantes, no dejarlos pasar al siguiente nivel escolar sin que se logre los niveles de desempeños esperados para el grado de estudios en que se encuentran, también en sus interacciones didácticas, debe aportar mejores estrategias lectoras que puedan ser utilizadas por ellos, para su mejora académica en lectura y no solo en lectura, enseñanza debe ser integral para que los estudiantes adquieran todas las competencias comunicativas.

b) Dilema de los estudiantes. En la entrevista con los alumnos rectificamos lo que nos dijo la profesora, que no manejan las preguntas inferenciales y sobre todo que los alumnos no están muy informados de estrategias didácticas para poder llegar a la comprensión de un texto, pero aun así no realizan nada para mejorar su condición ante esta dificultad, quizás es la falta de cultura investigativa, es lo que les frena a los estudiantes peruanos a seguir obteniendo conocimiento de manera autodidacta, solo esperan que los docentes les llenen de información básica de los libros del estado. Estas situaciones las podemos observar en las siguientes líneas de las entrevistas que obtuvimos de los alumnos:

Entrevistador: ¿Puedes reconocer la idea principal de un párrafo?

Entrevistado: Sí.

Entrevistador: ¿Cómo logras reconocer la idea principal?

Entrevistado: hay algunas oraciones que terminen en coma y es donde uno se da cuenta que es lo importante (Entrevista, alumna, líneas 33 -37).

Entrevistador: ¿Te han enseñado estrategias de comprensión lectora?

Entrevistado: Sí.

Entrevistador: ¿Qué tipo de estrategias?

Entrevistado: por ejemplo, de cómo utilizar los puntos, las comas y todo eso. Pero eso no es una estrategia de comprensión lectora eso es parte de la ortografía o gramática. Entonces,

Entrevistador: ¿no te han enseñado?

Entrevistado: No. (Entrevista 2, alumna, líneas 38-45).

Después de leer la cita anterior, podemos decir que el desconocimiento de estrategias didácticas, por parte de los estudiantes puede que traiga como consecuencia que los niveles de comprensión lectora no sean asimilados, esto ocasionaría un retraso en la secuencialidad de los contenidos, ya que la docente debería detenerse a enseñarles mejor los temas que no entienden, aunque, como se ve, ella decide seguir avanzando con los temas por las supervisiones del Minedu.

Sin embargo, los estudiantes tienen que preocuparse por aprender a obtener conocimiento por sí mismos, y dejar que solo la docente explique lo más difícil, esta actitud investigativa del alumnado ayudaría a que los docentes lleguen a sus clases más informados, por las exigencias demandadas por estos, transformando así la educación en el país.

3.1.3. Análisis de contenido

El análisis se hizo realizando una lectura interpretativa, esta técnica de recolección de información se realizó teniendo como instrumento metodológico la guía de análisis de contenido, por lo que su aplicación fue científica, metódica y objetiva. La examinación del texto nos va a ayudar a conocer la intencionalidad educativa de las autoridades del Colegio y del encargado del área de Comunicación. Los documentos a analizar son: (a) plan anual, (b) plan de unidad y (c) plan de sesión, que son de mucha importancia en la formación educativa.

Instrumentos de planificación. Son los documentos, con los que deben contar el docente para que tenga registrado su abordaje de la educación de los estudiantes, debe estar registrado de manera detallada cuál será su accionar dentro del salón de clases, esto le permitirá adaptar la dificultad, según la capacidad específica y heterogénea de sus estudiantes.

Plan anual

“Constituye el vínculo entre la teoría educativa y la acción pedagógica, entre lo que se propone como ideal educativo y lo que efectivamente se realiza. Además, aporta coherencia entre el discurso formal y la práctica docente real.” (González, 2010, p. 3). Según el Minedu:

“Implica estructurar de forma secuencial y cronológica las unidades didácticas que se implementarán a lo largo del año escolar, con el objetivo de alcanzar los niveles previstos de las competencias. Presenta una visión general de las actividades anuales y de los principales propósitos de aprendizaje.” (2016, p. 15).

En el plan anual se van a tener en cuenta las necesidades y características de los estudiantes, los fines educativos de la institución educativa y de las autoridades educativas de la nación; además, las tendencias formativas se basarán en las metas académicas de los estudiantes.

Estructura del plan anual. Según el Minedu (2006), el documento debe estar dividido en tres bloques:

a) *Datos generales.* Se plasma los datos de ubicación y directivos de la I.E, son obligatorios porque permiten identificar donde se localiza la institución educativa y a qué región pertenece, además de conocer a sus directivos. Así se demuestra que el currículo posee originalidad y que es creación propia del docente.

b) Propósitos. Aquí están planteados descripción general: es un diagnóstico general, se ubican las prioridades educativas de la comunidad y los docentes se plantean metas u objetivos a cumplir en el año lectivo; el perfil del estudiante, que está basado en los aprendizajes que debe tener el estudiante al finalizar el ciclo académico; calendarización: el periodo escolar está dividido en bimestres, eso queda a criterio de los docentes y se deben considerar los periodos vacacionales; los Propósitos del aprendizaje, conformados por las competencias, capacidades y los desempeños comunicativos; también se incluyen la selección de enfoques transversales.

c) Secuencia de unidades didácticas. Conformada por las unidades temáticas: aquí se plantean de forma general, como estarán las unidades didácticas, los temas, los subtemas, (campos temáticos) relacionadas con las competencias que se desarrollarán en cada campo temático; teniendo en cuenta la situación significativa de cada unidad (vinculada con distintas áreas académicas), los saberes previos, los intereses comunitarios, el contexto socio geográfico. La evaluación, aquí se plasma el proceso que permitirá observar los avances escolares, según los logros de los estudiantes se planteará la planificación anual del próximo año lectivo. Materiales y recursos: aquí se hará una lista de libros o documentos académicos que servirían a lo largo del año como fundamentos teóricos, tanto para el alumno, como para el maestro; además, de los recursos didácticos que podría utilizar para hacer la clase más entretenida.

Revisión del plan anual de la Institución Educativa “César Vallejo” de Chiclayo – Lambayeque. El plan Curricular en el Área de Comunicación – 2019, desde diferentes perspectivas muestra los aprendizajes que los alumnos deben obtener en el primer grado de educación básica secundaria; su formulación fue en base al Currículo nacional de educación del año 2019 y al proyecto educativo institucional 2019, de la institución educativa César Vallejo de

Chiclayo – Lambayeque. La elaboración de este documento, estuvo a cargo de los docentes del área de Comunicación. Teniendo en cuenta el diagnóstico de las necesidades de aprendizaje del año anterior, siendo conscientes de que les servirá como guía general del trabajo pedagógico que realizarán durante todo el ciclo escolar anual.

Composición interna

a) Datos generales. Aquí están expuestos los datos generales de la forma correcta, tal y como lo propone el ministerio de Educación. Nos permite contextualizar el entorno geográfico, porque se afirma que la institución educativa está adjudicada a la Ugel de Chiclayo. Nos permite delimitar la investigación, porque al afirmar que el plan pertenece al ciclo VI, los estudiantes deben poseer un máximo y un mínimo de conocimientos (competencias y capacidades) para haber llegado a ese grado. Al especificar las secciones que se regirán bajo estas normativas y al indicar que los docentes encargados de estas han participado en la elaboración, se muestra que la finalidad académica de la I.E, es uniforme y se enfocan en un objetivo general común.

b) Descripción general. Aquí están especificados los estándares de capacidades y competencia que deben tener los estudiantes, estos estándares se han obtenido de manera literal del currículo nacional del año 2019. En el documento se presenta una subcategoría: “unidades didácticas” en un nivel superficial percibimos que el año lectivo está estructurado en dos bimestres y que cada uno contiene una unidad didáctica.

c) Unidad 1. Se plantea como situación relacionada con el contexto, que los alumnos de primer grado demuestran actitudes indebidas en su comportamiento, y que por lo tanto la finalidad del curso es que ellos modifiquen ese comportamiento. Y se formulan algunas preguntas que suponemos servirán para guiar los contenidos académicos de dicha unidad; luego

se plantean un grupo de actividades a desarrollar, pero no se especifica que sea una tesis para darle solución a las preguntas, por lo que se evidencia la ruptura de la secuencia. A la unidad le plantean un título posible, “elaboramos normas que regulan la convivencia”. En esta unidad se desarrollan tres competencias comunicativas: “Se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de texto en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna” (Minedu, 2016, p.22).

d) Unidad 2. Se muestra una preocupación sobre una conducta inusual de los estudiantes, que se fijan mucho en la forma particular de hablar de ciertos estudiantes y se burlan, convirtiéndolo en *bullying*. Designando como finalidad del curso que los estudiantes conozcan sobre las distintas lenguas del Perú. Se plantean preguntas que se desprenden de la finalidad del curso; luego se formulan actividades que servirán para que los estudiantes sean capaces de responder a las preguntas presentadas por el docente, y se planifica la lectura de la novela “operativo corazón partido”, que, según inferencias de los docentes, ayudaran a los alumnos a valorar el respeto y el compañerismo. A la unidad le ponen un título posible: “textos expositivos sobre la diversidad lingüística”, que como notamos guarda relación con la problemática en la cual se basará la unidad. También, se desarrollan tres competencias comunicativas.

e) Unidad 3. Aquí se muestra una preocupación de los estudiantes, respecto a un grupo de problemáticas que perciben en su comunidad, que son la delincuencia, la drogadicción, alcoholismo, corrupción, feminicidios, abuso de redes sociales, razones por cual se forman dudas que los afecta colectivamente, y según se indica como hipótesis que los alumnos resolverán estas dudas haciendo una investigación sobre las opiniones de las personas que viven en su comunidad y que también se ven afectados por estos problemas. Otra hipótesis es que también aprenderán del contexto histórico cultural, leyendo la novela, “los tres consejos” (Gilberto Maxe Suxe). A la unidad le ponen un título posible: “entrevistas sobre la

problemática en su comunidad: delincuencia, drogadicción, alcoholismo, corrupción, feminicidios, abusos de redes sociales, etc.”. También se desarrollan tres competencias comunicativas.

f) Unidad 4. Se afirma que los estudiantes están pasando por cambios psicológicos y emocionales; y se preocupan mucho por su físico, y sus problemas para expresarse. Y solamente se plantea que para que esta situación mejore los alumnos realizaran una escenificación teatral, que también solucionaran algunas dificultades académicas. A la unidad le ponen como posible título: “escenifican textos teatrales basados en casos de la vida real”. También, se desarrollan tres competencias comunicativas.

Como notamos en el análisis de esta parte, los contenidos están generalizados y la secuencia narrativa del texto esta desconectada y desorganizada, además de que no se sigue la normativa del Minedu, solamente se repiten algunos ítems del Currículo nacional de manera literal, por lo que desde una mirada superficial parece que se siguen los lineamientos directivos. Pero reafirmamos que la información es confusa y desordenada. Por lo que inferimos los docentes encargados de elaborar este documento tratan de simplificar lo máximo posible el trabajo posible, sin percatarse que lo fundamental de este tipo de documentos es el detalle, eso no dejará ningún punto al azar, por lo cual si alguien quisiera conocer su método de enseñanza sería fácil imaginárselo y replicarlo , pero según la manera en que está es incluso difícil conocer cuáles son los conocimientos a impartir y cuáles son los objetivos específicos de logro que se desea obtener.

Organización de los propósitos de aprendizaje

Cuadro 1. Se especifican las 3 competencias comunicativas y una lista de capacidades y se entrelazan con las 4 unidades, se debería indicar individualmente que capacidad se desarrollará en cada unidad, pero eso no sucede; solamente hay cuatro “x” que señalan que todas las

capacidades se desarrollaran en cada unidad, también los estándares de aprendizaje son genéricos, y se han trasladado de manera textual del Currículo Nacional.

Cuadro 2. Se especifican como propósitos de aprendizaje, las competencias y los enfoques transversales trasladadas textualmente del Currículo nacional; también se entrelazan con las 4 unidades, y con las vinculaciones de otras áreas, se indican individualmente que capacidades deberán desarrollar los alumnos en cada unidad, pero todas están seleccionadas con una “x”, solo en los enfoques transversales están discriminados por una racionalidad ejecutora y epistemológica. Los estándares de aprendizaje solo han sido seleccionados en las competencias transversales, pero también son genéricos.

Materiales y recursos educativos. Encontramos una lista de libros y cuadernos de trabajos con los que se va a trabajar durante todo el ciclo lectivo, y notamos que la mayoría de los textos escolares son los elaborados por el Minedu, el único que es extracurricular son tres obras literarias seleccionadas por el docente. Esto indica apego estricto y reproductivo de los textos escolares nacionales, por lo que no se expresa creatividad, ni se presenta la planificación de una labor extracurricular.

Evaluación. Aquí vamos a encontrar el mismo cuadro que se ha graficado en “la descripción general”: los cuatro bimestres, las cuatro unidades, las situaciones relacionadas con el contexto y el posible título. Lo único que cambia son las evidencias que deben presentarse en cada unidad.

a) En la unidad 1. Se propone como evidencias la declamación de poesía, lo cual no guarda relación con las situaciones problemáticas tomadas del contexto; se elaboran textos informativos, nuevamente son trabajos académicos que no guardan relación alguna con el contexto; el análisis de la obra “operativo corazón partido” es la única actividad didáctica, que

revisando la intención del escritor si guarda relación contextual y los problemas que presenta el alumnado en general y específico.

b) *En la unidad 2.* Como primeros ítems se estipula que se elaboraran textos expositivos donde se enfocaran en las variedades lingüísticas de la comunidad, esta labor académica si guarda relación con los problemas ubicados en el contexto; notamos que el ítem se repite (por un error de tipeo o con intencionalidad de rellenar el cuadro); el análisis de la obra “los tres consejos”, también se enlaza con los problemas del contexto; por lo tanto, aquí se nota un trabajo epistémico en la labor del docente.

c) *En la unidad 3.* Aquí se plantea como evidencia desarrollar entrevistas para formular un texto académico que provenga de la interacción oral, entre los estudiantes y las demás personas de su comunidad, para hablar de las problemáticas que los afecta como miembros de una sociedad, con individuos que cometen actos delictivos; el análisis de la novela, *El espejo del líder*, plantea la búsqueda del equilibrio en la vida de la persona, para que el estudiante sepa cómo ser un buen ciudadano. Sí hay una relación entre la labor académica y los problemas que se presentan en el contexto.

d) *En la unidad 4.* Como evidencias se plantea realizar una dramatización de casos reales (no se especifica qué tipo de caso). Se supone que relacionan los problemas del contexto. Luego, se pide elaborar biografía de representantes del teatro, que no tienen relación con el contexto, pues no ayudaran a los estudiantes a comprender sus cambios psicológicos y físicos; por último, se plantea que se haga el análisis de la novela “Diógenes del mundo futuro”, lo que supone que haya una relación con el contexto social y ayudará a los estudiantes en sus problemas interpersonales.

Analizando este documento notamos, que la estructura está en muchas ocasiones mal estructuradas y que hay pocos espacios académicos separados para la lectura aunque en las competencias se asegura que los estudiantes aprenderán a comprender en todos los niveles (literal, inferencial y crítico), y esto está justificado por las capacidades que se han traspasado textualmente del Currículo nacional; no se indican espacios temáticos donde se estructuren los conocimientos que se abordaran a lo largo del año lectivo, y en las evidencias solo hay cuatro lecturas de novelas, y no se especifica que se efectuó un análisis comprensivo de los niveles estructurales del texto (superficial, estructura narrativo, elemental), por lo que aunque se especifica que el estudiante alcanzará una comprensión inferencial y una comprensión crítica, no se estipulan las labores académicas para desarrollar esas capacidades en los estudiantes.

Plan bimestral

Según Torres. Se trata de una planificación diseñada para un período de tiempo relativamente breve. Su propósito no solo es favorecer procesos de enseñanza y aprendizaje orientados a que un grupo específico de estudiantes adquiera ciertos contenidos, conceptos y procedimientos, y adopte de manera reflexiva un sistema de valores, sino también fomentar el desarrollo de habilidades que les permitan establecer nuevas relaciones e interacciones con esos y otros contenidos culturales (1998, p. 1).

Según el Minedu. Implica la planificación ordenada y cronológica de las unidades didácticas a desarrollarse a lo largo del año escolar, con el fin de alcanzar los niveles esperados de las competencias. Presenta una visión general del trabajo anual, especificando los enfoques transversales y la estructura de las unidades didácticas.” (2016, p. 15)

El plan de unidad nos va servir para ordenar y sistematizar lo que queremos enseñar durante una unidad didáctica, que equivale a un mes. De una manera general nos permite jerarquizar

los conocimientos en primordiales, secundarios y complementarios. El control de nuestras acciones es necesario para poder registrar el progreso de los estudiantes.

Estructura del plan de unidad. Según el Minedu (2006), puede estar compuesto por los siguientes elementos:

a) *Datos generales.* Aquí ubicamos un título, que contenga un tema motivador y que sintetice el resultado o producto de la unidad. también se indicará el bimestre o trimestre, el número de unidad, la duración aproximada. Como datos informativos de la I.E: Área curricular, sección, grado y duración, demostrándose que las unidades tienen la autoría del docente encargado del Área.

b) *Propósito de aprendizaje.* “A partir de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, el docente determina las competencias, capacidades y desempeños que se abordarán en la unidad. Asimismo, se eligen los enfoques transversales que guiarán el proceso educativo.” (Minedu, 2016, p.124).

c) *Situación significativa.* Se basa en el contexto real o simulado, que demanda el desarrollo de las competencias necesarias para resolver un desafío: el conflicto tiene que ser a la medida de las posibilidades de los estudiantes y que los ayuden a progresar en un trabajo complejo.

d) *Producto y criterio de evaluación.* Son las evidencias que debe presentar el alumno al final de la unidad para comprobar que ha logrado un aprendizaje; los criterios de evaluación tienen que ir en consecuencias con las competencias, desempeños y el producto acreditable, que deben ser adecuados para cada unidad de aprendizaje que se plantean en un año escolar.

e) *Secuencias de sesiones.* Se enumera sistemáticamente en un listado las sesiones de aprendizaje planteadas según la situación significativa de cada plan de unidad.

f) *Materiales y recursos*. Estos deben de ser pertinentes para la realización de las clases, el docente debe utilizar los materiales que da el Ministerio de Educación, agregando algunas hojas de trabajo brindadas por este mismo.

g) *Referencias*. Es la citación de los libros que se van a utilizar en toda la secuencia didáctica, ya sea los libros utilizados por el docente y los utilizados por los estudiantes

Revisión del Plan bimestral de la Institución Educativa César Vallejo de Chiclayo – Lambayeque. El Plan de Unidad didáctica del Área de Comunicación – 2019, fue realizado por dos de los docentes siguiendo los estándares o lineamientos del currículo nacional y acorde con la planificación anual. Se mostrarán la secuencia a mediano plazo donde adquirirán aprendizajes los estudiantes del primer grado de educación básica regular en nueve semanas.

Análisis de la composición interna

a) *Datos informativos*. Aquí se muestran de forma adecuada los datos informativos tal y como lo propone el Minedu y la Ugel (Chiclayo); el número y el nombre de la institución educativa, el turno de las clases, el nombre de los docentes que realizaron la unidad, el Área, el grado, fecha de inicio y el final de la unidad.

b) *Título de la unidad didáctica*. Los docentes optaron por poner “Escenifican textos teatrales: basados en situaciones de la vida real”; el título es muy genérico y no especifica las situaciones que se escenificaran; además nos dice que trabajaran con textos teatrales; sin embargo, el libro que deja a leer en el cuarto bimestre es “El camino del líder” siendo este es un texto narrativo.

c) *Organización de los propósitos de aprendizaje, criterios evidencias de aprendizaje e instrumentos de evaluación*. Presenta los propósitos conectados con las competencias y capacidades comunicativas; la función de una unidad de aprendizaje debe ser integral, pero analizándola solo se enfoca en la oralidad y la escritura dejando de lado la comprensión lectora.

Por otro lado, en la evaluación y la evidencia de aprendizaje hay una desconexión entre estos dos factores ya que en los desempeños que se propone evaluar son textos orales y en las evidencias pone que participan en representaciones teatrales que no han sido especificadas en los desempeños.

d) Situación significativa. Muestra la situación problemática en que se encuentran los estudiantes y en torno a cuáles son los objetivos que se quieren lograr en ese tiempo pedagógico; sin embargo, incumple con una característica, como la de agregar preguntas que despierten el interés en los temas abarcados en esta unidad.

e) Secuencia didáctica. La docente ha organizado sintéticamente las 14 sesiones de aprendizaje agregando solo el título de la sesión, campo temático, capacidades y las actividades que se realizarán, utiliza siete sesiones para manejar la competencia de leer diversos tipos de textos en su lengua materna aquí no se especifica con que temas podrán los estudiantes desarrollar las capacidades de comprensión lectora ni los niveles que se abarcarán; además no logra conectar los contenidos con el aprendizaje de los estudiantes para esta competencia, para la competencia de se comunica oralmente en su lengua materna utiliza cuatro sesiones y para la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna solo dos sesiones, también observamos que no guardan relación con los desempeños mostrados al principio de la unidad.

f) Recursos y materiales. Sí se relacionan con lo que pide el Ministerio de Educación, pero no se identifican cuáles serán utilizados por el docente y cuáles por los estudiantes. No se ha agregado ningún material extra por parte de los docentes.

g) Referencias. No se agregó en este Plan de Unidad Didáctica, esto indica que no hay bases teóricas que fundamenten su metodología y su práctica pedagógica.

Observando la presentación de la unidad de aprendizaje, notamos que es muy diferente a la que proponen los organismos reguladores, creemos que esta variación es porque de una manera más general, permite a los docentes variaciones dentro del campo académico, pero esto también dificulta el seguimiento de la evolución de los estudiantes. ya que, no se registra que conocimientos conceptuales se le han enseñado y que habilidades debe poseer para enfrentar los problemas de la comunicación y la comprensión de textos.

3.2. Resultados propositivos: secuencia de estrategias formativas

La *secuencia de estrategias formativas* opera como una propuesta didáctica modelada, planteada como solución pedagógica a la situación formativa diagnosticada. Desde una perspectiva educativa, una *propuesta* es la presentación intencional de prácticas formativas innovadoras, a ser usadas para resolver problemas de aprendizaje, problemas de enseñanza y renovar las estrategias didácticas (Chiroque, 2007).

Un *modelo*, por su parte, es la representación o descripción de un sistema formal, en función de una teoría científica, que al ser una aproximación esquematizada representa las variables más significativas e importantes del objeto investigado. Un nexo que guía y controla la práctica espontánea desde la idealización estructurada de la teoría (Carvajal, 2002). Se utiliza para caracterizar, sistematizar, sintetizar las teorías o enfoques pedagógicos que ubican a los profesores en el proceso de aprendizaje. (Reyes y Bringas, 2006).

La secuencia de estrategias formativas se define como una planificación didáctica orientada al desarrollo de competencias (Aran, *et al.*, 2003), que fortalece su función pedagógica mediante una evaluación continua, retroalimentación oportuna y la construcción de aprendizajes significativos (Nikolai, 2007), así durante una serie de sesiones de aprendizaje se

integran diversas estrategias que incluyen contenidos innovadores y procedimientos interactivos que fomentan la aplicación contextual del conocimiento (Díaz, 2006).

La propuesta se compone por una serie de acciones pedagógicas que integran teoría y práctica educativa, orientadas al desarrollo integral de las capacidades del estudiante. Estas estrategias permiten un Análisis crítico que se realiza durante la práctica educativa (en la acción) y después de ejecutarla (sobre la acción), con el fin de mejorar continuamente la intervención pedagógica., facilitando la toma de decisiones conscientes en la planificación, la interacción didáctica y la evaluación, dentro del proceso educativo. (Páez & Malagón, 2025)

Tabla 4
Secuencia de estrategias formativas: enfoque y estructuración

ENFOQUE							
Enfoque lector		Enfoque psicolingüístico			Enfoque didáctico cognitivista		
ESTRUCTURACIÓN							
Para qué							
INTENCIÓN LECTORA							
<i>Propósito formativo lector</i>		<i>Propósito evaluativo lector</i>					
Competencia lectora <i>Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.</i>	Capacidades lectoras	Estándar lector		Desempeños lectores			
	C1. Obtiene información del texto escrito. LITERAL	Lee diversos tipos de texto con estructuras complejas y vocabulario variado. Integra información contrapuesta que está en distintas partes del texto.		Identifica información explícita, relevante y complementaria. Explica el tema, los subtemas, el propósito comunicativo y Establece conclusiones.			
	C2. Infiere e interpreta información del texto. INFERENCIAL	Interpreta el texto considerando información relevante y complementaria para construir su sentido global, valiéndose de otros textos.		Deduce relaciones de causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares. Señala el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado. Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista y los estereotipos.			
C3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. CRÍTICA	Reflexiona sobre formas y contenidos del texto a partir de su conocimiento y experiencia. Evalúa el uso del lenguaje, la intención de los recursos textuales y el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural.		Evalúa los efectos del texto en los lectores a partir del contexto social. Sustenta su posición sobre estereotipos, creencias y valores presentes en los textos.				
Qué							
CONTENIDO LECTOR							
Conocimiento lector							
El cuento como texto narrativo			El cuento como practica discursiva				
Modalidad narrativa: breve y sin intención didáctica		Estructura narrativa: inicio – nudo – desenlace		Valor social	Valor lingüístico	Valor ideológico	
Cómo							
MÉTODO LECTOR							
Enseñanza aprendizaje desarrolladora							
Secuencias formativas				Instrumentos		Espacio	Tiempo
Estrategias lectoras		Actividades		Materiales		Lugares	Sesiones
<i>Estrategia literal</i> lectura informativa-exploratoria	Lectura informativa	Personalización de la información	Contexto. Texto. Autor	Organización previa.		Gráficos biográficos. Videos biográficos	
	Labor conceptual	Análisis textual	Sentido figurado. Coherencia. Estrategias narrativas	Análisis textual comentado		El libro de cuentos.	
<i>Estrategia literal</i> Lectura selectiva	Lectura selectiva	Inferir el significado global del texto	Macroestructura	Segmentación. Subrayado. Sumillado		El cuento seleccionado	
	Labor interpretativa	Identificar los planos de significación connotativa	Lenguaje literario. Mundo extralingüístico	Integración: El resumen		Guía de análisis textual	Aula
<i>Estrategia crítica</i> Lectura reflexiva	Proceso predictivo	Interpretar la funcionalidad de los paratextos	Paratextos. Secuencialidad narrativa	Análisis inferencial del texto		Guía de análisis inferencial	3 sesiones
	Lectura reflexiva	Elaboración de un juicio crítico-valorativo	Significación global. Intencionalidad del texto	Estudio de caso		Guía de integración del significado global	Aula
<i>Estrategia crítica</i> Lectura reflexiva	Labor constructiva	Identificación y relación de paradigmas	Ámbito social. Ámbito religioso. Ámbito ontológico	Investigación contextual		Guía de estudio de caso. Videos de entrevistas	Aula AIP
	Proceso representativo	Descripción de la influencia del texto en la realidad	Contexto social-operante. Conciencia crítica	Análisis crítico desde la teoría del reflejo		Guía de análisis intertextual. Videos informativos	3 sesiones
Publicación de los resultados (labor socializadora)		Digitalización y socialización de portafolio virtual de lecturas analizadas.		Digitalización y elaboración de portafolios		Guía de análisis reflexivo	AIP
						Guía instructiva. Videos tutoriales.	1 sesión
En qué							
EVALUACIÓN LECTORA							
Qué evaluar		Cómo evaluar		Con qué evaluar		Cuándo evaluar	Quiénes evalúan
Competencia – Estándar – Desempeños Evidencias		Niveles y escalas de logro Técnicas		Instrumentos		Momentos	Sujetos

Enfoque lector

El uso de estrategias lectoras es un recurso muy importante para la incorporación y estructuración de aprendizajes. Por ello, el docente con función de instructor y guía puede aplicar un mecanismo didáctico direccionado al aprendizaje lector, sabiendo que el estudiante para lograr la comprensión lectora necesita hacer uso de sus capacidades y habilidades cognitivas que, al no ser innatas, pueden ser adquiridas por *socialización, enseñanza directa y mecanismos de influencia*. Por último, el *enfoque lector* se centra en tres ciclos, a) el proceso lector: donde se adquieren conocimientos, b) el aprendizaje interactivo: donde se procesan y personalizan los conocimientos, c) evaluación lectora: donde se valoran los conocimientos adquiridos y se convalida la efectividad de la didáctica.

Sistema lector

La actividad lectora es un proceso secuencial estructurado, que se guía por la intencionalidad, al finalizar este procedimiento el lector tiene que haber comprendido el texto, y ser capaz de construir una significación global; al ser consciente de la individualidad del estudiante, el docente puede ir guiando y adaptando la enseñanza de las estrategias en sus distintos momentos, sin cambiar, ni variar el sentido del proceso lector.

a) Antes de la lectura. El maestro cumple el papel de instructor; ya que debe enseñar con el ejemplo estrategias de comprensión lectora (sumillado, subrayado, resumen, diagramas de comprensión, etc.), elegir la complejidad del texto según el nivel cognitivo de los participantes, motivar la curiosidad de los estudiantes, plantear la finalidad objetiva del ejercicio lector, guiar predicciones compartidas sobre el texto e inferir su temática en base al título.

b) Durante la lectura. El docente cumple el papel de mediador y el alumno participa activamente en una lectura compartida guiada, posteriormente de forma individual con otro texto los estudiantes van analizando la temática central con las técnicas de comprensión, enseñadas

por el docente anteriormente; así van interpretando el texto, luego aclarará sus dudas con el uso de diccionario de conceptos o de sinónimos/antónimos, de esta forma se va consolidando la comprensión literal e inferencial.

c) Después de la lectura. El docente toma una posición de supervisor-evaluador, y el alumno una participación activa en la actividad analítica (abstracta-analógica), para aprender a ubicar la idea principal, en el texto; según eso, podrá meditar sobre la enseñanza del texto, recordando las conjeturas que se hicieron al principio, se infiere sobre la finalidad del mensaje o ampliamente del argumento, luego de que los estudiantes pueden responder preguntas que están en un nivel literal e inferencial, podrán explicarlo con sus propias palabras de forma racional y precisa. En consecuencia, frente a la intencionalidad del escritor podrán tomar una posición crítica.

Aprendizaje interactivo

La actividad lectora es un proceso interactivo estructurado, dirigido de forma dinámica por el docente, quien tiene como objetivo educativo que el estudiante logre el procesamiento de la información presente en el texto. Basado en el modelo interactivo, se aplica la técnica del dialogo educativo; por ende, luego de realizar el acto de lectura individual, el maestro realiza preguntas sobre temas trascendentes presentes en el texto, los alumnos responden, expresan ideas, pensamientos y debaten entre ellos. sí hay una interacción educativa que concluye exitosamente, se confirma que han logrado interpretar el lenguaje escrito y procesado activamente la información.

Evaluación lectora

La actividad lectora es un proceso evaluable estructurado y fundamentado en criterios lógicos, para lograr la obtención de información minuciosa sobre el avance del desarrollo de las habilidades cognitivas en los estudiantes, la evaluación abarca tres etapas: en la *evaluación*

inicial: se logra conocer los conocimientos con los que el estudiante inicia el proceso lector; la *evaluación formativa* permite regular el desarrollo del proceso e ir ajustando el nivel de los contenidos académicos; la *evaluación sumativa* facilita calcular el progreso de la comprensión lectora en los estudiantes y si el avance es igualitario en todo el colectivo.

Enfoque psicolingüístico

Desde esta perspectiva se plantea, que la comprensión lectora forma parte del preconsciente del hombre; por ende, en la acción lectora hace uso de funciones neuronales: por un lado, *la conciencia fonológica* como habilidad metalingüística permite que el estudiante reflexione conscientemente sobre el significado inferencial del texto (*oral, escrito*). Por otro lado, *la memoria verbal* como habilidad psicolingüística, permite al individuo escuchar, repetir e interpretar la significación global del texto en sus tres aspectos (semántico, sintáctico y pragmático). En consecuencia, para desarrollar habilidades psicolingüísticas hay que conocer A) el procesamiento de la información: como se transforma la información en conocimiento, b) aprendizaje reflexivo: como se adquiere el pensamiento deductivo, c) aprendizaje crítico: como se adquiere el razonamiento crítico.

Procesamiento de la información

La comprensión lectora desarrolla el procesamiento psicolingüístico y optimiza las estructuras neurocognitivas del hombre, porque adquiere habilidades, capacidades y conductas. La lectura implica que el hombre debe reconocer los signos lingüísticos y para la comprensión de estos se realiza un proceso neurobiológico, donde *la vista* es el receptor del código gráfico, que luego en *las áreas auditivas y visuales* se transforma en información siendo parte de la memoria sensorial, posteriormente en *área prefrontal* asociado a la memoria de trabajo se integra, se controla, se ubica la información según su importancia, se exploran los posibles

usos y se ensaya una reproducción (mental u oral). Al finalizar todo termina en *el área de Wernicke* sucede la comprensión lexicográfica al formarse las estructuras semánticas se da inicio a la interpretación inferencial y crítica; *en el área de Broca*, sucede la representación léxico-motora, cuando se forman los diagramas motores, también se origina la formación de letras y palabras.

En conclusión, cuando el sujeto es capaz de reproducir un texto (oral o escrito), infiere significados o se posiciona críticamente, significa que la información ya ha pasado por todo un proceso neurobiológico que le ha permitido aprender.

Aprendizaje reflexivo

La comprensión lectora desarrolla el pensamiento deductivo logrando la conexión entre conciencia y experiencia del sujeto, quien se vuelve capaz de identificar el significado abstracto de los textos, por ello, la reflexión significa tomar conciencia de existe la formación de modelos sociales que influyen en nuestro accionar cotidiano.

El estudiante reflexivo se caracteriza cuando, es capaz de ubicar la singularidad del texto, analizar lo implícito, relacionar y validar los conocimientos en base a su experiencia previa, problematizar la realidad y solucionar problemas de la ficción textual, forjar relaciones interactivas con el docente y demás compañeros.

Por último, es consciente de la dificultad del proceso y la eficacia de los resultados siendo autosuficiente para abordar de forma extraescolar textos con mayor exigencia académica, retroalimentando lo aprendido en clase

Aprendizaje crítico

La comprensión lectora desarrolla el pensamiento crítico, y mejora la habilidad para razonar y evaluar objetivamente los textos y la realidad. La interioridad del lector está asociada a cierta ideología, pero poseer pensamiento crítico significa entender que el conocimiento es

una construcción humana y racional, pero ser capaz de ser imparcial en su acción evaluativa de la veracidad sin ser influenciado por el juicio social. El estudiante crítico se caracteriza porque tiene la capacidad de formular preguntas relevantes y sustantivas, comparar nuevos sucesos con su experiencia previa sin dogmatizar la respuesta; por último, percibir la influencia del texto en la realidad operatoria, siendo consciente de que la verdad es relativa y está en constante evolución.

Enfoque didáctico cognitivista

Basado en el origen y evolución de los estudios del pensamiento analítico, se afirma que el conocimiento se desarrolla porque se automatizan los procesos mentales complejos; además, a través de un proceso integral se van concretando competencias de comprensión lectora, obteniendo habilidades crítico-deductivas. Consciente de la importancia del proceso lector, el estudiante se posiciona como un participante activo, con predisposición a transformar la información en aprendizaje, tomando consciencia de la complejidad de sus recursos cognitivos y el papel del docente toma importancia al ser encargado de modificar las estrategias didácticas para adaptarlas a las exigencias cognitivas del colectivo escolar.

Proceso formativo

Las estrategias de comprensión lectora sirven para obtener conocimientos teórico-prácticos, a través de sesiones programadas, los estudiantes asimilan los diferentes conceptos e imitan las actitudes formales del docente, durante el proceso de aprendizaje el estudiante no solo recibe la información, si no que la retiene, la comprende y aplica los conocimientos en su cotidianidad; el maestro como guía agente formativo, prepara los textos, consciente de la realidad social del estudiante, elabora las estrategias didácticas con el objetivo de que los estudiantes

refirman sus conocimientos observando la problemática del texto como un fenómeno real y solucionable.

Enseñanza-aprendizaje desarrolladora

Las estrategias de comprensión lectora sirven para obtener autonomía cognitiva-ideológica, por lo tanto, la finalidad del proceso pedagógico con sentido desarrollador es enfocarse en la formación integral del educando, para lograr un nexo entre lo cognitivo y afectivo. Por eso el encargo social es que la actividad pedagógica sea sistémica y metódica, que el alumno tenga participación que le permitirá desarrollar una actitud creativa al momento de buscar información en el texto, argumentar sus ideas para defender su posición crítica, compromiso y responsabilidad social para resolver problemas con personalidad ideológica.

Por lo tanto, desde esta perspectiva las habilidades de comprensión lectora le servirán al estudiante para interactuar con la realidad contextual, y transformarla para mejorar su calidad de vida.

Procesos internos

Las estrategias de comprensión lectora sirven para obtener habilidades comunicativas, categorizando como estimulación externa la enseñanza sobre estrategias de comprensión de textos, durante este proceso externo, internamente el alumno ira desarrollando habilidades cognitivas fundamentales para comunicarse, gracias a esto el estudiante percibe la información textual e infiere las ideas subjetivas, presta atención a los detalles significativos y al actuar de los personajes, memoriza la idea principal y el mensaje del texto, por último comparte los conocimientos obtenidos en su contexto social.

Desarrollo intelectual por etapas

Las estrategias de comprensión lectora sirven para obtener capacidades interpretativas-reflexivas; debido a que, la formación de inteligencia es un proceso, autorregulado por el

inconsciente del estudiante, es decir, las personas van adquiriendo conocimiento, habilidades y capacidades cognoscitivas; según su crecimiento físico. Durante el proceso académico el estudiante llega a la etapa de operaciones formales (11 años a más) donde debe aprender a hacer uso de pensamientos operacionales complejos, para buscar información e interpretar la lectura, de un pensamiento complejo abstracto para relacionar información externa e inferir el nexo de la ficción con la realidad, pensamientos operacional hipotético, para buscarle una solución a la problemática presente en el texto o para mostrar una posición crítica sobre alguna actitud o hecho presente en el texto.

Operatividad de la secuencia de estrategias formativas

Propósito formativo lector

El proyecto didáctico de lectura interpretativa es una propuesta de aprendizaje con enfoque desarrollador porque concibe la educación como proceso formativo donde el docente facilita al estudiante una serie actividades coherentes para desarrollar una “*Competencia Lectora*”; es decir, tenga “es la capacidad de una persona para articular diversas habilidades con el fin de alcanzar un objetivo concreto en un contexto particular, actuando de forma adecuada y con responsabilidad ética.” (Minedu, 2006, p.). Teniendo como base este postulado, se reconoce que la competencia a desarrollar en este proyecto es: “*Lee diversos tipos de textos en su lengua materna*”. Por ende, la práctica académica debe ser constante, deliberada y el alumno debe ser consciente de que este progreso es por niveles y que el aprendizaje le servirá para toda la vida. Además, sabemos que la competencia lectora implica el acceso, localización y adquisición de información (implícita – explícita) presente en el texto; por otro lado, permite la integración de la información, estableciendo relación entre el texto e ideas inferidas, por último, permite la reflexión-evaluación sobre la información del texto, analizando de forma crítica el contenido, estilo y forma del texto (Tatay *et al.*, 2011).

Además, el proceso es integral e intencional, pues el profesor y estudiantes comparten un mismo objetivo; por otro lado, es transformativo, ya que está dirigido al desarrollo de *Las capacidades lectoras*, que son “recursos cognitivos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores” (Minedu, 2006, p. 22). En base a lo propuesto anteriormente, y siguiendo el programa formal educativo peruano, se afirma que la competencia “lee diversos tipos de textos en su lengua materna”, implica las siguientes capacidades: a) *Obtiene información del texto escrito*. b) *Infiere e interpreta información del texto*. c) *Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto*” (Minedu, 2016, p. 22). Por ello se afirma que la capacidad lectora implica “desarrollar una habilidad cognitiva para articular el mundo, por ende, requiere esfuerzo, dedicación e interés, siendo importante relacionar el texto y el contexto a la hora de profundizar un determinado tema lector” (Freire, 1991, citado en Montoya, 2016, p. 36).

Por último, que la enseñanza-aprendizaje es un proceso didáctico porque el docente parte del diagnóstico y las potencialidades de los estudiantes para trazar los objetivos e involucrarlos como agentes comprometidos con su propio desarrollo. Luego en cada etapa se tienen en cuenta los logros alcanzados y las dificultades presentadas. Así, el proceso se mantiene dinamizado.

Contenido formativo lector

Los contenidos se constituyen por toda la información teórica que sirve de guía para que el docente encamine la finalidad de las estrategias, estas premisas sirven de directrices para establecer la serie de recursos formales que sostienen la coherencia de las actividades didácticas. El proyecto al estar basado en desarrollar la competencia lectora necesita concebir que se trabajará. Por ende, se concibe al texto como “una organización lógica de proposiciones

sino también una retícula de conocimientos entretreídos con vivencias del autor” (Alfaro, 2010, p. 42).

a) *El conocimiento lector* es toda la información comprendida en el texto que el lector va a asimilar al realizar una lectura analítica; en el caso de proyecto, el estudiante obtiene información sobre *el género narrativo, cuento, modalidad narrativa del cuento* y acerca de la *estructura narrativa del cuento*. Además, comprender que *el cuento como practica discursiva* abarca tres aspectos: *tiene valores social, lingüístico e ideológico*.

b) *Género narrativo*. Se caracteriza porque en él se presenta una historia imaginaria que se modela según la realidad, en muchas ocasiones, ajena al sentimiento del autor. Por lo tanto, se agrega una valoración artística a la narración. Dentro de este género, se concibe el mundo como construcción creada con el lenguaje, es decir, un universo inventado, formado por personajes que actúan a libre albedrío, acontecimientos que suceden de forma planificada e inesperada, un lugar característico donde transcurren los hechos en un tiempo (sincrónico – diacrónico) determinado (Pérez, 2010). Por otro lado, el género narrativo también es concebido como “toda serie de elementos textuales en los que predomina lo objetivo sobre lo subjetivo y que están encaminados y dirigidos a la interpretación de todo lo que acontece en la sociedad, la naturaleza o la cultura” (Martínez, 2007, p. 11).

c) *El cuento como texto narrativo*. “Se trata de una secuencia de eventos desarrollados a lo largo del tiempo, en la que ocurre una transformación y se incorpora un componente de intriga que organiza y da coherencia a las acciones y hechos narrados” (Martín y otros 2005, s/p). Históricamente el cuento es la forma de narración más antigua en el mundo y su formalización se ubica en la impresión de textos; debido a su carácter sintético, el cuento era la forma más simple de ahorrar tiempo y dinero para dejar un legado literario. Debido a eso, se concibe el cuento “Es una narración corta que presenta un acontecimiento imaginario, con

pocos personajes involucrados en una única acción centrada en un solo tema. Su propósito principal es generar una sola reacción emocional en el lector.” (Pérez, 2010, p. 50).

Modalidad narrativa. El cuento como expresión escrita es una forma íntima del escritor de comprender el mundo, de acercarse a lo que no conoce, desde lo que percibe. Desde una distancia cognitiva, de forma objetiva, presenta los hechos, con una intencionalidad subjetiva, es decir, se narra para informar, argumentar, persuadir o entretener.

En este sentido, Julio Ramón Ribeyro Tiene la capacidad de proponer una hipótesis o formulación teórica sobre de la modalidad narrativa del cuento, en un decálogo personal que en resumiendo nos dice que: En el proceso de creación innovadora; en el cuento se narra una historia original, la historia se desprende de la realidad o de la imaginación y en la historia los personajes tienen conflictos vivenciales. En el proceso de escritura; la historia se crea con la intención de despertar emociones en el lector, el estilo narrativo debe ser directo y simple, el cuento no se elabora con una intención didáctica, para la escritura del cuento admite la innovación lingüística, los tiempos narrativos deben racionalizarle y por último, el cuento debe tener una conclusión definitiva (Esteban, 2002).

Estructura narrativa: La estructura narrativa del cuento se divide en tres partes: inicio, nudo, desenlace. (a) “El *inicio* debe explicar: ¿Quién es el protagonista? ¿Dónde sucede la acción? ¿Cuándo ocurre? ¿Qué es lo que sucede? ¿Por qué ocurre?” (Pérez, 2010, p. 56). (b) “El *nudo* puede contener: Los obstáculos que dificultad el cumplimiento de un deseo, los peligros que amenazan al protagonista las luchas físicas o psicológicas entre personajes contrarios, el enigma que debe resolver el lector” (Pérez, 2010, p. 56). (c) “El *desenlace* podrá ser: El problema queda resuelto por completo, el accionar de los personajes transmiten un valor ético-moral” (Pérez, 2010, p. 56).

d) El cuento como práctica discursiva. El cuento es producto de la actividad sociolingüística humana, se caracteriza por su simbolización semántica (semiótica y pragmática), tiene coherencia bisémica (profunda y superficial) y su estructuración narrativa está supeditada por un conjunto de reglas propias del sistema lingüístico donde se produce (Bernárdez, 1982, p. 85). Como tradición escrita, el discurso se concibe como “Reflejan la naturaleza de una forma de pensamiento inclinada hacia las supersticiones y abordan preguntas fundamentales sobre la existencia humana y el universo. Además, expresan el sistema de valores propio de una cultura.” (Montoya, 2004, p. 4).

Por su condición narrativa, le da significado a distintas “identidades sociales, relaciones sociales, conocimientos y creencias” (Moreno, 2016, p. 135), por lo que se concibe como un conjunto de signos lingüísticos, lleno de significaciones “ideacionales, interpersonales y textuales” (Fairclough, 1995, como se citó en Moreno, 2016, p. 135).

El cuento posee valor social. Propone modelos de conducta acordes con el canon moral, intelectual, político dominante en un determinado país, para que los diversos contextos en las narraciones ayuden a la integración social de los receptores (los estudiantes) con la finalidad de optimizar su conducta (Pedrosa, 2004).

El cuento posee valor lingüístico. En el aspecto o valor lingüístico, el narrador tiene la posibilidad de elegir un tipo de variedad dialectal para el narrador y los personajes, teniendo en cuenta los recursos fonéticos, la organización de la información morfosintáctica de las palabras, oraciones y párrafos dentro del texto, que tenga coherencia y cohesión, y que el receptor y emisor compartan un mismo contexto en la narración (Lluch, 2004, pp. 128-129).

Valor ideológico. Conjunto de conceptos, creencias e ideales que proponen una manera de ver la realidad; su principal función, en el narrador, es evaluar y tomar partido en la narración, opinar de diferentes formas acerca de la modalización en las acciones de los personajes con

diferentes complementos lingüísticos que expresan los diversos puntos de vista del autor en la voz del narrador (Lluch, 2004, pp. 50-234).

Método lector

Estructura el sistema de estrategias que conducen el desarrollo de competencias y capacidades lectoras del estudiante. Por tal motivo, las estrategias se adecuan al nivel cognitivo de los estudiantes, para ello el docente debe seguir algunas premisas generales que le van a servir en la planificación documental del método formativo.

El método de aplicación de las actividades sigue la secuencia estratégica de enseñanza-aprendizaje desarrollador, en el aprendizaje lector; se predice su éxito siempre y cuando, se usen los saberes socioculturales que el estudiante trae de su contexto social (diagnostico social), se refuercen los aprendizajes adquiridos durante el proceso educativo (diagnostico educativo) y se motive a lograr el conocimiento cooperativo que se desprende del aprendizaje colectivo igualitario (diagnostico sumativo).

Por eso se afirma que, la educación busca que exista una relación entre el crecimiento físico, el cognitivo y el axiológico del estudiante. En consecuencia, los estudiantes tendrán participación y creativa que le ayude a transformar su realidad contextual.

Descripción de los procedimientos

Las actividades son planificadas a fin de solucionar problemas de la realidad diagnosticada. Para ello se busca información necesaria en libros, revistas y se apoya en videos educativos y fichas formativas. Por ende, deben ser programadas de forma consecuente, pero con flexibilidad ante cualquier circunstancia adversa, acoplándose a la realidad educativa. El plan de acción para la ejecución de las estrategias se valora y respeta, pero es transformable según el cumplimiento de los propósitos del proyecto. De tal manera, la efectividad operacional del

proyecto se evalúa sobre la base del logro creativo, la autonomía y la eficiencia en el desarrollo y se mide cualitativamente.

El progreso de los estudiantes se apoya en instrumentos, es guiado por la planificación documental. De tal manera se evalúa en tres momentos: primero, la evaluación diagnóstica permite conocer con qué capacidades educativas cuentan los estudiantes al comenzar el proyecto; segundo, la evaluación formativa se encarga de valorar la eficacia de las estrategias, técnicas, materiales e instrumentos. Por último, la evaluación sumativa incluye la medición cualitativa final sobre lo que se ha aprendido en el proyecto. Posterior a los resultados evaluativos, el docente y el alumno discute y comenta sobre los resultados y la factibilidad de su aplicación en la realidad social.

Estrategias lectoras. Son procedimientos secuenciales que el docente prepara curricularmente durante la práctica pedagógica, Funcionan como orientación para que la interacción pedagógica conduzca al desarrollo de aprendizajes significativos en los estudiantes (Díaz y Hernández, 2002). Por ende, las estrategias lectoras se preparan según los propósitos formativos y las capacidades que necesita desarrollar un estudiante para lograr niveles satisfactorios de comprensión textual. Por ello, las estrategias se alinean en torno al propósito previsto por el docente y se apoyan en recursos didácticos validados científicamente. Las estrategias son modos de hacer sobre los contenidos, pero orientados hacia los propósitos, conllevan intenciones, se ordenan para lograr algo. Las estrategias se nombran según la *capacidad lectora* sobre la cual actúan.

Estrategia literal. Lectura informativo-exploratoria. Es un procedimiento flexible y heurístico que involucra activamente al grupo de estudiantes que guiado por el docente se centra en una *lectura informativa* que recopila y categoriza información sobre el autor, texto y contexto, y presenta elementos paratextuales (título, resumen, dedicatoria, epígrafe, prólogo,

comentarios y glosas). A través de la lectura exploratoria, se reconocen unidades de significación textual. La estrategia literal corresponde a la *labor conceptual* y tiene en cuenta la practicidad de las habilidades lectoras analíticas del estudiante; el conocimiento personal y comunitario (identidad lectora); la orientación de estrategias de procesamiento de información; la categorización de los textos y su función discursiva; la explicación del propósito de análisis textual; la planificación de la acción de análisis textual, con un patrón-base recreado según la diversidad de los estudiantes lectores.

El acto lector se categoriza como un *proceso explicativo-proyectivo* cuya finalidad es producir aprendizaje, razonamiento, análisis, búsqueda y reconocimiento. El cuento es un artefacto lingüístico con intencionalidad discursiva y funcionalidad en un entorno socioeducativo, puede ser analizado por un lector con *identidad personal*.

Estrategia inferencial. Lectura selectiva del cuento. Es un procedimiento mental y deductivo que involucra activamente al grupo de estudiantes, quienes orientados por el docente se concentran en una *lectura selectiva* que se distingue como acción extractiva, porque se analiza la funcionalidad de los personajes dentro del texto, se infiere el significado global del texto y, al mismo tiempo, hipotéticamente, se jerarquiza los planos de significación connotativa. La estrategia inferencial se configura en la *labor interpretativa*: activación del conocimiento previo para contextualizar e interpretar la información explícita del cuento; localización de la temática literaria, intencionalidad del autor y función social del cuento; deducción de las lagunas narrativas del cuento; interpretación del sentido proyectado por el cuento; representación de los significados en base a lo que no se dice; localización de tópicos y problemas sociales que se denuncian o exponen en el texto.

Desde esta perspectiva, el acto lector es un *proceso predictivo* centrado en la búsqueda de posibles respuestas sobre la base de datos que, o no están, o solamente se dejan entrever. El

cuento es una construcción discursiva en que abundan simbolismos, metaforizaciones y sentidos figurados. Por ello es factible su interpretación si es realizada objetivamente por un lector con *identidad cultural*.

Estrategia crítica. Lectura reflexiva. Es un procedimiento reflexivo y crítico que implica activamente al grupo de estudiantes, quienes tutelados por el docente se concentran en una *lectura reflexiva* que se define como una acción jerarquizadora porque representa el paradigma ideológico recurrente en el texto, valora el efecto del discurso en el entorno social y categoriza las representaciones sociales que se perciben. La estrategia crítica se configura como *labor constructiva*: reflexión sobre la relación texto, autor y contexto; reconocimiento y objeción del posicionamiento político, ideológico o social del autor y la intencionalidad opositiva del cuento como texto global; integración de estereotipos culturales y problemas sociales, y representación de la funcionalidad del cuento en el contexto actual; valoración de los argumentos emitidos frente a la problemática social; evaluación del uso de estrategias narrativas y de los efectos en el lector; juzgamiento de las expectativas formalizadas desde la subjetividad del autor.

Desde esta perspectiva, al acto de leer es un *proceso representativo*, centrado en la selección, delimitación, jerarquización e integración de las proposiciones explícitas o insinuadas en el texto. Por este motivo, se considera el cuento como un conjunto de argumentos producidos por el autor en función de los problemas sociales contextuales, el cuento como construcción ideológico-cultural que puede ser evaluado por un lector con *identidad crítica*.

Actividades didácticas. Son acciones socioeducativas donde un agente instructor y un agente instruido interactúan en la práctica pedagógica. “En su ejecución, la actividad es inducida por el motivo y se realiza mediante acciones inducidas por objetivos (...) a través de operaciones inducidas por condiciones” (Fuentes, 2005, como se citó en Manayay, 2010, p. 43).

Por otro lado, la secuencialidad operativa de las actividades va a depender de los indicadores que miden cualitativamente el desarrollo de las capacidades.

A.1: Personalización de la información. Esta actividad se centra en obtener los conceptos básicos que debe poseer un estudiante para que el análisis textual sea exitoso, este motivo nos lleva a afirmar que la obra literaria no es un artefacto letrado individual y aislado; al contrario, es un elemento que depende de relaciones recíprocas. Se tendrá en cuenta la siguiente tricotomía categorial: (a)*Contexto*: es la comunidad circunstancial donde habita el escritor; la comunidad histórica de la cual se inspira el escritor y también es una comunidad cultural específica donde se distribuye el texto. (b)*Texto*: es un artefacto letrado producto de la actividad sociolingüística humana, discurso con estructura narrativa, conjunto de sistemas lingüísticos-discursivos, un conjunto de símbolos con sentido figurado; por último; por último, un discurso con significación bisémica, profunda y trascendental. (c)*Autor*: Es una persona con un propósito comunicativo, un intelectual con conocimientos lingüísticos, literarios y culturales; asimismo, es un escritor que utiliza técnicas narrativas para comunicar un mensaje.

A.2: Análisis textual. Esta actividad se concentra en ubicar los datos que están implícitos en el interior del texto (estructura narrativa); además, poseen significado lexical. Así nos enfocaremos en los siguientes elementos textuales: el significado de las expresiones que poseen sentido figurado, la coherencia de la narración, estructura interna, las estrategias narrativas que se han utilizado para enmarcar la historia, el estilo del lenguaje literario y su funcionalidad, el desarrollo de los argumentos narrativos, características de los personajes, objetos, lugares, la influencia estilista – literaria presente en el texto.

B.1: Inferir el significado global del texto. Esta actividad se centra en reconocer lo que el texto quiere decir, pero no está explicado literalmente. Entonces, la macroestructura se

considera una estructura jerárquica de proposiciones lógicas que representa de forma sintética, abstracta y significativa los elementos esenciales del cuento. Esta significación es realizada por el estudiante gracias a sus saberes previos y a los textos teóricos ligados al cuento.

B.2: Identificar los planos de significación connotativa. Esta actividad se centra en descifrar los significados que oculta el texto, siempre dependiente de la actitud del estudiante, quien como protagonista del acto interpretativo hace uso de su experiencia lectora. Muchas veces la significación connotativa es variable, por ello, la interpretación se adapta al momento histórico y a la sociedad donde habita el lector, debido a que lo connotativo se separa del lenguaje literario y se fusiona con el mundo extralingüístico.

B.3: Interpretar la funcionalidad de los paratextos. Esta actividad se centra en interpretar el papel que cumplen los paratextos en el análisis inferencial, porque estos permitirán que los estudiantes puedan anticipar la secuencialidad narrativa. De esta manera los paratextos permiten realizar conjeturas sobre el contenido del texto, los hechos y las actitudes de los personajes; por otro lado, complementan o refuerzan la intencionalidad del texto, lo que facilita la comprensión lectora.

C.1: Elaboración de un juicio crítico-valorativo. Esta actividad se centra en la elaboración de un comentario valorativo, por ello los estudiantes van a argumentar haciendo uso del criterio racional y apoyados en enfoques teóricos. Para lograr objetividad en el juicio hay que comprender de la significación global, y la intencionalidad del mensaje, reconstrucción de la secuencia narrativa del texto, con los símbolos textuales descifrados; además, valorar el discurso narrativo, su inserción en el canon literario y la importancia para el contexto social.

C.2: Identificación y relación de paradigmas. Esta actividad se centrará en que el grupo de estudios pueda reconocer los problemas (en el ámbito social, religioso y ontológico) del cuento y los vea como paradigmas, con la finalidad de encontrarlos en el contexto social, se

puede recurrir buscar en libros, revistas, periódicos, noticias televisivas, estudios académicos.

C.3: Descripción de la influencia del texto en la realidad. Esta actividad se centra en descubrir de qué manera el conocimiento aprendido gracias al análisis del cuento pueden servir para transformar su contexto social, esta conciencia crítica del alumno le permitirá percibir los problemas sociales que se presentan en el cuento y en bases a la hipótesis obtenida en el análisis inferencial intentar buscarle una solución coherente y racional.

Técnicas formativas. Las técnicas son prácticas didácticas aceptadas y respaldadas categóricamente por el entorno científico (*académico*), “sus etapas establecen de manera clara la orientación que deben seguir las acciones para alcanzar los objetivos planteados.” (Avanzini, 2004, p. 5). De la misma manera, son elegidas acorde a los desempeños lectores que debe dominar el estudiante. El uso de técnica formativas va a depender de la *capacidad lectora* que se necesita desarrollar:

T.A1. Técnica de organización previo. “Formada por un conjunto de conceptos y enunciados relacionados con la nueva información que será objeto de aprendizaje” (Díaz & Hernández, 2002, p. 126). La finalidad es activar los conocimientos previos que el estudiante trae de su entorno social. De esta manera, se busca generar un nexo con la nueva información. El organizador previo tiene función biplánica: por un lado, ““Sugerir conocimientos previos relevantes que faciliten la incorporación de nueva información (organizador previo expositivo) o activar los conocimientos ya adquiridos para establecer relaciones con la nueva información (organizador previo comparativo)” (Díaz & Hernández, 2002, p. 126). Se certifica el éxito de la estrategia cuando los alumnos hagan uso de la nueva información para resolver proyectos escolares. Para aplicar esta técnica se debe tener en cuenta las siguientes premisas: (a) el nivel cognitivo de los estudiantes, y el vocabulario, por ello la información brindada

debe ser concreta; (b) el uso de materiales audiovisuales sirve como apoyo, para que los estudiantes estén atentos y concentrados; (c) incitar a los estudiantes a replicar la técnica elaborando organizadores por su cuenta.

T.A2. Técnica de análisis textual comentado. Acto formal y minucioso, la lectura deja de ser una acción recreativa y se convierte en una labor académica; porque existe una necesidad de darle significado a la serie de patrones lingüísticos presentes de forma explícita en el texto, siendo objetivos y racionales. “La denominada comprensión de lo explícito en un texto se limita a reproducir la información directamente presentada, sin trascender su contenido ni realizar interpretaciones más profundas.” (Elosúa & García, 1993, citado en Cervantes 2013, p.74). Analizar un texto es descomponerlo en elementos reveladores con una “actitud descriptiva que asume cada una de las partes, intentando esclarecer después las relaciones que se establecen entre esas distintas partes” (Reis, & de Dios, 1981, p. 18). A nivel textual, se caracteriza el contenido. Se describe el orden de los elementos: (a) la función del narrador en el texto; (b) las características y roles de los personajes; (c) la secuencia narrativa, sus principales características; (d) las estrategias narrativas; (e) la particularidad del espacio-tiempo. En el análisis sirve la técnica del subrayado, “Es un recurso visual que apoya la memoria de trabajo, una función cognitiva esencial para la comprensión lectora. En ella se destacan las ideas clave consideradas más relevantes sobre un tema.” (Gáslac & Tello, 2019, p. 1)

T.B1. Técnica de segmentación: subrayado, sumillado. Las técnicas de síntesis segmentan el texto según la secuencia narrativa, resaltan la información más importante del texto; lo esencial es reconocer la idea principal de cada segmento y los argumentos que encaminan el tema global del texto. El sumillado “Consiste en realizar anotaciones con letra clara en el margen derecho de cada párrafo, resumiendo en pocas palabras las ideas principales del texto. Esta técnica facilita la toma de notas y la memorización de los aspectos más relevantes del

tema leído.” (Cosí, 2018, p. 16). Se debe considerar estas premisas: (a) lectura rápida para ubicar la temática; (b) subrayar las palabras claves e ideas principales; (c) leer las partes subrayadas y encontrar nexos de sentido; (d) escribir la sumilla, síntesis de lo subrayado, en el margen de página; (e) comprobar que las ideas tengan coherencia, racionalidad y sentido.

T.B2. Técnica de integración, resumen. Significa producir un texto derivado de las ideas principales que se han destacado en el subrayado y anexando el producto surgido del sumillado; hay que tener en cuenta que esta técnica implica el desarrollo de la habilidad de comprensión, razonamiento y síntesis del lector. Al ser “una técnica que sintetiza el texto original donde se rescatan las ideas esenciales del autor... no opina conceptos propios, ya que se tergiversa lo que quiso proyectar el autor” (González, 2011, citado en Mogollón, 2020, p. 19). Por tal motivo, la única labor del lector es utilizar un criterio lógico para seleccionar las que formaran el texto “resumen”. Para que la labor sea exitosa se debe tener en cuenta las siguientes premisas: (a) reconocer la idea general del texto y la idea principal de cada segmento textual; (b) parafrasear cada idea principal encontrada; (c) relacionar las ideas principales usando conjunciones o conectores textuales; (d) darle cohesión y coherencia al resumen, para volverse un texto independiente y autónomo.

T.B3. Técnica de análisis inferencial del texto. Durante el proceso lector, realizar un análisis inferencial significa “decodificar la información del texto, es decir la función que cumple cada parte del texto para que el lector pueda descubrir más información” (Bastidas, s. f, p. 3). Como lector, se debe ser comprensivo y autónomo, para interpretar “la intención del autor, sus estrategias discursivas y las razones de uso” inferir significa deconstruir el texto literario para suponer la funcionalidad del cuento; además suponer la intencionalidad del autor. Se afirma que a través del texto el lector puede interpretar las implicaciones que están, pero se ocultan a la simple lectura literal. Por último, para que la labor sea exitosa se debe tener en

cuenta las siguientes premisas: (a) anticipar cual será la secuencialidad del texto, partiendo de los elementos literales presentes superficialmente; (b) revisar la coherencia y las contradicciones presentes en el texto; (c) identificar la intencionalidad del autor, y la efectividad del uso de estrategias narrativas.

T.C1. Técnica de estudio de caso. “Se basa en que el estudiante, ya sea de forma individual o en pequeños grupos, examina y reflexiona sobre un conjunto de materiales complementario” (Hernández & Yelena, s. f., p. 189), siendo exactos resulta de la labor investigativa de documentos que siguen la misma línea descriptiva. Al llegar al final podríamos descubrir nueva información o confirmar una hipótesis. La construcción de una investigación necesita tener respaldo académico y permite mejorar una situación que haya sido, criticada o apreciada, en esta labor el docente cumple la función de supervisar, pero no guía, ni enseña; el estudiante “tendrá emplear su iniciativa y los procedimientos para su resolución” (Hernández & Yelena, s. f., p. 189). Para que la labor sea exitosa se debe tener en cuenta las siguientes premisas: (a) adaptar documentos académicos (de varios autores) para el grado académico; (b) contextualizar el problema y seleccionar un conjunto texto de investigación; (c) organizar los datos obtenidos y buscarle una relación coherente y racional; (d) tomar una posición crítica frente a estos datos obtenidos (a favor o en contra).

T.C2. Técnica de investigación contextual. Nos permite obtener datos presentes en la obra, frente a los cuales tomaremos una posición crítica o valorativa frente al contexto cultural; es decir, información sobre el autor y los conflictos ideológicos que se suscitaban en el grupo socio-cultural que habitaba. Por ello, se concibe al concepto de cultural como “un conglomerado de características espirituales y materiales; intelectuales y emotivas que distinguen a un grupo social en un tiempo determinado” (Ortiz, s. f., p. 2). Para que la labor sea exitosa se debe tener en cuenta las siguientes premisas: (a) la *ideología*: “es el sistema de juicios

morales que edifican las creencias, los valores y las actitudes de la colectividad humana” (Ortiz, s. f, p. 3), se pueden ubicar ideologías en el discurso del narrador y de los personajes; (b) la *visión del mundo del narrador*: nos va a permitir, observar el grupo de conceptos filosóficos presentes en las obras literarias. Porque “estas ideas representan las experiencias particulares del autor, las opciones estéticas, su relación con otros, la visión del mundo” (Ortiz, s. f, p. 3). y su postura filosófica; (c) los *valores*: es el sistema de predisposiciones a ciertas actitudes y accionar, esto se puede observar en “el comportamiento de los personajes y lo que motiva su modo de actuar” Ortiz, s. f, p. 3).

T.C3. Técnica de análisis crítico desde la teoría del reflejo. Nos permite identificar una relación cercana entre el texto literario y la sociedad, por un lado, la novela, cuento o fabula se inspira en el contexto social del autor; por otro lado, la sociedad toma el texto literario como ejemplo, para cambiar algunos criterios y actitudes. Por último, para que la labor sea exitosa se debe tener en cuenta las siguientes premisas: (a) “la literatura actúa como un reflejo de las virtudes y los vicios de las sociedades humanas” (Castillo, 2018, p. 1); (b) los textos literarios reflejan las categorías del pensamiento del autor (Castillo, 2018); (c) los textos literarios pueden ser vistos como un reflejo de lo que la sociedad podría ser en un futuro cercano (Castillo, 2018); los textos literarios son las acciones y hechos espontáneos que las sociedades toman de ejemplo actitudinal (Castillo, 2018).

Ejecución de los procedimientos

Aquí se van a especificar la duración de los momentos de la secuencia de estrategias, cada momento, se van a concebir tres momentos: organización del material didáctico, ejecución de las estrategias didácticas y la muestra de los resultados.

Organización Del Material Didáctico. Aquí se va a organizar toda la labor de preparación curricular, para articular esta etapa de pre-estrategias va a durar un lapso de 2 semanas que

son un total de 10 días en horario de oficina, 3 horas por día; haciendo un total de 30 horas laborales.

Realización De Las Estrategias Didácticas. Aquí se va a organizar toda la labor de ejecución de las estrategias didácticas divididas a su vez en sesiones ejecutivas y sesiones de asesoramiento; en total van a ser 4 semanas; es decir, 32 horas laborales:

Muestra de los resultados. Aquí se va a organizar toda la labor de exposición o divulgación de los resultados al final de las estrategias. Este producto acreditable va a estar supeditado a la digitalización y compartimiento del portafolio virtual de las lecturas analíticas. Esta etapa de post-estrategias va a durar un lapso de 1 semanas que son un total de 5 días en horario de oficina, 2 horas por día; haciendo un total de 10 horas laborales y va a estar a cargo del docente del curso.

Evaluación lectora

La evaluación de la comprensión lectora representa globalmente el logro de los objetivos de la lectura, ya que el carácter de la evaluación y los procedimientos tratan de abordar el conocimiento lector que ha de emplearse. (Zorrilla 2005)

La evaluación de la comprensión lectora es fundamental en la etapa escolar, porque nos deja saber que todas las estrategias aplicadas en clase se han asimilado correctamente en la enseñanza aprendizaje porque se debe evaluar es que los estudiantes, recuperen información del texto, lo interpreten o infieran y valoren o reflexionen el contenido de los textos. (Irigoyen y otros, 2013).

a) *Estándar.* “Se trata de descripciones que muestran cómo evoluciona una competencia a lo largo de la educación básica, organizadas en niveles progresivos de complejidad”. (Currículo nacional, 2016. p.36)

b) Desempeños. “Son enunciados concretos que describen las acciones que realizan los estudiantes en relación con los niveles de desarrollo de las competencias o los estándares de aprendizaje”. (Currículo nacional, 2016. p.38)

c) *Evidencias*. “Son producciones que reflejan lo que el estudiante sabe y/o es capaz de hacer frente a una situación específica, en función de los criterios de evaluación definidos para valorar su aprendizaje” (RVM N° 094-2020-Minedu) se plantean las siguientes evidencias.

Cuadro de análisis textual. Este cuadro de análisis textual se centrará en lo que se conoce como 'comprensión literal o explícita' del texto. En esta etapa se evaluarán los aspectos reproductivos, es decir, la capacidad de recuperar información directamente presentada en el texto, sin realizar interpretaciones que trasciendan su contenido. (Elosúa & García, 1993, citado en Cervantes 2013).

Cuadro de integración del significado global. En este cuadro se realizará la integración de todas las inferencias obtenida gracias al sumillado, lo que permitirá la conjetura de tópicos “problemas sociales” encontrados en cada segmento de esta forma se sintetizará más allá del resumen, en un solo párrafo o frase cual es la temática secuencial del texto.

Cuadro de análisis inferencial. En este cuadro se hará un análisis inferencial que va a permitir evaluar como el estudiante conecta el mensaje ya obtenido con la información que se desprende del texto, esta es una de las etapas más importantes en la comprensión lectora, ocurre una conexión entre escritor-lector, que activa la capacidad de inferencia de los estudiantes. (Pinzás, 2007). Aquí se ubica lo que se obtuvo en la lectura.

Cuadro de análisis intertextual. Este cuadro de análisis permitirá evaluar como el estudiante relaciona el texto original con otros textos que se elaboran o producen en base a la fuente inicial (intertextualidad). “La intertextualidad se refiere a la relación de presencia entre dos o más textos, es decir, cuando un texto aparece dentro de otro. La manifestación más directa

y literal de esta relación es la cita textual” (Marinkovich, 1998, p. 732). Aquí se van a registrar toda información académica oficial sobre el texto en investigaciones oficiales o respaldadas por instituciones acreditadas.

Cuadro de análisis reflexivo. En este cuadro de análisis reflexivo se evaluará como los estudiantes con el texto base hacen una exploración textual usando los tópicos encontrados en la lectura, relacionando los pensamientos o citas de autores externos con la experiencia personal de los estudiantes. Aquí se “Requiere una búsqueda de información o de indicios informativos presentes en los textos... lo que obliga a una lectura exhaustiva con un mayor esfuerzo cognitivo”. (Avalos & Velásquez, 2000, p. 118). La guía de análisis reflexivo nos va a permitir, tomar una posición crítica, de aceptación o de rechazo, frente a los datos informativos que hemos recolectado en el cuento.

Cuadro comparativo de información. En este cuadro comparativo se va evaluar cómo es que el estudiante se compenetra con el texto. Dejando que el estudiante observe que ante un texto se pueden tener diferentes posturas, por lo que se utilizará esta “estructura organizada estratégicamente que clasifica los contenidos temáticos en categorías específicas, a partir de las cuales se desprenden conceptos clave que facilitan la comprensión y retención de las ideas principales” (Zariñán, s. f., p. 45). Estableciendo tres tipos de casos sobre las diferentes posturas de las personas al momento de leer un libro, por lo que permitirá saber cuál postura escogería el alumno; si este escoge una mala opción, nos permitirá guiarlo por el buen camino, pero por el contrario si escoge una buena alternativa frente a estos casos motivarlo a realizar actividades que contribuyan a la sociedad.

d) Nivel de aprendizaje. Implica el acompañamiento del docente para con sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que estos puedan alcanzar el máximo nivel de conocimientos dejando atrás el nivel de aprendizaje con el que había llegado al inicio del año

académico (Currículo Nacional, 2016). Se maneja los siguientes niveles de aprendizaje: destacado (AD) *realizó el trabajo exitosamente*; logrado (A) *realizó el trabajo correctamente*; proceso (B) *realizó el trabajo con algunas fallas*; inicio (C) *realizó el trabajo con muchas fallas*.

e) *Escala del logro*. Es la escala de calificación que obtiene un alumno en una evaluación, se divide en indicio, proceso, logro esperado y logro destacado estas son consecuencia de una reflexión crítica del maestro en relación al logro de competencias de sus estudiantes. (Currículo Nacional, 2016). Se maneja los siguientes niveles de aprendizaje: destacado (20-18); bueno (17-15); proceso (14-11); inicio (10-00)

Procedimientos de evaluación

El acto de evaluar a un grupo de estudiantes significa ser imparcial y guardar un registro cuantitativo de sus logros académicos y un registro cualitativo de las estrategias que va desarrollando a lo largo del proceso formativo; para ello necesita utilizar técnicas que tengan respaldo científico y estrategias cuyo éxito este verificado.

Técnica. Son prácticas evaluativas aceptadas y respaldadas categóricamente por el entorno científico (*académico*). Van a ser elegidas con un criterio imparcial de acorde a los criterios de evaluación y a los desempeños que se deben observar en cada momento de esta actividad: antes, durante y después de método formativo.

a) Observación

Es un medio para diagnosticar de manera directa la realidad educativa, observando cómo cada estudiante se aproxima al texto literario con el fin de comprenderlo. En el caso de la evaluación lectora inicial, permite indagar los conocimientos previos que posee el alumno antes de aplicar una estrategia formativa (Barabaran 1999, como se citó en Díaz, & Hernández, 2002).

Es necesario reconocer ciertos criterios que favorecen el éxito de esta técnica: se debe observar el desarrollo de las capacidades lectoras en los estudiantes; lo observa el docente encargado del área de comunicación, puede tener apoyo si así lo requiere; esta evaluación se ejecuta anterior a realizar el método formativo, para conocer el grado de conocimiento con el que inician los estudiantes; como instrumento evaluativo se utilizará la lista de verificación.

b) Autoevaluación

Se trata de una forma de diagnosticar el proceso indirectamente, el docente como actor evaluador se propone verificar como se está logrando el proceso evaluativo en cada actividad. Además, se propone enseñar a que el alumno tome consciencia de los criterios para regular su proceso de aprendizaje; La autoevaluación destaca que el docente no es el único responsable del proceso evaluativo, sino que los estudiantes también deben involucrarse activamente en este acto, desde su rol dentro del contexto socioeducativo.

En base a esto es necesario reconocer ciertos criterios que favorecen el éxito de esta técnica: que el alumno comunique formalmente como está logrando los objetivos, teniendo como prueba objetiva su trabajo académico; que los estudiantes lleven un registro sistémico y regulado de las acciones académicas procedimentales respecto, teniendo como prueba objetiva el avance de su producción acreditable; que los alumnos demuestren la asimilación y compromiso con las actividades académicas y que valoren su progreso formativo, siendo participantes activos del proceso evaluativo.

c) Elaboración de proyectos académicos

Se trata de una forma de evaluar el producto académico que han elaborado los estudiantes, esta técnica evalúa directamente los saberes procedimentales y actitudinales del alumno. lo que significa, que la elaboración del proyecto requiere una serie de criterios que debe preparar el docente para poder evaluar el proceso sistémico y los desempeños cognitivos que ha

necesitado el estudiante para concretizarlo: “los proyectos pueden realizarse como parte del curso... sirve para demostrar las competencias teórico metodológicas... involucra prácticas de proceso de estudio y asesorías” (Díaz, & Hernández, 2002, p. 372).

En base a esto es necesario reconocer ciertos criterios que favorecen el éxito de esta técnica: se debe determinar que producto parcial resultará de cada actividad; se debe determinar los criterios de evaluación que se tomaran en cuenta para evaluar; se debe determinar agregar una herramienta de autoevaluación para monitorear el éxito de los productos parciales; se debe determinar la creación de un portafolio con todos los productos presentados por los estudiantes.

Instrumentos de evaluación

Son un conjunto de materiales y herramientas evaluativas que van facilitar el proceso de evaluación realizado por docente y/o el alumno.

Por otro lado, servir para evidenciar en que cantidad o índice los estudiantes han logrado los objetivos de aprendizaje.

Lista de verificación

Son listados de las posibles estrategias de comprensión lectora que puede utilizar un estudiante ante la situación del proceso lector, “por lo que esta actividad se fija es por verificar si el estudiante es capaz de realizarlas o de no realizarlas” (Díaz, & Hernández, 2002, p. 327).

Para la elaboración de este instrumento es necesario tener en cuenta las siguientes premisas: poner en orden secuencial las estrategias de comprensión que debe utilizar el estudiante; clasificar estas estrategias de acuerdo a su relevancia; agregar en el cuadro una escala valorativa para poner obtener datos cuantitativos y cualitativos.

Contrato didáctico de evaluación

Son recursos evaluativos que sirven para involucran a los alumnos en proceso evaluativo, implican reconocer el alcance de su conocimiento, y ser consciente de su progreso durante la actividad formativa; “este instrumento tiene como finalidad anticipar y planificar acciones, favorecer la autogestión y cogestión frente a las dificultades, así como promover la autoevaluación del propio proceso de aprendizaje” (Pigrau, 1999, como se citó en Díaz, & Hernández, 2002, p. 335).

Para la elaboración de este instrumento es necesario tener en cuenta las siguientes premisas: los contratos se elaboran en coordinación entre el docente y los alumnos; los objetivos del contrato se plantean antes de cada actividad didáctica; los contratos sirven para comprobar el desempeño individual; el profesor debe recoger los contratos junto con el producto acreditable enseñado en cada actividad; el contrato es un instrumento moldeable, pero irrompible en su logro.

Hoja de evaluación de portafolios

Es un recurso evaluativo que sirve para evaluar la colección de producciones de los estudiantes, durante el proceso formativo, de acuerdo con la temática del proyecto el portafolio puede incluso contener instrumentos de autoevaluación que acompaña cada borrador, o actividad parcial. Esta hoja permite “evaluar los diversos tipos de contenidos curriculares, como la utilización y aplicación de conceptos, habilidades, destrezas, estrategias, actitudes, valores y competencias” (Díaz & Hernández, 2002, p. 346). Esta técnica permite evaluar con una mirada valorativa y reflexiva entre docentes del área, el docente podrá utilizar esta ficha para analizar el progreso de los estudiantes, y objetivar la efectividad de las estrategias formativas.

“en su concepción básica permite una evaluación eminentemente cualitativa, una autentica valoración continua, longitudinal y formativa” (Díaz & Hernández, 2002, p. 347).

Para la elaboración de este instrumento es necesario tener en cuenta las siguientes premisas: los productos parciales dentro del portafolio deben ser creaciones auténticas; el docente debe programar los productos parciales de acuerdo a las capacidades a evaluar; el producto final debe condensar la competencia académica a evaluar; la ficha de evaluación debe ser consciente que existe un instrumento de autoevaluación.

Modelo y material guía del plan de estrategias lectoras

Grado	Unidad	Número de sesión	Duración
Primero	1	1/8	120 minutos
Título de la sesión			
Personalizamos la información sobre Julio Ramon Ribeyro			
Aprendizajes esperados			
Competencias	Capacidades	Indicadores	
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Obtiene información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en un texto informativo de estructura compleja y de vocabulario variado.	
	Reorganiza información de diversos textos escritos.	Construye un organizador grafico donde esta resumida la información que el alumno ha logrado asimilar.	
Secuencia didáctica			
INICIO (45 minutos)			
<p>El docente saluda a los estudiantes y les indica que se va a comenzar la sesión estableciendo un compromiso de convivencia para que las sesiones se desarrollen con normalidad y que los objetivos se logren exitosamente (<i>anexo 1</i>).</p> <p>En la pizarra el docente escribe con letra mayúscula y en el centro “conocemos a Julio Ramon Ribeyro. Luego, comienza un dialogo compartido pidiéndoles que compartan la información que conozcan sobre el escritor. (<i>el docente puede repreguntar si una respuesta no queda clara</i>) <i>obras literarias escritas por él.</i> <i>Fecha de nacimiento e información sobre los padres.</i> <i>Fecha de defunción o nombre de los hijos.</i> <i>Cargos laborales o premios ganados por el escritor.</i></p> <p>Los estudiantes participan, levantando la mano y el docente toma en cuenta su participación por turnos, de esa manera no se genera desorden en la clase.</p> <p>Una vez que los estudiantes han llegado a comprender a través de la metacognición que realiza el docente, y se percatan que conocen muy poco o nada sobre este escritor, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo puedo conocer información sobre el escritor Julio Ramon Ribeyro?</p> <p>El docente les informa que el propósito de la sesión es “localizar información importante sobre Julio Ramon Ribeyro esparcida en documentos biográficos, videos biográficos y algunas obras literarias publicadas por él”. (<i>se les debe de mostrar una serie de documentos que hablan sobre Ribeyro, estos deben ser escogidos según el nivel cognitivo de los estudiantes</i>)</p>			
DESARROLLO (80 minutos)			
Antes de la lectura			
<p>El docente para saber dónde podremos obtener esta información debe explicar a los estudiantes que solo se servirán de textos con reconocimiento editorial o académico, que tengan registro de propiedad, por ello se recurrirá a:</p> <p>Fichas informativas, videos biográficos, libros biográficos, reseñas, documentales.</p> <p>Para lograr esta exploración multisectorial el profesor organizará a los estudiantes en grupos (la cantidad de grupos dependerá del número total de estudiantes), se pueden ordenar de la siguiente manera:</p> <p>Grupo 1: documentos biográficos. Grupo 2: videos biográficos. Grupo 3: libros biográficos. Grupo 4: reseñas y monografías.</p> <p>El maestro les podrá facilitar a los estudiantes los materiales de donde sacaran la información. (para ello puede prestar una laptop al aula de Innovación Pedagógica y libros a la biblioteca; en caso la institución no cuente con estas herramientas, se les puede facilitar fotocopias a los estudiantes y compartir los videos utilizando su laptop personal (<i>revisar anexo 2: se muestran algunos ejemplos el maestro debe recopilar más, de acuerdo a la cantidad de alumnos que conformen su grupo estudiantil</i>).</p>			

Durante la lectura

El docente para que los estudiantes entiendan cual va a ser su labor investigativa, les muestra cómo se ejecuta a través de una lectura informativa (*anexo 3*), por ello primero debe enseñarles:

que información es “importante”;

como registrarla;

y de qué manera jerarquizar los datos textuales.

Después de la lectura

El docente explicará a los estudiantes que la mejor forma de registrar información es usar organizadores gráficos, para sintetizar la información y representarla sistemáticamente de forma visual, se apoyará de material didáctico (*revisar el anexo 4: se presentan las muestras de dos tipos de organizadores gráficos, el maestro debe agregar la parte teórica de acuerdo a la realidad cognitiva de su grupo estudiantil*).

El docente apoyará a los grupos en la realización de un organizador gráfico

Se realizarán dos organizadores gráficos por grupo de estudiantes.

La vida de Julio Ramón Ribeyro.

sobre el contexto histórico de la década del 50’.

Luego de revisar los trabajos grupales, el docente pega un organizador grafico que ayuda a conocer sobre la intencionalidad de creación del cuento “Los merengues” (*Anexo 5*)

CIERRE (10 minutos)

Los estudiantes realizan la metacognición: ¿Qué se aprendió? ¿Cómo se aprendió? ¿Qué se puede mejorar
¿Cuándo se puede aplicar lo aprendido

Tarea a trabajar en casa

El docente dejará dos tareas para casa:

Elegir un cuento contenido dentro del libro “la palabra del mudo”

Realizar un organizador grafico del cuento elegido (*individualmente*).

EVALUACIÓN

En esta sesión la evaluación será diagnóstica para la comprensión lectora de un texto informativo.

Instrumentos a utilizar

Ficha de cita textual (proceso educativo)

Lista de verificación (proceso evaluativo)

Anexo 1: Compromiso con el curso**COMPROMISOS PARA EL ÁREA DE COMUNICACIÓN**

Nos comprometemos a ser puntuales en las clases y a realizar y presentar a tiempo todos los trabajos encomendados.

Nos comprometemos a ser honestos con el profesor y con nuestros compañeros.

Nos comprometemos en guardar el respeto y mantener la compostura durante el desarrollo de las sesiones de clase.

Nos comprometemos a levantar la mano si queremos preguntar y/o participar.

Nos comprometemos a realizar cualquier actividad académica, propuesta por el docente.

Nos comprometemos a mantener un dialogo en el cual se respete las opiniones de los demás y se permita la participación de todos sin exclusión alguna, sea buena o mala.

Anexo 2

Ejemplo de ficha biográfica:

DOCUMENTO BIOGRÁFICO

Fragmento recuperado de <https://es.scribd.com/document/444279969/Análisis-literario-del-cuento-los-merengues-de-Julio-Ramon-Ribeyro>

JULIO RAMÓN RIBEYRO



Julio Ramón Ribeyro nació en Lima en 1929 y falleció también en la capital peruana en 1994. Fue hijo de Julio Ramón Ribeyro Bonello y Mercedes Zúñiga Rabines. Aunque su familia pertenecía a la clase media, sus antepasados formaron parte de la aristocracia limeña. Pasó su infancia en Santa Beatriz, un barrio de clase media, y más tarde se trasladó al sector de Santa Cruz, en el distrito de Miraflores.

Realizó sus estudios escolares en el Colegio Champagnat de Miraflores y, posteriormente, entre 1946 y 1952, cursó Letras y Derecho en la Pontificia Universidad Católica del Perú. En 1953 obtuvo una beca de periodismo otorgada por el Instituto de Cultura Hispánica, lo que le permitió viajar a España. Durante su larga estadía en Europa desempeñó diversos oficios para subsistir, como reciclador de periódicos, conserje, cargador en el metro y vendedor ambulante de productos impresos.

En 1958 regresó al Perú y trabajó como docente en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en Ayacucho, donde impulsó la creación de un Instituto de Cultura Popular. Sin embargo, en 1961 volvió a Europa, donde continuó su carrera como periodista y traductor.

Su reconocimiento literario llegó en 1983 al recibir el Premio Nacional de Literatura. A raíz de ello, en 1985 la Unesco lo nombró embajador del Perú, cargo que asumió oficialmente en 1986. Ribeyro falleció en el Instituto Nacional de Enfermedades Neoplásicas, ubicado en Surquillo, Lima, pocos días después de recibir el Premio de Literatura Juan Rulfo.

Obra literaria

Julio Ramón Ribeyro fue un escritor prolífico que cultivó varios géneros:

Ensayo: *Prosas apátridas, La casa sutil, Los dichos de Lúder*

Teatro: Reunió sus piezas en dos volúmenes: *Teatro y Vida y pasión de Santiago el pajarero y Atusparia*

Novela: *Crónica de San Gabriel, Los geniecillos dominicales, Cambio de guardia*

Biografía: *La tentación del fracaso* (en tres volúmenes)

Cuento: Su producción cuentística es destacada por su volumen y calidad. Algunas de sus colecciones son: *Los gallinazos sin plumas, Cuentos de circunstancias, Las botellas y los hombres, Tres historias sublevantes, Los cautivos, El próximo mes me nivelo*. Todos estos relatos han sido reunidos en su emblemática compilación *La palabra del mudo*.

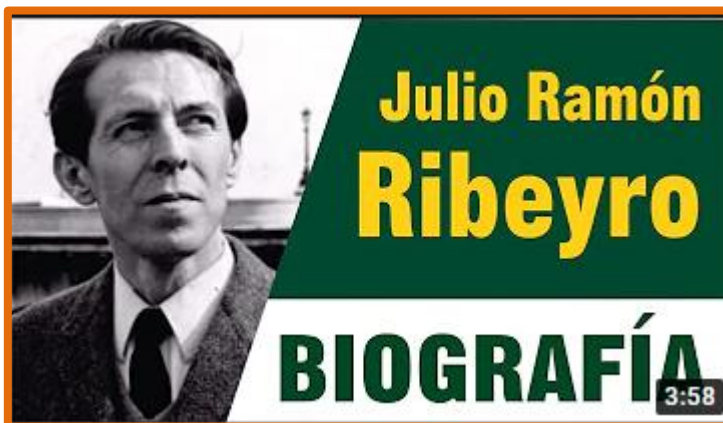
La narrativa breve fue el género que Ribeyro desarrolló con mayor profundidad y excelencia literaria. Como lo señaló Ciro Alegría en 1966, su obra cuentística fue clave en la renovación de la narrativa peruana de mediados del siglo XX, consolidándolo como una figura central en la literatura hispanoamericana.

(Rivera, 2018)

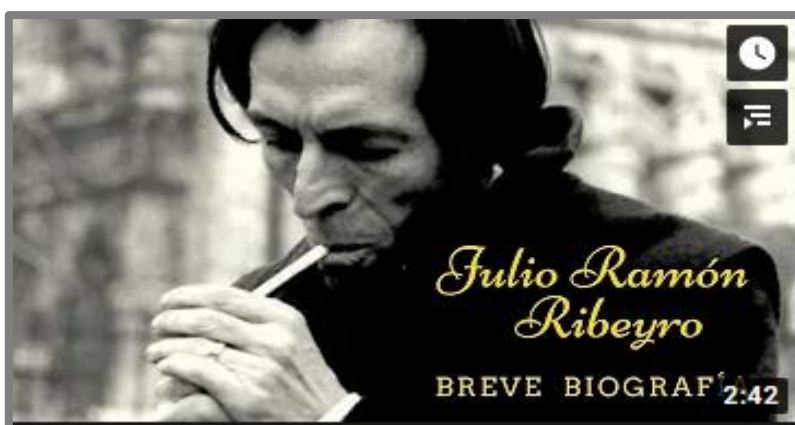
Ejemplo de videos biográficos



Video ubicado en: <https://www.youtube.com/watch?v=OIZF4Ei5LMw>



Video ubicado en: https://www.youtube.com/watch?v=KtCmCXL_CEQ



Video ubicado en <https://www.youtube.com/watch?v=GQ2zj6OSHxQ>

Anexo 3

Información teórica importante.

INFORMACIÓN PARA RECOPIRAR

Se va a tener en cuenta una tricotomía categorial.

Contexto:

Es el espacio geográfico donde habita el escritor.

Son los hechos históricos que ocurren en el habita el escritor.

Son las características culturales de la sociedad donde convive el lector.

Autor:

Persona con un propósito comunicativo con ideologías religiosas, políticas y sociales.

Intelectual con conocimientos académicos y con experiencias vivenciales.

Escritor que cuenta con un conjunto de creaciones literarias.

Texto:

Discurso con una estructura narrativa.

Discurso construido con figuras literarias y usando técnicas narrativas.

Discurso con sentido figurado que posee significación global.

Discurso construido con intencionalidad argumentativa e ideológica.

Información biográfica para ubicar.

ANÁLISIS INFORMATIVO

Contexto.

Ciudad donde vivió el autor.

Hechos históricos sucedidos en el país del autor.

Características de la escuela o movimiento literario.

Padres del autor.

Fecha de nacimiento / fecha de fallecimiento.

Nivel educativo del autor.

Experiencias vivenciales trascendentales.

Producción literaria.

Texto.

Forma externa del texto.

Forma del contenido interno.

Apreciación crítica de la obra.

Ficha textual para recopilar información

EJEMPLO DE FICHA DE CITA TEXTUAL

Autor del texto o video:

Título del texto o video:

Fecha de emisión del texto o video:

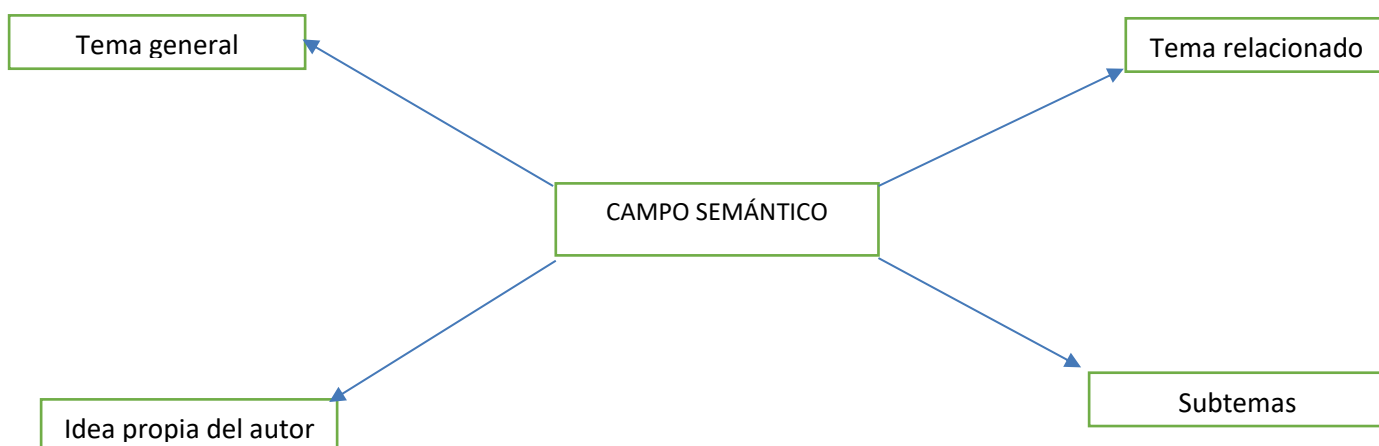
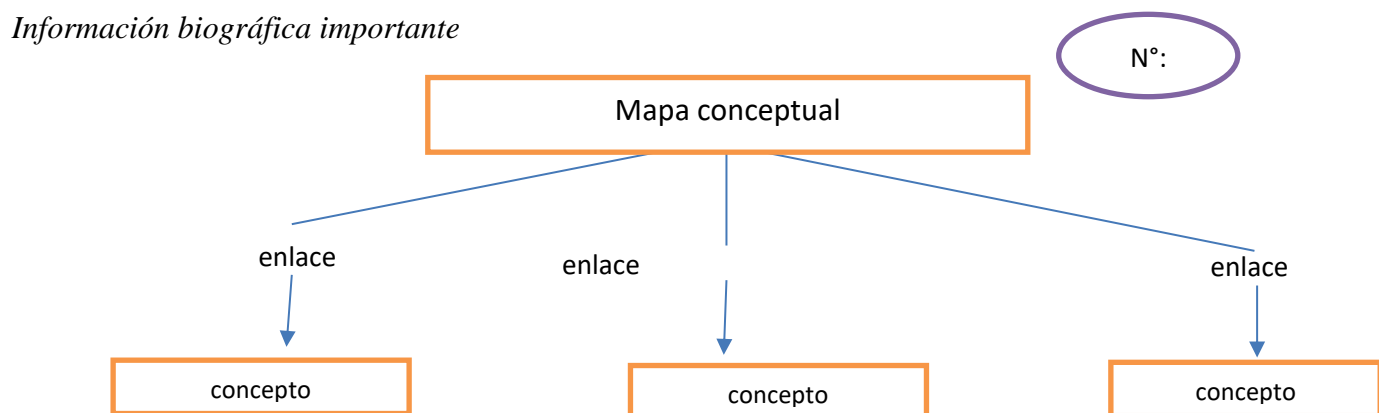
Categoría de la información:

O contexto.

O texto.

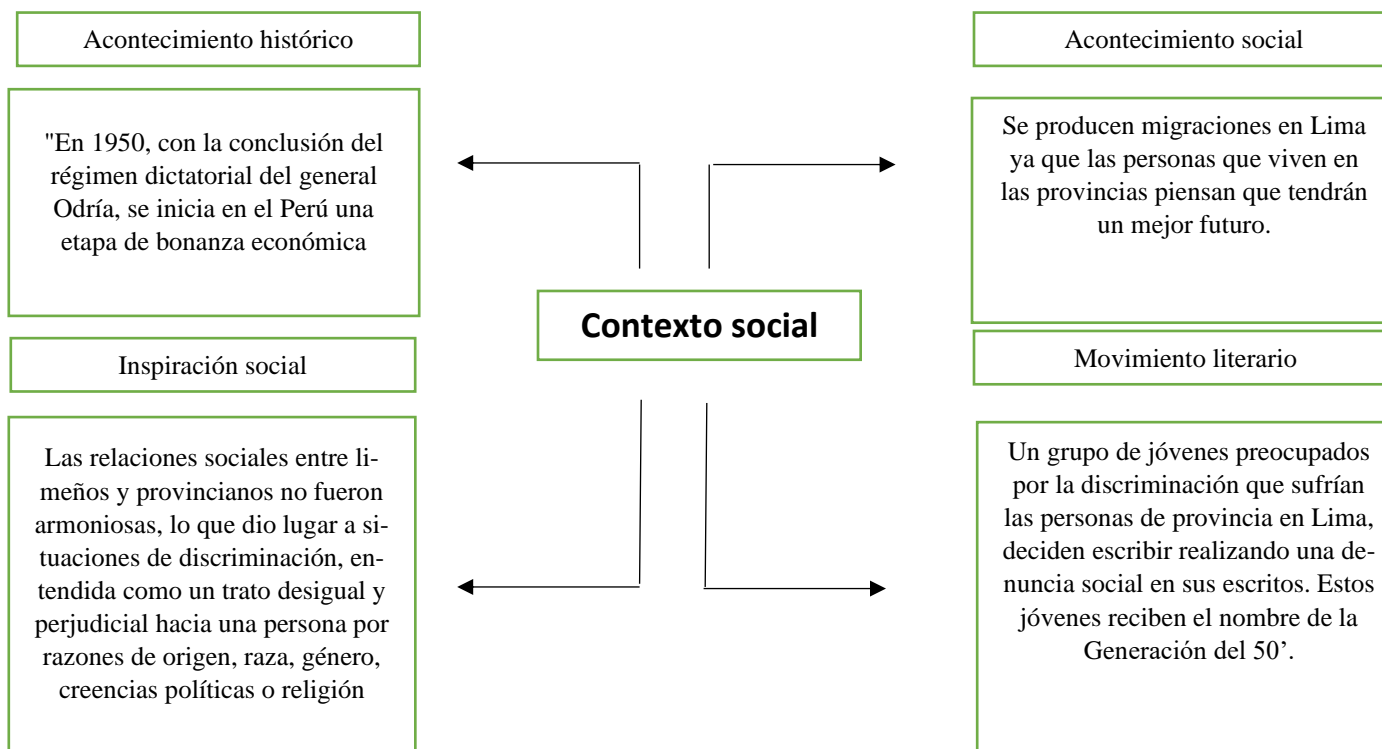
O autor.

Dato obtenido de la lectura exploratoria:

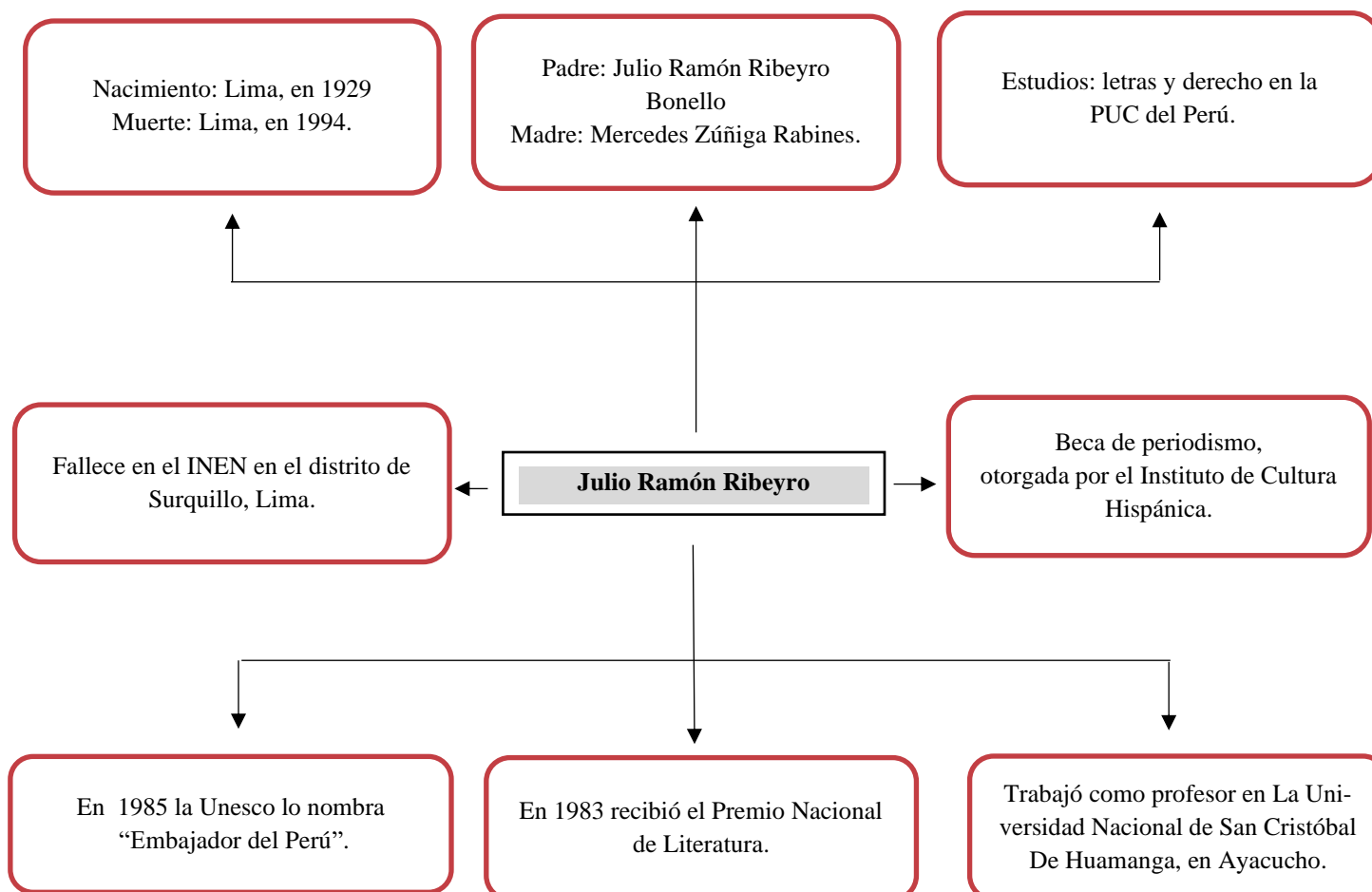
Anexo 4*Información biográfica importante*

Anexo 5

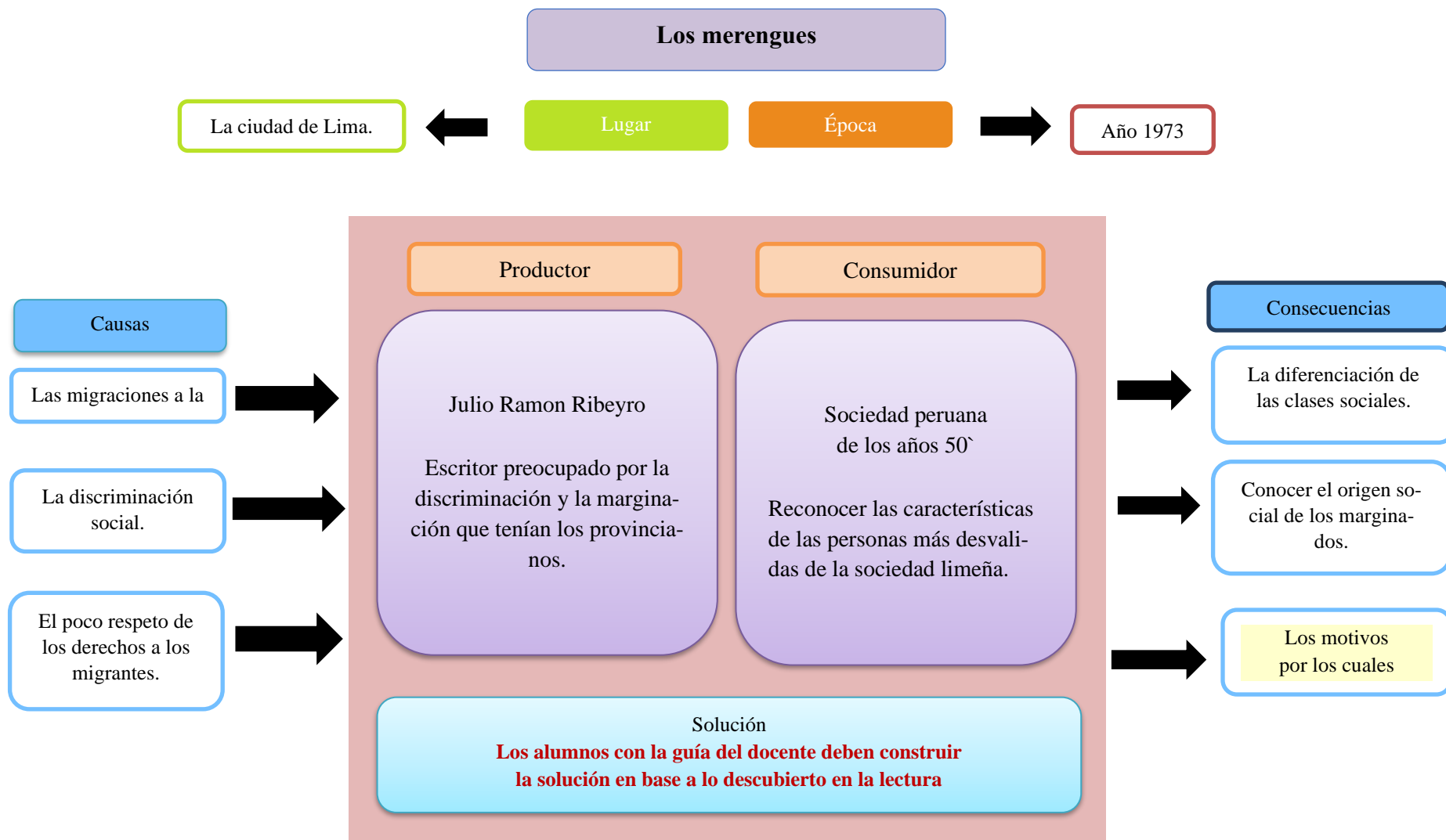
Ejemplo de campo semántico (uso exclusivo del docente)



- Ejemplo de campo semántico (uso exclusivo del docente)



Anexo 5: Organizador gráfico basada en el cuento “Los merengues”



Anexo 6: Lista de verificación.

Lista de verificación. Se utilizará para diagnosticar el progreso académico que antecede el método formativo y el docente debe facilitar un texto (*narrativo corto*) impreso y las premisas que le permitan obtener datos para completar esta lista.

Nombre y/o número del grupo: Número del documento analizado:	grado/ sección:		
Aspecto de la lectura	Sí	No	A medias
Usa una lectura exploratoria.			
Usa las imágenes para obtener información extra.			
Identifica la información relevante del texto.			
Utiliza las técnicas de subrayado.			
Ubica los datos precisos sobre el tema que le ha tocado.			
Ubica los problemas sociales de la época.			
Reflexiona sobre cómo influye el texto sobre él.			
Elaboran un organizador grafico sobre el texto.			

Tabla 1: creación propia inspirado en (Díaz, & Hernández, 2002, p. 327)

GRADO	UNIDAD	NÚMERO DE SESIÓN	DURACIÓN
Primero	1	2/8	120 minutos
TÍTULO DE LA SESIÓN			
Analizamos literalmente el cuento “Los merengues”			
APRENDIZAJES ESPERADOS			
Competencias	Capacidades	Indicadores	
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	Obtiene información del texto escrito	Lee diversos tipos de texto con estructuras complejas y vocabulario variado. Integra información contrapuesta que está en distintas partes del texto	
SECUENCIA DIDÁCTICA			
INICIO (15 minutos)			
<p>Motivación</p> <p>El docente saluda a los estudiantes y les recuerda su compromiso de convivencia. Pide a todos los estudiantes le briden el nombre del cuento elegido junto al Organizador gráfico que han debido realizar individualmente. (la valoración será cualitativa).</p> <p>En base a ello realiza las siguientes preguntas: ¿creen que el proceso de leer un cuento es difícil?, ¿qué estrategias de comprensión lectora aplicaron?, ¿fue difícil para ustedes analizar un cuento?</p> <p>Los estudiantes participan, levantando la mano y el docente toma en cuenta su participación por turnos, de esa manera no se genera desorden en la clase.</p> <p>Una vez que los estudiantes dan sus respuestas, el docente prevé un debate sobre la importancia de las estrategias de comprensión lectora hasta llegar a la pregunta que conflictiva que encamina la clase: ¿seré capaz de realizar un análisis del cuento elegido en el nivel literal?</p> <p>El profesor plantea que lo que se realizará en la clase será analizar textualmente el cuento el objetivo del estudiante será descubrir todo lo que nos facilita el texto a simple vista, simplemente es una acción reproductiva, que se enfocará en descomponer el texto y establecer las relaciones entre sus partes.</p>			
DESARROLLO (65 minutos)			
<p>El docente les reparte una hoja de teoría sobre los elementos a reconocer en el cuento, como texto literario (anexo 1-a). Los estudiantes tienen 15 minutos para leer.</p> <p>Después les indica que esos datos obtenidos se tienen que registrar sistemáticamente en una guía de análisis textual (anexo 1-b).</p> <p>El docente les reparte una hoja sobre el cuento los merengues y les pregunta, ahora que técnica vamos a utilizar para obtener datos textuales (anexo 2).</p> <p>Los alumnos deben responder en orden y secuencialmente, en una lluvia de ideas.</p> <p>El docente debe guiar a los alumnos para que lleguen a la conclusión que la técnica que se debe utilizar es el subrayado; después de ello les facilitará una explicación en la pizarra. (anexo 3) El profesor, hará una explicación de cómo aplicar la estrategia de subrayado con el ejemplo de “Los merengues”.</p> <p>El docente les mostrará como completar la guía de análisis textual. (anexo 4).</p>			
CIERRE (10 minutos)			
<p>El profesor, indica a los alumnos, que se utilizará el “Contrato didáctico de evaluación”.</p> <p>Deberán los estudiantes planificar y gestionar sus acciones.</p> <p>Deberán proyectar los objetivos que van a lograr a terminar el proceso.</p> <p>El estudiante reconocerá las capacidades que deberá obtener.</p> <p>El estudiante deberá comunicar las dificultades que tuvo.</p> <p>Cuando los estudiantes y el docente están de acuerdo con las condiciones del contrato, concuerdan una fecha y firman.</p>			
TAREA PARA TRABAJAR EN CASA			
<p>Sistematizar lo subrayado en clase (del cuento elegido).</p> <p>Completar la guía de análisis textual (del cuento elegido).</p>			
EVALUACIÓN			
Valoración de la participación de los estudiantes durante el desarrollo de la clase.			
MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR			
<p>Cuento “Los merengues”</p> <p>Diapositiva o material didáctico.</p> <p>Guía de análisis textual.</p>			

Anexo 1: Elementos del cuento

ELEMENTOS QUE RECONOCER EN EL CUENTO

Estructura interna: la trama del cuento, los acontecimientos y el orden en que se presentan en la historia.

Espacio contextual literario: lugar específico donde transcurren los hechos, una ciudad, un pueblo, una localización geográfica.

Ámbito social del cuento: las características de la sociedad que se representa en el cuento, muchas veces es parte de la ficción del escritor, muchas otras representan a la sociedad de este.

Tiempo narrativo: orden con el que se narran los hechos, regularmente suele ser cronológicamente, pero muchos autores juegan con esto, haciendo uso de estrategias narrativas que alteran el orden (Flash-back y racconto).

Posición del narrador: postura que toma el narrador al momento de relatar la historia, los más usados en el cuento es el narrador omnisciente, aquel que conoce todo en la historia y el narrador principal, cuenta la historia desde su experiencia.

Personajes: seres que actúan o se presentan en el relato, y según su importancia se dividen los principales, en torno a los cuales gira la historia se dividen en protagonista y antagonista. Por otro lado, los secundarios son los complementan la historia y sus acciones son no son relevantes en la historia, se dividen en singulares y colectivos.

Recursos narrativos: técnicas que se visualizan en la historia, sirven para agregarle estilo y forma, regularmente es característico del movimiento literario al cual pertenece el autor.

Anexo 1-b: Guía de análisis textual

Estructura interna	Descripción de los espacios	Tiempo narrativo	Personajes presentes	Características de la sociedad	Tipo de narrador ¿Quién relata los hechos?	Recursos narrativos
INICIO						
NUDO						
DESENLACE						

Anexo 2: Información conceptual del subrayado

El subrayado

¿Qué es?

Se trata de una estrategia de lectura que implica marcar con una línea las ideas principales de un texto, con el propósito de resaltar e identificar la información más relevante.

¿Para qué sirve?

Facilita la comprensión del contenido.

Mejora la memorización, ya que resalta lo esencial.

Agiliza el repaso, al permitir localizar rápidamente los conceptos clave.

Ayuda a **organizar las ideas** del texto.

¿Cuántos tipos de subrayado existen?

1. Subrayado estructural

Se utiliza para **marcar la estructura del texto**, es decir, sus partes principales: introducción, desarrollo y conclusión, o subtítulos y secciones.

◆ Características:

Sirve para **ubicar el orden lógico** del contenido.

Generalmente se usa al leer textos largos o académicos.

◆ Ejemplo:

Supongamos que estás leyendo un artículo sobre el cambio climático:

Introducción: Definición del cambio climático

Causas: Emisión de gases, deforestación

Consecuencias: Aumento del nivel del mar, fenómenos extremos

Soluciones: Energías renovables, acuerdos internacionales

En este caso, subrayas los subtítulos o encabezados de cada sección.

2. Subrayado lineal

Consiste en **trazar una línea debajo de la idea más importante de cada párrafo**.

◆ Características:

Es el tipo más común.

Se utiliza para **resaltar datos, conceptos clave o frases importantes**.

Ideal para **resúmenes y esquemas posteriores**.

◆ Ejemplo:

Texto:

El cambio climático se refiere a la modificación del clima a nivel mundial, provocada principalmente por las acciones humanas.

Subrayado lineal:

El cambio climático se refiere a la modificación del clima a nivel mundial, provocada principalmente por las acciones humanas.

Consejos para subrayar bien

Lee todo el texto primero antes de subrayar.

Subraya solo lo esencial, no todo el párrafo.

Usa **colores diferentes** para ideas principales, secundarias o definiciones.

Puedes complementar con **anotaciones al margen**.

Anexo 3

3.a - Texto “Los merengues”

3.b - “Ejemplificación de subrayado” (Uso exclusivo del docente).

- Inicio del conflicto o acción principal
- Motivación del personaje
- Obstáculos o conflictos
- Momentos emotivos o simbólicos
- Frases que reflejan crecimiento o cambio
- Personajes
- Lugares

Apenas su mamá cerró la puerta, Perico saltó del colchón y escuchó, con el oído pegado a la madera, los pasos que se iban alejando por el largo corredor. Cuando se hubieron definitivamente perdido, se abalanzó hacia la cocina de kerosene y hurgó en una de las hornillas malogradas. ¡Allí estaba! Extrayendo la bolsita de cuero...

Ahora tenía lo suficiente para realizar su hermoso proyecto.

Después no faltaría una excusa. En esos callejones de Santa Cruz, las puertas siempre están entreabiertas...

Ajustándose los zapatos, Perico salió desalado hacia la calle.

Y el recuerdo de los merengues –blancos, puros, vaporosos– lo decidieron por el gasto total.

¿Cuánto tiempo hacía que los observaba por la vidriera hasta sentir una salvación amarga en la garganta?

Hacía ya varios meses que concurría a la pastelería de la esquina...

–¡Quita de acá, muchacho, que molestas a los clientes!

Y los clientes, que eran hombres gordos con tirantes o mujeres viejas con bolsas, lo aplastaban...

Un señor... le preguntó su nombre, su edad... y le obsequió una rosquita.

También, un día, la hija del pastelero le regaló un pan de yema...

■ ...se acordó súbitamente de su ■ **perrito**, a quien él tiraba carnes masticadas...

■ Pero no era el pan de yema... él ■ sólo amaba los merengues.

■ Desde aquel día, los merengues constituían su obsesión.

Cuando llegó a la □ *pastelería*, había muchos ■ **clientes**...

■ Después de mucho esfuerzo, su cabeza apareció en primer plano, ante el asombro del ■ **dependiente**.

■ –¿Ya estás aquí? ¡Vamos saliendo de la tienda!

■ ¡Veinte soles de merengues!

■ Algunos lo miraban, intrigados...

■ El ■ **dependiente** no le hizo caso...

■ –¿No ha oído? – insistió ■ **Perico**...

■ –¡A ver, enseñame la plata!

■ Sin poder disimular su orgullo, echó sobre el mostrador el puñado de monedas.

■ –¿Y quieres que te dé todo esto en merengues?

■ –¿Quién te ha encargado que compres esto?

– ■ **Mi mamá**.

■ **Perico** quedó un momento pensativo...

■ Pero al ver los merengues a través de la □ *vidriería*, renació su deseo...

■ –¡Aunque sea diez soles, nada más!

■ –¡Quita de acá! ¿Estás loco? ¡Anda a hacer bromas a otro lugar!

■ **Perico** salió furioso de la □ *pastelería*.

■ Con el dinero apretado entre los dedos y los ojos húmedos...

Llegó a los □ *barrancos*. Sentándose en lo alto del □ *acantilado*, contempló la □ *playa*.

■ ...fue arrojando las monedas una a una, haciéndolas tintinear sobre las piedras.

■ ...iba pensando que esas monedas nada valían en sus manos...

■ y en ese día cercano en que, grande ya y terrible, cortaría la cabeza de todos esos ■ **hombres**, de todos los ■ **mucamos de las pastelerías** y hasta de los ■ **pelícanos** que graznaban...

Anexo 5: Guía de análisis textual de “Los merengues” (uso exclusivo del docente)

Estructura interna	Descripción de los espacios	Tiempo narrativo	Personajes presentes	Características de la sociedad	Tipo de narrador ¿Quién relata los hechos?	Recursos narrativos
INICIO	Perico le hurta a su madre para poder comprar unos exquisitos dulces, los cuales se llamaban los merengues. Cuando se dirige a la pastelería recordó cuando asistía a este lugar sin dinero.	Presente y pasado.	Perico, la madre, un señor, hombres con tirantes, mujeres viejas con bolsas, el pastelero y la hija del pastelero.	Las familias son disfuncionales y los niños se quedan solos en casa.	Narrador omnisciente	Topografía Flashback El símil Pragmatografía
NUDO	Cuando llegó a la pastelería se tomó la libertad de comportarse de una manera prepotente solo por tener dinero, pero esto cambian cuando el dueño y los trabajadores lo maltratan por no ser un niño adinerado.	Presente	Perico, el dependiente, el parroquiano, el pastelero y el empleado.	Los clientes de la pastelería son prepotentes y se burlaban de los que menos tenían.	Narrador protagonista	
DESENLACE	Perico con lágrimas en los ojos y humillado se desplaza a un barranco para planear su futura venganza.	Presente y futuro.	Perico	El niño crea su venganza con pensamientos criminales	Narrador omnisciente	

Anexo 6: Contrato didáctico de evaluación

Instrumento de evaluación que permite facilitar el desarrollo de las capacidades lectoras, teniendo como protagonista al estudiante, quien se vuelve consciente de la importancia de su labor. Esta técnica se presenta al inicio de cada estrategia y se plantea una fecha final para su entrega (*1 semana después de finalizar el proceso de la estrategia*)

CONTRATO DIDÁCTICO DE EVALUACIÓN					
CL.1 – Estrategia Literal					
	1	2	3	4	5
Objetivo: Recopilar y categorizar información respecto al autor Julio Ramon Ribeyro. Leer, subrayar el texto y categorizar la información textual presente.					
Al final de esta estrategia seré capaz de: 1. 2. 3. 4. 5. Además:					
Describe las dificultades que tuviste en el precisa: 1. 2. 3. 4. 5.					
Firma del alumno/a	Firma del profesor/a				
Fecha de emisión del contrato:	Fecha de cumplimiento:				
<i>Ninguna dificultad. 2. Poca dificultad 3. Bastante dificultad. 4. Mucha dificultad.</i>					

Nota: Basado en Mauri, VALSS Y Barberà, 2002 como se citó en (Díaz, & Hernández, 2002, p. 335).

Grado	Unidad	Sesión	Duración
Primero	1	3/8	120 minutos
TÍTULO DE LA SESIÓN			
Inferimos el significado global del texto			
Aprendizajes esperados			
Competencias	Capacidades	Indicadores	
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Infiere e interpreta información del texto.	Interpreta el texto considerando información relevante y complementaria para construir su sentido global.	
Secuencia didáctica			
INICIO (20 minutos)			
<p>El docente ingresa al aula, saluda a los estudiantes y verifica la asistencia.</p> <p>El docente indica a los estudiantes que recibirá los trabajos encomendados la semana pasada, junto al contrato evaluativo.</p> <p>Haciendo uso de la estrategia de confrontación directa; el docente realiza las siguientes preguntas:</p> <p>¿En qué nos ayudó lo realizado la semana pasada?</p> <p>¿Es posible qué hallemos información más allá de lo textual?</p> <p>¿fue fácil encontrar la información que se presenta en el texto?</p> <p>Los estudiantes participan, levantando la mano y el docente toma en cuenta su participación por turnos, de esa manera no se genera desorden en la clase.</p> <p>Una vez que los estudiantes dan sus respuestas, el docente va formando una idea general, para mostrarles a los alumnos la importancia de la comprensión inferencial de texto, hasta llegar a la pregunta conflictiva que encamina la clase:</p> <p>¿Seré capaz de realizar un análisis del cuento elegido en el nivel inferencial?</p>			
DESARROLLO (90 minutos)			
<p>El docente les indica los alumnos que la actividad de inferencia está enfocada en hacer un reconocimiento a lo que no podemos ubicar en el texto, pero que se desprende indirectamente de él. Además, dentro del texto podemos ubicar una serie de proposiciones que al unirlos logra formar el significado global de texto.</p> <p>El docente debe enseñar a aplicar una técnica de integración de información a los estudiantes; que se usa para sintetizar la información que se ha obtenido en la labor de subrayado (anexo 1).</p> <p>El docente deberá explicar a sus alumnos y mostrarles un ejemplo (20 minutos) de cómo realizar un sumillado (anexo 2).</p> <p>Los alumnos tendrán un tiempo determinado para aplicar la técnica enseñada en su cuento elegido. 30 minutos.</p> <p>Después de esto el maestro les explica a los estudiantes como organizar los datos en una guía de análisis inferencial. (anexo 3)</p>			
CIERRE (10 minutos)			
<p>El docente realiza las preguntas metacognitivas: ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí? ¿Cómo me he sentido?</p> <p>Los estudiantes forman un concepto en torno a la importancia del análisis inferencial del texto literario.</p>			
TAREA PARA TRABAJAR EN CASA			
Realizar una guía de análisis inferencial.			
MATERIALES PARA UTILIZAR			
Cuento elegido.			
Guía de análisis inferencial.			

Anexo 1: Información conceptual del sumillado.

El sumillado

¿Qué es el sumillado?

El **sumillado** es una técnica de lectura que consiste en **escribir breves anotaciones al margen izquierdo de cada párrafo**, con el fin de captar la **idea principal** y los **datos relevantes** (nombres, fechas, lugares, conceptos clave).

¿Para qué sirve?

Comprender mejor el contenido.

Fomentar la atención y la reflexión.

Facilitar el repaso de textos largos.

Servir de base para resúmenes, cuadros sinópticos o mapas conceptuales.

Pasos para hacer un buen sumillado

Lectura rápida: identifica el tema general del texto.

Lectura comprensiva: entiende los detalles, relaciones y conceptos.

Subraya las ideas principales de cada párrafo.

Redacta la sumilla: escribe al margen izquierdo una frase corta con tus propias palabras.

Revisa que tus sumillas reflejen fielmente el contenido.

Ejemplo 1: Texto científico

Texto

Los seres vivos necesitan energía para realizar sus funciones vitales. En los animales, esta energía se obtiene a partir de los alimentos mediante el proceso de respiración celular. Durante este proceso, los nutrientes se transforman en energía utilizable por las células.

Sumilla

Respiración celular: transforma alimentos en energía.

Ejemplo 1: Texto histórico

Texto

1821: San Martín proclama independencia del Perú.

San Martín proclamó la independencia del Perú. Este hecho marcó el fin del inicio de una nueva etapa como república independiente. San Martín fue una figura sudamericana.

narrativo

Texto

Maria corre bajo la lluvia para ver a su padre.

uvia para alcanzar el último autobús. Aunque sus pies estaban empapados, no se a llegar a tiempo a la estación para ver a su padre, que volvía tras años de ausencia.



Recomendaciones finales

Usa **frases cortas y claras**.

Evita copiar literalmente el texto.

Usa verbos claves o palabras clave (como “ocurre”, “inicia”, “representa”, “describe”, etc.).

Es mejor hacer el sumillado a lápiz si trabajas con textos impresos, para poder corregirlo.

Anexo 2: Ejemplo de sumillado del cuento “Los merengues” (Uso exclusivo del profesor)

SUMILLA	TEXTO ORIGINAL
Perico aprovecha la salida de su madre para ejecutar un plan secreto	Apenas su mamá cerró la puerta, Perico saltó del colchón y escuchó, con el oído pegado a la madera, los pasos que se iban alejando por el largo corredor.
Busca apresuradamente el escondite del dinero en la cocina	Cuando se hubieron definitivamente perdido, se abalanzó hacia la cocina de kerosene y hurgó en una de las hornillas malogradas. ¡Allí estaba! Extrayendo la bolsita de cuero...
Tiene el dinero necesario para comprar los merengues de sus sueños	Ahora tenía lo suficiente para realizar su hermoso proyecto.
Se alista con entusiasmo y sale decidido a cumplir su deseo	Después no faltaría una excusa. En esos callejones de Santa Cruz, las puertas siempre están entreabiertas... Ajustándose los zapatos, Perico salió desalado hacia la calle.
Los merengues representan un deseo profundo y puro en su niñez	Y el recuerdo de los merengues –blancos, puros, vaporosos– lo decidieron por el gasto total. ¿Cuánto tiempo hacía que los observaba por la vidriera...?
Visita la pastelería frecuentemente, pero sin poder comprar nada	Hacía ya varios meses que concurría a la pastelería de la esquina...
Es rechazado constantemente por adultos que lo menosprecian	–¡Quita de acá, muchacho, que molestas a los clientes! Y los clientes, que eran hombres gordos con tirantes o mujeres viejas con bolsas, lo aplastaban...
Recibe limosnas ocasionales, aunque no calman su verdadero anhelo	Un señor le preguntó su nombre, su edad... y le obsequió una rosquita. También, un día, la hija del pastelero le regaló un pan de yema...
Tiene recuerdos afectivos, pero no lo satisfacen como los merengues	...se acordó súbitamente de su perrito, a quien él tiraba carnes masticadas...
Los merengues se convierten en una obsesión emocional	Pero no era el pan de yema... él sólo amaba los merengues. Desde aquel día, los merengues constituían su obsesión.
Llega con ilusión, pero encuentra la pastelería llena y hostil	Cuando llegó a la pastelería, había muchos clientes... Después de mucho esfuerzo, su cabeza apareció en primer plano, ante el asombro del dependiente.
Lo rechazan aun teniendo dinero, cuestionan su compra	–¿Ya estás aquí? ¡Vamos saliendo de la tienda! ¡Veinte soles de merengues! Algunos lo miraban, intrigados... –¿No ha oído? – insistió Perico... –¡A ver, enseñame la plata!
Orgullosa muestra las monedas reunidas con esfuerzo	Sin poder disimular su orgullo, echó sobre el mostrador el puñado de monedas.
Lo interrogan con desconfianza, dudan de su motivación infantil	–¿Y quieres que te dé todo esto en merengues? –¿Quién te ha encargado que compres esto? –Mi mamá.
Duda por un momento, pero la tentación lo domina otra vez	Perico quedó un momento pensativo... Pero al ver los merengues a través de la vidriera, renació su deseo...
Suplicando por al menos una parte, recibe una negativa cruel	–¡Aunque sea diez soles, nada más! –¡Quita de acá! ¿Estás loco? ¡Anda a hacer bromas a otro lugar!
Sale humillado, frustrado y con el alma herida	Perico salió furioso de la pastelería. Con el dinero apretado entre los dedos y los ojos húmedos...
Busca refugio emocional en un espacio solitario: los barrancos	Llegó a los barrancos. Sentándose en lo alto del acantilado, contempló la playa.
Descarga su impotencia arrojando las monedas con rabia y tristeza	...fue arrojando las monedas una a una, haciéndolas tintinear sobre las piedras.
Su dolor se transforma en fantasías de venganza contra un mundo injusto	...iba pensando que esas monedas nada valían en sus manos... y en ese día cercano en que, grande ya y terrible, cortarían la cabeza de todos esos hombres...

Anexo 4: Guía de análisis de la significación global (uso exclusivo del docente)

SEGMENTACIÓN DEL TEXTO	PROPOSICIONES IMPLÍCITAS (MICROESTRUCTURA)	TÓPICOS TEXTUALES	SIGNIFICACIÓN GLOBAL (MACROESTRUCTURA)
<p>Segmento 1 Perico le hurta a su mamá unas monedas para realizar el plan que tenía, comprarse unos deliciosos merengues.</p>	<p>Características del Santa Cruz Casas humildes Personas que tienen el hábito de robar o hurtar. Familias disfuncionales.</p>	Familias disfuncionales en la sociedad peruana.	Aunque tengas dinero nunca alcanzaras un estatus social y siempre serás marginado.
<p>Segmento 2 Perico se dirige a la tienda mientras recordaba los maltratos que le daban cuando no llevaba dinero.</p>	<p>Características de la pastelería. Concurrirán personas que no tenían respeto por otras personas. Los trabajadores violentaban a los niños que no llevaban dinero. La pastelería no era muy grande por lo que los compradores empujaban y pisaban a la hora de comprar.</p>	La deshumanización del hombre.	
<p>Segmento 3 Perico llega a la tienda para comprar los merengues, pero, aunque llevó dinero, el dueño, los empleados y los clientes de la dulcería no lo tomaron en serio y lo empezaron a humillar.</p>		La discriminación a las personas de bajos recursos.	
<p>Segmento 4 Perico con lágrimas en los ojos por la humillación que le hicieron, planea su futura venganza en el barranco.</p>	<p>Características del barranco Había un acantilado y al frente había una playa, Lugar donde se puede ir a meditar o pensar. Lugar solitario.</p>	La formación de los marginales.	

Grado	Unidad	Sesión	Duración
Primero	1	4/8	45 minutos
TÍTULO DE LA SESIÓN			
Identificamos los planos de significación connotativa			
Aprendizajes esperados			
Competencias	Capacidades	Indicadores	
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Infiere e interpreta información del texto.	Reflexiona sobre formas y contenidos del texto a partir de su conocimiento y experiencia.	
Secuencia didáctica			
INICIO (15 minutos)			
<p>El docente ingresa al salón de clase, saluda a los estudiantes y les recuerda las normas de convivencia.</p> <p>El docente realiza las siguientes preguntas:</p> <p>¿cuál es la importancia de la técnica del subrayado?</p> <p>¿Cuál es la importancia de la técnica del sumillado?</p> <p>¿será igual de importante resumir el texto?</p> <p>Los estudiantes participan, levantando la mano y el docente toma en cuenta su participación por turnos, de esa manera no se genera desorden en la clase.</p> <p>Una vez que los estudiantes dan sus respuestas, el docente va formando una idea general, para mostrarles a los alumnos la importancia de la comprensión inferencial de texto, hasta llegar a la pregunta conflictiva que encamina la clase:</p> <p>¿Será posible que se puedan descifrar los significados que oculta el texto?</p>			
DESARROLLO (25 minutos)			
<p>El docente pide a los estudiantes ubicar sus trabajos donde han realizado el subrayado y el sumillado; para resumir. (anexo1)</p> <p>Los estudiantes haciendo uso de los datos utilizados durante el análisis textual van a:</p> <p>Identificar a los personajes vertebrales.</p> <p>Identificar las ideologías de los personajes.</p> <p>Conocer los planos de significación.</p> <p>El docente enseña a los estudiantes a realizar un cuadro comparativo entre la información denotativa y la connotativa. (anexo 2)</p> <p>El docente enseña a los estudiantes a realizar una guía de análisis connotativo (anexo 3).</p>			
CIERRE (5 minutos)			
El docente pide a los estudiantes que completen la tarea enseñada por si solos con su cuento seleccionado.			
Tarea para trabajar en casa			
<p>Completar la tarea dejada en clase por si aún les falta.</p> <p>Preparar el material para la primera asesoría estudiantil.</p>			
Materiales			
<p>Ficha de resumen</p> <p>guía de análisis connotativo</p>			

Anexo 1: Información conceptual del resumen.

¿Qué es un resumen?

El **resumen** es una técnica de estudio y comprensión lectora que consiste en **reducir un texto original a una versión más breve**, manteniendo las **ideas principales** y la **estructura lógica** del contenido. Su objetivo es transmitir lo esencial del texto sin incluir opiniones personales, interpretaciones ni detalles secundarios.

A diferencia de la **síntesis**, el resumen **no transforma el contenido ni lo reestructura completamente**; se limita a condensarlo.

¿Para qué sirve un resumen?

Un resumen es útil para:

Estudiar eficientemente, ya que ayuda a recordar la información clave de un texto extenso.

Organizar y jerarquizar información, separando lo importante de lo accesorio.

Mejorar la comprensión lectora, obligando al lector a distinguir lo esencial.

Revisar contenidos rápidamente antes de exámenes o exposiciones.

Ahorrar tiempo, ya que permite captar el contenido global de un texto en menos tiempo.

Características del resumen

Objetividad: No incluye opiniones personales ni valoraciones.

Fidelidad: Conserva el sentido original del texto.

Brevedad: Reduce considerablemente la extensión sin perder el mensaje principal.

Coherencia: Las ideas deben estar ordenadas lógicamente.

Claridad: El lenguaje debe ser claro, directo y accesible.

Pasos para elaborar un resumen

Lectura comprensiva del texto original

Lee el texto completo varias veces para asegurarte de entender el tema, propósito y tono del autor.

Identificación de las ideas principales

Subraya o anota las **ideas clave** de cada párrafo. No incluyas ejemplos, repeticiones ni explicaciones extensas.

Organización de la información

Haz un esquema o lista con los puntos centrales, manteniendo el orden lógico del texto original (introducción, desarrollo y conclusión).

Redacción del resumen

Escribe con tus propias palabras, respetando la estructura del texto. Puedes usar conectores como “por lo tanto”, “además”, “sin embargo”, para mejorar la fluidez.

Revisión final

Verifica que el resumen sea fiel al contenido original, breve, coherente y sin errores gramaticales o de redacción.

Diferencias entre resumen, síntesis y paráfrasis

Técnica	¿Qué hace?	¿Usa palabras propias?	¿Mantiene estructura original?	¿Es más breve?
Resumen	Reduce el texto manteniendo lo esencial	Parcialmente	Sí	Sí
Síntesis	Reformula y organiza el contenido nuevo	Sí	No	Sí
Paráfrasis	Reescribe el texto con otras palabras	Sí	Sí	No

Ejemplo de resumen detallado

Texto original

La contaminación del aire es uno de los problemas ambientales más graves que enfrenta el planeta. Esta se debe principalmente a la quema de combustibles fósiles en vehículos, industrias y plantas eléctricas. Las emisiones liberan gases como el dióxido de carbono, óxidos de nitrógeno y partículas que afectan la salud humana y el medio ambiente. Los efectos pueden ir desde enfermedades respiratorias hasta el cambio climático. Para reducir esta contaminación, se necesitan políticas públicas efectivas, mayor uso de energías limpias y conciencia ciudadana.

Resumen

La contaminación del aire, causada por la quema de combustibles fósiles en industrias y transportes, genera gases y partículas dañinas que afectan la salud y el medio ambiente. Sus consecuencias incluyen enfermedades respiratorias y cambio climático. Para combatirla, se requieren políticas ambientales, energías limpias y educación ciudadana.

Anexo 2: Cuadro de registro de información textual (Uso exclusivo del docente)

PERSONAJES	CARACTERÍSTICAS DEL PERSONAJE
Perico	Niño escuálido, de unos 10 a 11 años, no va a la escuela, a las justas sabe sumar y restar. Es humillado por las personas.
La madre	Mujer trabajadora, sale de temprano a trabajar, deja a su hijo solo en casa, no se preocupa por la educación de su hijo
El dependiente	Hombre amargado, discriminador, regordete y malgeniado, aunque soporta a los pobres jamás está dispuesto a servirles.
Los clientes de la panadería	Hombres y mujeres de dinero, indiferentes con el sufrimiento ajeno, les disgusta ver la pobreza y discriminan o les molesta la presencia de los pobres.
CITA TEXTUAL DE LA FRASE	
“se abalanzó hacia la cocina de kerosene y hurgó en una de las hornillas malogradas. ¡Allí estaba! Extrayendo la bolsita de cuero, contó una por una las monedas [...] y constató, asombrado, que había cuarenta soles [...]”.	
“Después no faltaría una excusa. En esos callejones de Santa Cruz, las puertas siempre están entreabiertas y los vecinos tienen caras de sospechosos”	
“[...]un día, la hija del pastelero le regaló un pan de yema que estaba un poco duro. - ¡Empara! - dijo, aventándolo por encima del mostrador. Él tuvo que hacer un gran esfuerzo a pesar de lo cual cayó el pan al suelo y, al recogerlo, se acordó súbitamente de su perrito, a quien él tiraba carnes masticadas divirtiéndose cuando de un salto las emparaba en sus colmillos”	
“Al hacerlo, iba pensando que esas monedas nada valían en sus manos, y en ese día cercano en que, grande ya y terrible, cortaría la cabeza de todos esos hombres, de todos los mucamos de las pastelerías y hasta de los pelícanos que graznaban indiferentes pelícanos”.	

Anexo 3: Guía de análisis connotativo. (uso exclusivo del docente)

	DENOTACIÓN	CONNOTACIÓN
	<i>Lo que se presenta en el texto</i>	<i>Lo que se representa en el texto</i>
LOS P E R S O N A J E S	La madre	La clase baja trabajadora, que ha emigrado del interior del país.
	Perico	Niño marginal, escuálido, veloz, pequeño, de mirada evasiva y acciones pícaras.
	El dependiente	La clase media, arribista y sumisa ante los adinerados.
	Los clientes	La opulencia, los poderosos, que despreciaban a los pobres y les molestaba su presencia.
LAS E X P R E S I O N E S TEXTUALES	“se abalanzó hacia la cocina de kerosene y hurgó en una de las hornillas malogradas. ¡Allí estaba! Extrayendo la bolsita de cuero, contó una por una las monedas [...] y constató, asombrado, que había cuarenta soles [...]”.	Denota el accionar de un niño consciente de que está robando; y la expresión imita al acto delictivo por avezados delincuentes, los cuales se abalanzan a sus víctimas, hurgan en sus pertenencias, encuentran el dinero y constatan sus ganancias.
	“Después no faltaría una excusa. En esos callejones de Santa Cruz, las puertas siempre están entreabiertas y los vecinos tienen caras de sospechosos”	Denota la astucia de un delincuente, consciente de que el medio social que lo rodea está lleno de personas con dudosa reputación y que su madre se creerá totalmente la mentira, desconfiará de sus vecinos antes que de su pequeño.
	“[...]un día, la hija del pastelero le regaló un pan de yema que estaba un poco duro. - ¡Empara! - dijo, aventándolo por encima del mostrador. Él tuvo que hacer un gran esfuerzo a pesar de lo cual cayó el pan al suelo y, al recogerlo, se acordó súbitamente de su perrito, a quien él tiraba carnes masticadas divirtiéndose cuando de un salto las emparaba en sus colmillos”.	Denota como el pobre es tratado como un ser mucho inferior a un ser humano y se compara con un perro; es decir, la existencia del pobre queda reducida a un ser que vagabundea por las calles, sin capacidad de razón y opinión.
	“Al hacerlo, iba pensando que esas monedas nada valían en sus manos, y en ese día cercano en que, grande ya y terrible, cortaría la cabeza de todos esos hombres, de todos los mucamos de las pastelerías y hasta de los pelícanos que graznaban indiferentes pelícanos”.	Aquí se muestra un niño que pierde completamente la inocencia, pasa de ser un marginado a ser un marginal y que está dispuesto a cualquier cosa con el fin de lograr su objetivo, alcanzar poder y reconocimiento.

Grado	Unidad	Sesión	Duración
Primero	1	5/8	90 minutos
TÍTULO DE LA SESIÓN			
Interpretamos la funcionalidad de los paratextos			
APRENDIZAJES ESPERADOS			
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Infiere e interpreta información del texto.	Reflexiona sobre formas y contenidos del texto a partir de su conocimiento y experiencia.	
SECUENCIA DIDÁCTICA			
INICIO (15 minutos)			
<p>El docente ingresa al aula de clase y toma la lista de asistencia.</p> <p>El docente realiza las siguientes preguntas:</p> <p>¿te ha servido interpretar la información del texto?</p> <p>¿puedes ubicar información sobre el texto en otros lados?</p> <p>Los estudiantes participan, levantando la mano y el docente toma en cuenta su participación por turnos, de esa manera no se genera desorden en la clase.</p> <p>Una vez que los estudiantes dan sus respuestas, el docente va formando una idea general, para mostrarles a los alumnos la importancia de la comprensión inferencial de texto, hasta llegar a la pregunta conflictiva que encamina la clase:</p> <p><i>En esta actividad el docente explicará a los estudiantes cuales son los paratextos y que función cumplen, para que permitan hacer inferencias sobre el texto.</i></p>			
DESARROLLO (25 minutos)			
<p>El docente explica a los estudiantes la función de los paratextos y como se relacionan con el cuento (anexo 1)</p> <p>El docente presenta los paratextos que se pueden ubicar en el libro la palabra del mudo (anexo2).</p> <p>Los estudiantes completan la guía de análisis paratextual siguiendo las indicaciones del docente (anexo 3).</p> <p>El estudiante indica que se formen grupos de estudiantes.</p> <p>El docente reparte unas hojas que representa el cuento “los merengues” (anexo 4).</p> <p>Los estudiantes tendrán un número igual de partes por grupo.</p> <p>Cada grupo deberá crear una historia diferente con las imágenes que les tocaron.</p> <p>Cada grupo leerá su texto en voz alta y los demás harán preguntas a sus compañeros para ver si comprendieron.</p>			
CIERRE (5 minutos)			
<p>Responden preguntas metacognitivas en forma oral:</p> <p>¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí? ¿Cómo me sentí? ¿En qué puedo aplicar lo aprendido?</p>			

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

Realizar la elaboración de la guía de análisis de paratextos, con su cuento seleccionado.

MATERIALES O RECURSOS PARA UTILIZAR

Guía de análisis de paratextos.

Anexo 1: *Información conceptual sobre paratextos.*

Los paratextos

Son los elementos que acompañan al texto y que se encuentran dentro del libro, estos elementos agregan información importante al lector y le ayudan a inferir o a consumir el texto (libro).

La portada del libro: aquí encontramos el título, que nos brinda el primer acercamiento al contenido del texto o la intencionalidad del lector y una imagen referencial muchas veces elegida por el autor, donde se puede denotar algunas pistas sobre el contenido del texto.

Página legal del libro: aquí vamos a encontrar el contenido legal, muchas veces puesto por la editorial a cargo de la impresión del libro, nos va a dar un acercamiento sobre las condiciones socioeconómicas y si el libro cumple la normativa de derechos de autor; por lo tanto, su contenido es válido para ser analizado, porque tiene sustento legal.

Epígrafe del libro: es un elemento que sirve para hacer un comentario sobre el título, para dar una aclaración o alguna cita, real o inventada. Si en el libro que estamos leyendo nos permite tener una aclaración directamente del autor sobre el ¿por qué del título? O sobre su importancia.

Introducción: este es un discurso que nos brinda el autor u otro personaje reconocido elegido por el mismo autor o por la editorial a cargo, la introducción cumple una doble función, por un lado, nos brinda información sobre la temática que ha elegido el autor o sobre algunos aspectos relacionados a la creación del libro; de este modo también capta la atención del lector y lo incita a leer el libro.

Anexo2: Paratextos del libro La palabra del mudo

LOS PARATEXTOS

LA PORTADA DEL LIBRO



PÁGINA LEGAL DEL LIBRO

Diseño de colección:
Joseph Bagà Associats

La palabra del mudo I
© 2009, Herederos de Julio Ramón Ribeyro

Derechos exclusivos de edición en español
reservados para todo el mundo:
© 2006, Editorial Planeta Mexicana S.A.
Av. Presidente Masarik N° 111, 2° piso
Colonia Chapultepec Morales
C.P. 11570 México. D.F.

© 2009, Editorial Planeta Perú S. A.
Para su sello editorial Seix Barral.
Av. Santa Cruz 244, San Isidro, Lima, Perú.
www.planeta.es

Cuidado de edición: Jorge Coaguila
Diagramación: Astrid Torres-Pita
Diseño de cubierta: Astrid Vidalón

Primera edición: setiembre de 2009
Tiraje: 4.000 ejemplares
Primera reimpresión: abril de 2010
Tiraje: 2.000 ejemplares
Segunda reimpresión: marzo de 2011
Tiraje: 1.500 ejemplares
Tercera reimpresión: enero 2013
Tiraje: 1.500 ejemplares

ISBN: 978-612-45165-6-6
Registro de Proyecto Editorial: 31501021200575
Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2013-01231

Impreso en Metrocolor S. A.
Av. Los Gorriónes 360, La Campiña, Chorrillos.
Lima, Perú.

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de la cubierta, puede ser reproducida, almacenada o transmitida en manera alguna ni por algún medio, ya sea eléctrico, químico, mecánico, óptico, de grabación o de fotocopia, sin permiso previo del editor.

EPIGRAFE

¿Por qué *La palabra del mudo*?

«Porque en la mayoría de mis cuentos se expresan aquellos que en la vida están privados de la palabra, los marginados, los olvidados, los condenados a una existencia sin sintonía y sin voz. Yo les he restituido este hábito negado y les he permitido modular sus anhelos, sus arrebatos y sus angustias».

(De una carta del autor al editor, el 15 de febrero de 1973).

INTRODUCCIÓN DEL LIBRO

Introducción

El cuento es un género literario que siempre me ha cautivado. Desde niño, para ser exacto. Nunca olvidaré la impresión que me causó la lectura de «Garduño», de Anatole France, cuando tenía once o doce años: al llegar al final sentí una especie de sofocación o de vértigo por lo inesperado del desenlace. Más tarde otros cuentos me sedujeron, pero por razones diferentes: «Los ojos de Judas», de Valdelomar, por su tono nostálgico y melancólico; «La botija», de Pirandello, por lo divertido de la situación; «La carta robada», de Poe, por lo ingenioso de su intriga; «Bola de sebo», de Maupassant, por la sublevante crueldad de la historia; «Matias», de Eça de Queiroz, por su delicada ironía, o «Una historia simple», de Flaubert, por la concisión de su estilo. Y más tarde aún, al leer cuentos de Kafka, Joyce, James, Hemingway y Borges, por citar algunos autores, descubrí nuevas probabilidades y goces en el relato breve; la lógica del absurdo, la habilidad técnica, el arte de lo no dicho, la eficacia del diálogo, y la sapiencia y fantasía puestas al servicio de paradojas y parábolas intelectuales.

En tanto cuentista, yo soy hechura de estas lecturas y de muchas otras que sería largo citar. Uno está nutrido de los autores que ama, de los que algo o mucho toma y aprende, pero sobre todo está nutrido de su propia experiencia. Y la mía, por tiempo, lugar y accidentes, es diferente a la de los autores que admiro, de modo que mal podría escribir como ellos. Mis cuentos, al menos así lo creo, son el espejo de mi propia vida, la de un escritor limeño de la segunda mitad de nuestro siglo, educado en un ambiente de la burguesía ilustrada, que vivió muchos años en Europa, que desempeñó más por necesidad que por gusto diversos trabajos, que alternó periodos de disipación con periodos de reclusión y que retornó a su país cargado de recuerdos y vivencias, pero con muy pocas certezas y la sensación de haber perdido demasiado tiempo, salvo quizá el empleado en escribir algunos libros, particularmente de cuentos.

Cuentos, espejo de mi vida, pero también reflejo del mundo que me tocó vivir, en especial el de mi infancia y juventud, que intenté captar y representar en lo que a mi juicio, y acuerdo con mi propia

Información recuperada de: https://books.google.com.pe/books/about/La_palabra_del_mudo_I.html?id=xxBRDAAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Anexo 3: Guía de análisis de paratextos (uso exclusivo del docente)

PARATEXTOS	CONCEPTO	LO QUE PRESENTA	LO QUE REPRESENTA
Portada	Es la parte frontal o visible del libro cerrado.	Una imagen de una ciudad donde la mitad está cubierta de luz y la otra está cubierta de oscuridad.	La parte iluminada de la ciudad representa la clase social alta y la parte sobria presenta la clase social baja.
Epígrafe	Es la frase o cita al comienzo de un escrito o capítulo.	Explicación del título de la obra. ¿por qué la palabra del mudo?	Una realidad social, en que las personas de clase baja no tenían derecho a denunciar los malos tratos de la clase social alta.
Introducción	Parte del texto que explica lo que tratará el cuerpo del libro.	Explicación del contenido de la obra literaria.	Los problemas sociales
Ilustraciones	Imágenes asociadas con el contenido del texto.	Imágenes de los cuentos.	La falta de valores de los personajes.
Epílogo	Parte final que resume el contenido de la obra.	Resumen de la obra	La síntesis de los problemas abarcados en los cuentos.

Anexo 4: Ilustraciones que representan el cuento “Los merengues”



Fotos recuperadas de:
<https://www.facebook.com/CamotePeru/photos/pcb.140016357529133/140016000862502/>

Grado	Unidad	Sesión	Duración
Primero	1	6/8	120 minutos
TÍTULO DE LA SESIÓN			
Elaboración de un juicio crítico valorativo			
APRENDIZAJES ESPERADOS			
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	
Comprende textos escritos	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Evalúa el uso del lenguaje, la intención de los recursos textuales y el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto socio-cultural.	
SECUENCIA DIDÁCTICA			
INICIO (15 minutos)			
<p>El docente ingresa al aula de clase y toma la lista de asistencia.</p> <p>El docente indica que en esta clase se realizará una asesoría grupal. Por lo tanto, los estudiantes deben estar atentos y contestar un cuestionario.</p> <p>¿Cuál es la significación global del cuento que has seleccionado?</p> <p>Según el avance de tu investigación, ¿Cuál fue la intencionalidad del autor al escribir el cuento seleccionado?</p> <p>¿Cuáles simbolismos o representaciones han quedado al descubierto según lo leído?</p> <p>Los estudiantes participan, levantando la mano y el docente toma en cuenta su participación por turnos, de esa manera no se genera desorden en la clase.</p> <p>Al observar que los estudiantes en su mayoría manejan los conceptos requeridos el docente explica que la finalidad de la sección: “<i>valorar el discurso narrativo y la importancia del cuento dentro del canon literario peruano</i>”.</p>			
DESARROLLO (70 minutos)			
<p>El docente les pide a los estudiantes que vamos a trabajar en base a lo que ya se ha avanzado en el proyecto, por eso pide a los estudiantes que saquen de sus portafolios, la guía de segmentación textual, donde se han obtenido los tópicos o problemas sociales presentes y el significado global del cuento, todo esto ya lo hemos obtenido en la estrategia inferencial (trabajado <i>en la sesión 3</i>) los alumnos podrán leer su trabajo para recordar lo realizado (10 minutos)</p> <p>Por otro lado, el estudiante también tendrá que recordar lo realizado en la guía de análisis connotativo.</p> <p>Luego de recordar el lineamiento de su trabajo, los estudiantes confrontaran sus resultados con otras investigaciones sobre sus cuentos o sobre la narrativa ribeyriana en general.</p> <p>El docente debe planificar una visita a la biblioteca, para que los estudiantes busquen información.</p> <p>El maestro debe proporcionar material recolectado de ensayos, monografías, investigaciones, entrevistas, etc. (recordar que el lenguaje debe adaptarse al nivel sociocognitivo de los estudiantes, en todo caso no buscar textos muy complejos).</p> <p>Así toda la información será registrada en la <i>guía de análisis intertextual</i>. (anexo1)</p> <p>En base a todo lo investigado el estudiante tiene que condensar un comentario crítico en función de dos aspectos, lo que el ha descubierto en el texto y lo que ha encontrado en otras investigaciones en el cuadro denominado: “<i>guía de discusión de contenidos</i>” (anexo2)</p>			
CIERRE (5 minutos)			
<p>Los alumnos comienzan a compartir sus reflexiones en torno lo realizado en la clase el día de hoy.</p> <p>Responden las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cómo les pareció buscar información en diferentes textos investigativos?</p> <p>¿Crees que fue fácil comparar la información?</p> <p>¿Para qué nos ayuda comparar la información?</p>			
TAREA PARA CASA			
Completar o terminar tus guías de información, pueden buscar información extra los estudiantes.			
EVALUACIÓN			
Será el contrato didáctico de evaluación segunda versión.			

Anexo 1: *Guía de análisis intertextual. (Uso exclusivo del docente)*

N°	Problema social	Cita	Página	Nombre del documento	Autor
A1	La discriminación	Este modo genérico de discriminación se sirve de elementos que son asociados a un determinado estrato social para poder clasificar a los miembros de una sociedad. En esa medida, entran a tallar signos de carácter clasicista como el nivel económico, la ocupación laboral, el lugar de origen, etc.	p. 39	“Toda cuesta caro”: figuraciones del racismo en la narrativa de julio ramón Ribeyro	Nae Hanashiro Ávila
A2		Identificado como “muchacho”, discriminado, separado de los “verdaderos clientes”, P no es reconocido por el dependiente como cliente sino como un incómodo e impertinente curioso que está de más, aplastado y pisado por los verdaderos clientes.	p. 113	El cliente imposible (historia de un sentimiento)	Óscar Quezada Macchiavello
B1	La marginación	Ribeyro ... siempre tratado desde situaciones de injusticia, discriminación y violencia sobre seres marginales, en su mayoría migrantes campesinos que colorean cada año más francamente a Lima con sus vestidos, lengua, costumbres.	p. 74	Diario de un escritor: La tentación del fracaso, de Julio Ramón Ribeyro	Susana Zanetti
B2		“donde surge este tipo de marginación sarcástica, con ilusiones que se rompen dentro de las más simples de las expresiones: una dolorosa hilaridad rodea a esos personajes marginados, en un círculo de circo y barrio pobre, donde cada fantasía va quebrándose”	p. 88	Escenificación del desarraigo en el “teatro urbano” de una sociedad cambiante.	Juan, Valero y Eva Maria

Anexo 2: Guía de discusión de descubrimientos

	Elementos	Opinión crítica (aceptación o rechazo)
Actitud de los personajes	<i>La madre:</i> la madre se levanta muy temprano a trabajar por muchas horas y deja a su hijo sin ninguna supervisión adulta.	Lo rechazo porque los niños no saben que es lo bueno y lo malo es por eso que deben estar supervisados por un adulto para que no sean corrompidos.
	<i>Perico:</i> es un niño que le hurta dinero a su madre para comprarse unos merengues.	Lo rechazo porque Perico debe tener una mejor comunicación con su madre y pedirle que le comprara ese dulce que tanto deseaba en vez de hurtarle dinero a su mamá.
	<i>El dependiente:</i> es el dueño de la pastelería al cual solo le importa atender bien a los clientes que tienen dinero.	Lo rechazo porque el dueño de la pastelería debería importar la buena atención de todos sus clientes sin hacer ninguna clase de discriminación por su estatus social, ya que esto demostraría los valores que le han inculcado de niño.
	<i>Los clientes:</i> los clientes son desordenados no respetan los espacios de las demás personas a la hora de comprar, además se burlan y mofan del niño porque no le querían vender los merengues.	Lo rechazo porque los clientes deben de respetar los espacios de las demás personas a la hora de comprar para que no se fomente el desorden los empujones o los pisotones y tampoco estoy de acuerdo que se hayan burlado de un niño.
Citas intertextuales	Este modo genérico de discriminación se sirve de elementos que son asociados a un determinado estrato social para poder clasificar a los miembros de una sociedad. En esa medida, entran a tallar signos de carácter clasista como el nivel económico, la ocupación laboral, el lugar de origen, etc.	Lo acepto porque en la obra se ve claramente como discriminan al personaje principal del cuento los merengues por ser un niño de bajos recursos y por querer comprar una cantidad exagerada de dulces; pero esto no se hubiera visto si un niño con altos recursos hubiera ido a comprar.
	Identificado como “muchacho”, discriminado, separado de los “verdaderos clientes”, no es reconocido por el dependiente como cliente sino como un incómodo e impertinente curioso que está de más, aplastado y pisado por los verdaderos clientes.	Lo acepto el dependiente lo discrimina porque no es un niño con dinero por lo que lo ve como un estorbo e incomodidad por sus demás clientes por lo que les dice a sus empleados que lo saquen a la fuerza y con jalones de oreja.
	Ribeyro ... siempre tratado desde situaciones de injusticia, discriminación y violencia sobre seres marginales, en su mayoría migrantes campesinos que colorean cada año más francamente a Lima con sus vestidos, lengua, costumbres.	Lo acepto porque Ribeyro en su obra “La palabra del mudo”, lo que hace es darle voz a los más desvalidos, discriminados y marginados. Sobre todos a las personas migrantes de las provincias del Perú que se trasladaron a la capital por un futuro mejor.
	“donde surge este tipo de marginación sarcástica, con ilusiones que se rompen dentro de las más simples de las expresiones: una dolorosa hilaridad rodea a esos personajes marginados, en un círculo de circo y barrio pobre, donde cada fantasía va quebrándose”	Lo acepto porque todas las ilusiones del personaje principal de los merengues, se queda frustrada, ya que las demás personas adultas de su entorno lo maltratan y humillan, impidiendo que este logre su deseo más ansiado comer ese delicioso dulce de la pastelería, y este hecho crea en él pensamientos criminales que lo pueden llevar por un mal camino en un futuro no muy lejano.

Anexo 3: Contrato didáctico de evaluación versión 2.

CONTRATO DIDÁCTICO DE EVALUACIÓN CAP.3– Estrategia inferencial: <i>lectura reflexiva</i>					
	1	2	3	4	5
<p>Objetivo Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto, los diferentes puntos de vista y los estereotipos; deduce diversas relaciones lógicas a partir de información explícita. Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve.</p>					
<p>Al final de esta estrategia seré capaz de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 4. 5. <p>Además:</p>					
<p>Describe las dificultades que tuviste en el precisa:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 4. 5. 					
Firma del alumno/a	Firma del profesor/a				
Fecha de emisión del contrato:	Fecha de cumplimiento:				
<p><i>1. Ninguna dificultad. 2. Poca dificultad 3. Bastante dificultad. 4. Mucha dificultad.</i></p>					

Grado	Unidad	Sesión	Duración
Primero	1	7/8	120 minutos
TÍTULO DE LA SESIÓN			
Identificación y relación de los paradigmas sociales/religiosos/jurídicos			
APRENDIZAJES ESPERADOS			
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	
Comprende textos escritos.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Evalúa el uso del lenguaje, la intención de los recursos textuales y el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto socio-cultural.	
SECUENCIA DIDÁCTICA			
INICIO (15 minutos)			
<p>El docente ingresa al aula de clase y toma la lista de asistencia.</p> <p>El docente indica que la labor de hoy se basará en reflexionar sobre la relación entre lo que ocurre en el texto, con lo que observamos en nuestro entorno, porque el autor en su momento quería representar una situación de su realidad contextual, por ello la labor de los estudiantes será comprobar si estas acciones aún existen.</p> <p>El docente comunica a los alumnos que los aprendizajes no solo forman en la escuela, también en otros lugares de su comunidad, (puede agregar un video de internet sobre las instituciones de la comunidad).</p>			
DESARROLLO (70 minutos)			
<p>El docente indica que la clase del día de hoy tendrán tres invitados, y que deben saber que se hablará de los paradigmas o ejemplos representativos de la realidad en cuento, por lo tanto, deben manejar estos conceptos:</p> <p>Lo religioso, cuando se habla de los estatutos religiosos que son las normas que los fervientes deben seguir para gozar de una vida plena y con el favor de Dios.</p> <p>Lo social: cuando se habla de los conflictos sociales que se viven en la sociedad y que son comunicados por los diarios, televisión, internet, etc. estos regularmente están representados en el texto, por lo tanto, es posible su ubicación en la realidad.</p> <p>Lo jurídico; hace referencia a como son juzgados las malas o buenas acciones por el ente regulador de las normal sociales de la patria.</p> <p>El docente indica a los alumnos que identifiquen los paradigmas en sus cuentos y que los separen en una guía de expresiones textuales del cuento (anexo 1)</p> <p>El docente invita a dos participantes, un sacerdote y un policía (el docente tendrá que organizar todo previamente).</p> <p>Los alumnos tendrán tiempo para realizarles preguntas a los invitados, sobre los paradigmas encontrados en sus cuentos y ellos contestarán desde su punto de vista ideológico o desde sus perspectivas.</p> <p>Los alumnos anotaran las respuestas y los datos expuestos durante el conversatorio con los invitados y luego completaran una guía de análisis de paradigmas (anexo 2) en su casa.</p> <p>Al terminar el conversatorio los estudiantes darán unas palabras de agradecimiento a los invitados (el profesor puede planear un reconocimiento para estos).</p>			
CIERRE (5 minutos)			
Los alumnos comienzan un debate reflexivo en torno a lo que se realizó y conversó con los invitados y planifican lo que harán para buscar el paradigma social en diarios y periódicos locales o nacionales.			
TAREA PARA TRABAJAR EN CASA			
Realizar el paradigma social, para ello deben buscar en periódicos, diarios nacionales o locales. Donde haya noticias sobre las situaciones encontradas en el cuento.			
EVALUACIÓN			
Observación evaluativa en torno al desenvolvimiento de los estudiantes.			

Anexo 1: *Guía de expresiones textuales ubicadas en el cuento*




Expresiones textuales	<p>“se abalanzó hacia la cocina de kerosene y hurgó en una de las hornillas malogra-das. ¡Allí estaba! Extrayendo la bolsita de cuero, contó una por una las monedas [...] y constató, asombrado, que había cuarenta soles [...]”.</p>
	<p>“Después no faltaría una excusa. En esos callejones de Santa Cruz, las puertas siempre están entreabiertas y los vecinos tienen caras de sospechosos”</p>
	<p>“[...]un día, la hija del pastelero le regaló un pan de yema que estaba un poco duro. - ¡Empara! - dijo, aventándolo por encima del mostrador. Él tuvo que hacer un gran esfuerzo a pesar de lo cual cayó el pan al suelo y, al recogerlo, se acordó súbitamente de su perrito, a quien él tiraba carnes masticadas divirtiéndose cuando de un salto las emparaba en sus colmillos”</p>
	<p>“Al hacerlo, iba pensando que esas monedas nada valían en sus manos, y en ese día cercano en que, grande ya y terrible, cortaría la cabeza de todos esos hombres, de todos los mucamos de las pastelerías y hasta de los pelícanos que graznaban indiferentes pelicanos”.</p>

Anexo 2: Guía de paradigmas textuales/ reales

Frases textuales	Paradigma religioso	Paradigma social	Paradigma jurídico
<p>“se abalanzó hacia la cocina de kerosene y hurgó en una de las hornillas malogradas. ¡Allí estaba! Extrayendo la bolsita de cuero, contó una por una las monedas [...] y constató, asombrado, que había cuarenta soles [...]”.</p>	<p>VII) No robarás. (Séptimo manteniendo de la ley de dios)</p>	<p>“Mujer utilizó a niño para robar más de 3 mil soles en una tienda de gamarra”</p> <p>El comercio, 29 de abril del 2021.</p>	<p>Artículo 185.- Hurto simple</p> <p>El que, para obtener provecho, se apodera ilegítimamente de un bien mueble, total o parcialmente ajeno, sustrayéndolo del lugar donde se encuentra, será reprimido con pena privativa de libertad no menor de uno ni mayor de tres años.</p>
<p>“Después no faltaría una excusa. En esos callejones de Santa Cruz, las puertas siempre están entreabiertas y los vecinos tienen caras de sospechosos”</p>	<p>VII) No robarás. (Séptimo manteniendo de la ley de dios)</p>	<p>“San Miguel: ladrones no pudieron robar en casa al encontrar a la dueña”</p> <p>La república 03 de abril del 2021.</p>	<p>El artículo 367 del Código Penal define el delito de robo: expresando que lo comete quien se apodera de una cosa ajena mueble, sin derecho y sin consentimiento de la persona que puede disponer de ella con arreglo a la ley</p>
<p>“[...]un día, la hija del pastelero le regaló un pan de yema que estaba un poco duro. - ¡Empara! - dijo, aventándolo por encima del mostrador. Él tuvo que hacer un gran esfuerzo a pesar de lo cual cayó el pan al suelo y, al recogerlo, se acordó súbitamente de su perrito, a quien él tiraba carnes masticadas divirtiéndose cuando de un salto las emparaba en sus colmillos”</p>	<p>Amaras a tu a dios sobre todas las cosas y a tu prójimo como a ti mismo.</p> <p>(se incumple el primer mandamiento de la ley de Dios.</p>	<p>“Tumbes: CEM presentan más de 600 denuncias de violencia”</p> <p>La república, 17 de abril del 2021.</p>	<p>Artículo 323°. El que discrimina a otra persona o grupo de personas, por su diferencia racial, étnica, religiosa o sexual, será reprimido con prestación de servicios a la comunidad de treinta a sesenta jornadas o limitación de días libres de veinte a sesenta jornadas.</p>
<p>Al hacerlo, iba pensando que esas monedas nada valían en sus manos, y en ese día cercano en que, grande ya y terrible, cortarían la cabeza de todos esos hombres, de todos los muquitos de las pastelerías y hasta de los pelícanos que graznaban indiferentes pelicanos”.</p>	<p>No matarás (se incumple el 5 mandamiento)</p>	<p>Adolescente que asesinó a niña en independencia podría salir antes de la cárcel.</p> <p>La república, 04 de junio del 2021.</p>	<p>Asesinato, en el Art. 108, En nuestro Código Penal, dentro de los Delitos contra la Vida, el Cuerpo y la Salud se tipifica el Delito de Homicidio Calificado – Asesinato,</p>

Grado	Unidad	Sesión	Duración
Primero.	1	8/8	120 minutos
TÍTULO DE LA SESIÓN			
Descripción de la influencia del texto en la realidad social			
APRENDIZAJES ESPERADOS			
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	
Comprende textos escritos	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Evalúa el uso del lenguaje, la intención de los recursos textuales y el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto socio-cultural.	
SECUENCIA DIDÁCTICA			
INICIO (15 minutos)			
<p>El docente ingresa al salón de clases, saluda a los estudiantes y toma asistencia.</p> <p>Revisa la tarea encomendada la clase pasada.</p> <p>El docente indica que el día de hoy se deben reunir en grupos y los estudiantes deben estar atentos y contestar un cuestionario.</p> <p>¿Por qué el texto parece más real que ficticio?</p> <p>¿Crees que se puede aprender algo después de todo lo leído e investigado?</p> <p>El docente indica que el propósito de la clase es descubrir de qué manera la lectura que hemos hecho del texto va a influir sobre nuestra actitud, de qué manera va a servir para transformar nuestra realidad.</p>			
DESARROLLO (70 minutos)			
<p>El docente indica a los grupos que entre ellos se compartan la ficha de paradigmas presentes en el texto y entre ellos, nadie se puede quedar con su propia guía, luego realizan toda una lectura silenciosa de lo descubierto por su compañero.</p> <p>Luego de la lectura el dueño de la guía tiene que observar las actitudes del compañero a la hora de revisar la siguiente pregunta.</p> <p>¿crees que son buenas o malas las actitudes de los personajes?</p> <p><i>El positivo: cuando un lector toma una posición reflexiva sobre los problemas y se plantea mejorar y así mejorar la realidad.</i></p> <p><i>El neutro, cuando el lector luego de comprender el texto no tiene ningún cambio en su actitud, ni toma lo visibilizado en el texto como ejemplo.</i></p> <p><i>El negativo, que hace referencia a las actitudes negativas que adapta el lector luego de leer el texto, solo se enfoca en imitar las acciones negativas guardando algún tipo de resentimiento social, que se desprende de la ficción, esto va a justificar acciones negativas que atentan contra la clama y seguridad de su entorno social.</i></p> <p>El estudiante debe identificar que actitud ha tomado su compañero. (anexo 1).</p> <p>Por último, el docente pide a los estudiantes que presenten a 3 personas de su entorno familiar a leer el cuento y observar que actitud toman después de observar las acciones o pensamientos de los personajes den cuento.</p>			
CIERRE (5 minutos)			
<p>Responden preguntas metacognitivas en forma oral:</p> <p>¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí? ¿Cómo me sentí? ¿En qué puedo aplicar lo aprendido?</p> <p>El docente explica que todas las guías realizadas las deben tener organizadas en un portafolio de lectura. De este modo todo el trabajo debe estar ordenado y secuenciado según la fecha que ha sido trabajada.</p> <p>El docente indica a los alumnos que luego de la revisión final, tendrán una semana para corregir los errores, y luego los trabajos serán subidos a la plataforma virtual del colegio o a alguna página de internet de la institución.</p>			
TAREA PARA TRABAJAR EN CASA			
<p>Estudio de caso realizado a 3 familiares.</p> <p>Construir el portafolio físico donde se guardarán las guías de lectura e investigación realizadas. (anexo 2)</p>			
EVALUACIÓN			
Investigación de portafolios.			

Anexo 1: cuadro de estudio de caso

ESTUDIO DE CASO		
CAMBIOS ACTITUDINALES		
Persona 1 Positivo	Persona 2 Negativo	Persona 3 Neutral
<p>Esta persona toma conciencia el problema social de la discriminación y discriminación, realizando actividades para que otras personas no hagan esos tipos de maltratos a la clase social baja.</p> 	<p>Esta persona toma al cuento desde una perspectiva positiva a un hecho negativo viendo con buena vista y justificando la venganza e incita a las demás personas a realizarla también.</p> 	<p>La tercera persona solo lee el texto, pero no toma conciencia ante el problema social actual, solo lo toma como una lectura pasajera. No contribuye ni positiva ni negativamente en su sociedad.</p> 
<p>Frente a estos tres casos: ¿Cuál crees que fue la mejor postura entre estas tres personas?</p>		

Anexo 2: Carátula de portafolio

Portafolio de investigación lectora

Título del cuento elegido:

Nombre del investigador:

Curso:

Grado y sección:

Docente asesor:

Institución educativa:

Fecha de inicio y final del proyecto:

Anexo 3: Evaluación de portafolios (Uso exclusivo del docente)

Hoja de evaluación de portafolios. Este instrumento de evaluación servirá para evaluar las evidencias (productos parciales) y la autoevaluación de cada estrategia. Permite al docente tener un registro del avance del estudiante en la totalidad del proceso formativo.

EVALUACIÓN DEL PORTAFOLIO DE LECTURAS Productos parciales y autoevaluaciones	
Entregó todos los productos parciales (15 puntos)	
Demuestra coherencia y cohesión en sus productos (20 puntos)	
Demuestra dominio de las estructuras de los cuadros de análisis (10 puntos)	
Demuestra eficacia en el proceso de comprensión literal (10 puntos)	
Demuestra eficiencia en proceso de comprensión inferencial (15 puntos)	
Demuestra criterio racional en el proceso de comprensión crítica (15 puntos)	
Demuestra dominio de las normas gramaticales y ortográficas (15 puntos)	
TOTAL:	
COMENTARIOS:	
AUSENCIAS DE PRODUCTOS PARCIALES:	
Firma del profesor/a	

3.3. Resultados validativos: validación de la secuencia de estrategias formativas

Dos expertos con doctorado y un experto con grado de maestría en Educación procedieron a validar la propuesta. Se trata de expertos con especializaciones en el área educativa. El juicio de los expertos valoró la propuesta de Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo. Cada uno de los expertos evaluó la propuesta y estableció los puntajes respectivos a cada ítem en evaluación.

Tabla 05

Nómina de expertos validadores

Expertos	Grado	Especialidad	Profesión	Ocupación
Centurion Larrea, Angel Johel	Doctor	Ciencias de la educación	Educador	Docente aula
Delgado Uriarte, Celso	Doctor	Ciencias de la educación	Educador	Docente aula
Chunga Morales, Diana Elizabeth	Magíster	Investigación y docencia	Educadora	Docente aula

Los puntajes resultados sistematizados de validación se especifican en la Tabla 17:

Tabla 06

Puntajes y resultados de validez a juicio de experto

	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 expertos otorgaron calificaciones de 50 puntos, ubicadas dentro del rango del 90 % al 100 %, lo que corresponde a un nivel de validez muy alto. Según su evaluación, la propuesta cumple adecuadamente con los criterios establecidos en sus dimensiones clave: la concepción del plan (enfoques) y su estructuración (componentes). Por lo tanto, su validez respalda su elaboración como una alternativa pedagógica pertinente.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

Discusión significa problematizar la interpretación de los resultados del estudio y se argumentar sobre la eficacia o la controversia de los datos obtenidos (Universidad de Essex, 2012, citado en Abreu, 2012, pp. 135-136). Además, al analizar la efectividad del producto académico resultante en la investigación se cuestiona el aporte del investigador al campo científico. Es decir, reflexionar sobre viabilidad del proyecto y la ejecución proyectada en la realidad descrita, haciendo una comparativa con los proyectos realizados por otros investigadores, anteriores al nuestro, sobre el mismo tema. Por último, en base a esto se posicionan las conclusiones.

La discusión como “Se refiere a una interpretación global de los datos considerando toda la evidencia disponible, incluyendo posibles fuentes de sesgo e imprecisión, así como el análisis de la validez interna. Además, contempla la discusión sobre la validez externa del estudio, incorporando medidas cuantitativas cuando sea posible” (Bryant 1998, citado en Eslava y Alzate 2011, p. 15).

De esta forma tal y como se han construido la solución pedagógica, aunque parte de fundamentos teóricos extranjeros, su estructura curricular está muy ligada a la normativa del sistema educativo peruano, de tal manera nuestro sistema de estrategias se plantea en tres dimensiones que reciben sus nombres según la capacidad a desarrollar.

La dimensión operativa de nuestro plan curricular se basa en el problema de comprensión lectora y tiene como propósito conectar esta secuencia cognitiva que debe mantener el estudiante, además el contenido curricular se suscribe de acuerdo con el nivel cognitivo diagnosticado con anterioridad, de esta manera los estudiantes sentirán que la temática es personalizada para su contexto socioformativo. El método formativo está planificado en

torno a un sistema de estrategias que cuenta con técnicas y estrategias que han sido validadas con anterioridad por estudiosos de la práctica pedagógica y se sigue una secuencia de ocho sesiones de aprendizaje, y cada una con una didáctica diferente.

La evaluación es estratégica, ya que se aplica en un momento inicial, se observa objetivamente toda sesión volviéndose una evaluación formativa y se valora el producto final, culminando con una evaluación sumativa.

Su operatividad didáctica, está determinada por que la competencia a desarrollar es la comprensión lectora y se tienen en cuenta las capacidades que deben desarrollar los estudiantes según el nivel académico en que se encuentran estipulado esto por el Minedu.

Comparamos los resultados de nuestra propuesta de comprensión lectora con los trabajos de investigación que van por el mismo sentido, que es el de mejorar en los niveles de comprensión lectora a través de estrategias que ayuden a los estudiantes en la competencia “lee distintos tipos de textos en su lengua materna”.

En el contexto social de los estudiantes se encontró distintas tensiones generadas en un salón de clases de una institución educativa de Chiclayo, estas fueron:

La interacción didáctica no secuenciada se presenta como una causa que impide lograr los objetivos académicos relacionados con la competencia lectora, debido a la falla o ineficacia de las estrategias didácticas, por el hecho de no involucrar al alumno como responsable directo del proceso educativo y evaluativo.

Algo similar ocurre cuando se compara con las investigaciones de Quintana (2019), quien nos dice que la planificación didáctica de las estrategias deben ser moderadas con correlación positiva; Arguello (2017), dice que las estrategias didácticas deben tener un diseño en cada unidad didáctica que propicie un ambiente en el salón de clases que despierten un interés en los estudiantes y, por último, Lima (2018), nos dice que las estrategias

didácticas deben tener una metodología adecuada por parte de los docentes para desarrollar la competencia comunicativa en el Área de comunicación.

En la realidad educativa de 1° grado de secundaria de la institución “César Vallejo”, falta la utilización sistemática de estrategias para que los estudiantes estén incentivados a participar o contribuir en las clases y no detengan sus aprendizajes con bromas, desacuerdos, aversiones y demorar la entrega de trabajos, que al final no ayuda a lograr los objetivos de la sesión programada.

La sesión de clase reproductiva, basada en el uso exclusivo del libro de textos del estado, se presenta como una causa de la desconexión y reduccionista de los niveles de comprensión lectora, por el hecho que los textos presentados y los temas académicos no se adaptan al nivel psicocognitivo de los estudiantes; por lo tanto, no observa la creatividad didáctica y la enseñanza se posiciona con referentes limitados en las estrategias que ayudan a comprender los textos.

Al contrastarlas con los trabajos de investigación de Aquije (2019), nos dice que los tres niveles de comprensión lectora deben ser procesos que vayan más allá de solo reconocer de las palabras de un textos, se debe utilizar distintos materiales y estrategias que le den sentido a la comprensión lectora; por último Estela y Estela (2019) también nos dice que la mayoría de estudiantes presentan dificultades en los tres niveles de comprensión lectora porque les cuesta deducir as ideas principales y comparaciones entre los personajes de los libros(nótese que se nombre el uso de más de un libro escolar).

En las entrevistas se presentó como dato que los estudiantes tenían problemas de conectar los tres niveles de compresión lectora, ya que solo llegaban al nivel literal, dejando descuidados el nivel literal y crítico, estos afirmaban que aparte de trabajar con el libro del estado durante todo el año escolar solo habían trabajado con tres obras literarias; por lo

que el uso único del libro teórico de comunicación no dejaba que activen su creatividad, en vez de eso solo los mecaniza utilizando más el aprendizaje memorista.

El conformismo de los estudiantes se evidencia cuando los alumnos, al no preguntar no concretan sus aprendizajes; es por eso que, al momento de las evaluaciones cualitativas, en donde se valora el proceso o el aprovechamiento de los estudiantes en la dinámica de la enseñanza-aprendizaje en comprensión lectora. La docente les imparte aspectos teóricos de la comprensión lectora pero los estudiantes al no entender muy bien, les causa un conformismo y no se preocupan en reforzarse, no logrando alcanzar el nivel de logrado ni destacado en los aprendizajes, quedándose solamente en el nivel de inicio y proceso.

Este problema encontrado al ser comparado con las tesis de Lima (2018) nos dice que es indispensable el acompañamiento a los estudiantes mediante estrategias para que ellos puedan tomar conciencia sobre los aprendizajes impartidos en clase; de manera similar Arguello (2017) agrega que el desarrollo de los tres niveles de comprensión a través de estrategias permite que los estudiantes vayan apropiándose más de los temas propuestos en clase y por último lo mismo ocurre con Estela y Estela quienes nos dicen que dado que los alumnos tienen poca capacidad para formular una información explícita del texto, los cuales no tienen acceso a estrategias de comprensión lectora se desaniman cuando están frente de una lectura.

Al momento de observar las sesiones de clase nos dimos cuenta que, los estudiantes no se sentían comprometidos con los aprendizajes, ya que se movían de un lugar a otro por cualquier motivo, se demoraban en presentar las actividades propuestas en las horas de clases y se presentaban conflictos o aversiones entre ellos; se evidencia un escaso desempeño en los estudiantes ante las clases del área de comunicación, presentando un aprendizaje deficiente, producto de la falta de preocupación por realizar una pregunta cuando no llegan a entender algo.

Por último, los aspectos de la realidad diagnosticada de los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo que no han sido abarcados en este trabajo fueron la motivación para intervenir mejor en los tres niveles de comprensión lectora; también nos faltó ver los problemas en los que están atravesando por vivir en un lugar donde se ve la delincuencia; esto no se pudo tratar porque no tuvimos contacto con las familias de los estudiantes.

En este bloque se va a presentar los aportes teóricos que pueden derivarse para la pedagogía, los cuales son:

Base lectora. Se concibe al acto de leer como un *sistema lector*, donde el estudiante tiene que realizar distintas labores permitiéndole lograr una comprensión lectora eficiente y exitosa. Este sistema lector tiene como base teórica el *aprendizaje interactivo*, porque permite que tanto alumnos como maestros tengan participación activa y durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Nótese que, como objetivo general, se deberá procesar la información que está presente en el texto y este desarrollo de la competencia lectora se va a evidenciar mediante la *evaluación lectora*; se utilizará la evaluación diagnóstica y sumativa, por lo tanto se preocupan por el producto o resultado que tienen una puntuación alfanumérica cuantitativa y la evaluación formativa, la cual se preocupa más por el proceso y progreso de los estudiantes desde que se inicia hasta que se termina el proyecto, puntuándose cualitativamente.

Base psicolingüística. Se concibe al texto como un artefacto lingüístico que ha sido elaborado con el conocimiento social del individuo, es por eso que los estudiantes activan las redes neuronales al momento de realizar el procesamiento de información, gracias a ello reconocerán las micro y macroestructuras de un texto de manera fácil y sencilla. El resultado de los estudiantes que hayan logrado el *procesamiento de información*, es en primer lugar un *aprendizaje reflexivo*, este se da al momento de contrastar la experiencia

previa y la información del texto, pudiendo distinguir lo implícito y explícito; el segundo lugar *aprendizaje crítico*, en el cual se reconoce que los textos tienen una ideología impuesta por el autor de cada libro; sin embargo, ante esta situación no se dejarán influenciar por la posición de estos frente a la realidad. Por último, se afirma que los estudiantes tomarán una posición racional al reflexionar que la verdad es relativa y se encuentra en constante cambio.

Por último, se discute el aporte teórico que puede derivarse para la didáctica.

Base didáctica cognitivista. Se percibe al estudiante como un participante activo que es capaz de automatizar los procesos mentales complejos, obteniendo habilidades crítico-deductivas. En este sentido el *proceso formativo* es un sistema de sesiones de aprendizaje curriculares programadas por el agente educador, en donde los agentes educandos realizan la retención de la información y este conocimiento es aplicado para transformar su realidad objetiva; teniendo como modelo la *enseñanza-aprendizaje desarrolladora*, como resultado de la aplicación de este modelo didáctico el estudiante obtendrá autonomía cognitiva ideológica para resolver problemas de su comunidad; se conoce por la teoría de *procesos internos* que es donde los estudiantes van a desarrollar las competencias comunicativas; por último gracias al desarrollo intelectual por etapas es una teoría cognitivista que plantea niveles según la edad de los estudiantes.

Este trabajo investigativo tiene como aporte que los profesores con esta propuesta didáctica tendrán una nueva perspectiva de cómo abordar las estrategias de comprensión lectora, las cuales pueden ser adaptadas según el nivel cognitivo de los estudiantes desde la parte teórica se ha fundamentado en bases científicas. Se han utilizado técnicas validadas por la comunidad académica y la parte operacional está estructurada y ejemplificada.

CONCLUSIONES

La solución del problema planteó que, si se construye una secuencia de estrategias formativas, entonces se desarrollará el aprendizaje lector crítico de la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de Educación Básica Regular secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

Al respecto a la variable-problema es procesamiento de la información como base de un aprendizaje lector reflexivo y crítico, la cual se confirmó cualitativamente con estas evidencias las interrelaciones entre la docente y los estudiantes, las cuales son, no secuenciadas, reproductivas y reduccionistas en los niveles de comprensión lectora.

La variable-solución, es una secuencia de estrategias formativas, esta se validó cualitativamente, a juicio de experto, en su *sistema de enfoques*, este contiene la base lectora, la base psicolingüística y la base didáctica cognitivista y su *sistema de estrategias*, esta contiene la estrategia literal, la estrategia inferencial y la estrategia crítica.

Objetivo específico 1: Diagnosticar las prácticas pedagógicas del área de comunicación de primer grado de educación básica regular secundaria de una institución educativa de Chiclayo. Las practicas pedagógicas se identifican cualitativamente y dieron cuenta de un sistema de rasgos fácticos de *situaciones recurrentes contradictorias*: (a) interacción didáctica no secuenciada; (b) sesión de clase reproductiva y (c) enseñanza reduccionista en los niveles de comprensión de textos, situación evidenciada en una relación educativa restrictiva sujeta supervisiones que exigen la utilización obligatoria del texto oficial, obstruyendo toda autonomía creativa adaptativa (enseñanza); (d) conducta conformista por parte de los alumnos, al no participar en las actividades previstas y ejecutadas como procesos formativos (aprendizaje) y *situaciones dilemáticas*: (a) la docente con postura de indiferencia (metodología repetitiva y reproductiva), y (b) los educandos en una posición

de pérdida de ilación en las preguntas literales, inferenciales y críticas, en situaciones formativas de interpretación textual.

La enseñanza-aprendizaje se ve afectada por y para ambas partes, situando a la profesora en una posición de indiferencia, conformismo y en el desconocimiento de estrategias didácticas que motiven, innoven y sean productivas. Por ello, los estudiantes también tienen una postura indiferente, conformista y desinteresada con ella y con el curso, consumando el salón de clase como un ambiente disconforme, confuso e irrespetuoso.

Objetivo específico 2: Construir los fundamentos de la secuencia de estrategias formativas para desarrollar el aprendizaje lector crítico de la comprensión lectora. La construcción de esta secuencia de estrategias didácticas para la comprensión lectora se elaboró para contribuir en el ámbito de la educación secundaria, específicamente en el área de comunicación para los estudiantes del colegio secundario “Cesar Vallejo”. Integrando la teoría didáctica cognitiva, la teoría psicolingüística de la lectura y la didáctica de la comprensión lectora de Isabel Solé Gallart; trazando una ruta para explicar la funcionalidad de un modelo didáctico, en base a la experiencia de distintos investigadores, que nos ayuden a fundamentar con bases teóricas esta propuesta.

Objetivo específico 3: Organizar la estructura de la secuencia de estrategias formativas para desarrollar el aprendizaje lector crítico de la comprensión lectora. La propuesta didáctica que se ha planteado en este trabajo investigativo tiene como aporte enfoques para la lectura y un sistema de estrategias jerarquizadas acorde con los niveles de comprensión lectora. La cual consiste en aumentar el nivel cognitivo y desarrollar el procesamiento de información de los estudiantes para que logren un aprendizaje reflexivo y crítico; solucionando los problemas que tengan en la competencia “lee diferentes tipos de textos en su lengua materna” del área de comunicación impuesta por el currículo nacional de educación en el nivel secundario. La secuencia de estrategias formativas debe satisfacer las

exigencias de los estándares de aprendizaje del sexto ciclo, por lo que los estudiantes deben de llegar al nivel de logrado o destacado en comprensión lectora.

Según lo aseverado, queda en estado logrado el objetivo general: *Diseñar* la secuencia de estrategias formativas para desarrollar el aprendizaje lector crítico de la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado, de educación básica regular secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

Explicado todo ello, se logra satisfacer una de las condiciones de la formación pedagógica de nuestra Alma Mater la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, en la especialidad de Lengua y Literatura; la cual es que al final de nuestra carrera universitaria se debe generar propuestas alternativas que transformen las prácticas educativas de los colegios que se encuentran en nuestra comunidad.

RECOMENDACIONES

Recomendación 1. Extender las estrategias propuestas en estas tesis para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundario.

Recomendación 2. Trabajar en mejorar el nivel cognitivo de los estudiantes utilizando las técnicas lectoras de esta tesis para establecer la validez teórica y práctica en el plano educativo.

Recomendación 3. Analizar con atención las estrategias didácticas y pedagógicas planteadas en esta tesis para ayudar a mejorar los procesos cognitivos de los estudiantes al momento de estar frente a un texto.

Recomendación 4. Utilizar en las sesiones de aprendizajes curriculares el sistema de estrategias jerarquizadas planteadas en esta tesis para que se pueda intervenir de mejor manera en los tres niveles de comprensión lectora.

Recomendación 5. Extender los estudios propuestos en este trabajo de investigación a través de diferentes realidades o contextos de los estudiantes del nivel secundario o primario.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

Abreu, J. (2012). *Investigación: Resultados, discusión & conclusiones*. Daena: *International Journal of Good Conscience*.

Adams, M. (1990). *Comenzando a leer. Pensar y aprender acerca de la impresión*. Ediciones MAS.

Albert, M. (2007). *La investigación educativa. Claves teóricas*. McGraw-Hill.

Alvarado, L., et al. (2017). Instrumento de aprendizaje cercano a los estudiantes ya que es utilizado constantemente para realizar el logro de sus aprendizajes. (*Datos de publicación incompletos*).

Amezcu, M., & Hueso, C. (s.f.). Cómo elaborar un relato biográfico. *Archivo de Memoria*, 1. <http://www.index-f.com/memoria/metodologia.php>

Aquije Ramírez, A. L. (s.f.). *Aplicación de estrategias interactivas para desarrollar la comprensión lectora en niños y niñas del III ciclo de EBR de la IE N.º 8183 Pitágoras*. (*Datos de publicación incompletos*).

Álvarez de Zayas, C. M., & Álvarez, R. M. (2001). *El diseño curricular* (p. 21). Editorial Pueblo y Educación.

Aran, A. P., Freixes, N. G., Berñe, M. A. L., Pujol, E. P., & Vilamitjana, D. Q. (2003). *Planificación y análisis de la práctica educativa: La secuencia formativa: fundamentos y aplicación* (Vol. 181). Graó.

Arboleda, J. C. (2005). *Estrategias para la comprensión significativa*. Cooperativa Editorial Magisterio.

Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6.ª ed.). Editorial Episteme.

Atkinson, R., & Shiffrin, R. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. En K. Spence & J. T. Spence (Eds.), *The psychology of learning and motivation* (Vol. 2). Academic Press.

Avanzini, G. (2004). *Capacitación en estrategias y técnicas didácticas*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Barros, C., & Barros, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(3), 26–31.

Bardin, L. (2002). *El análisis de contenido*. Ediciones Akal.

- Baumann, J. F. (1990). La enseñanza directa de la habilidad de comprensión de la idea principal. En J. F. Baumann (Comp.), *La comprensión lectora: Cómo trabajar la idea principal en el aula* (pp. 133–171). Visor.
- Baddeley, A. (1999). *Memoria humana: Teoría y práctica*. McGraw-Hill.
- Baddeley, A. D. (1986). *Working memory*. Oxford University Press.
- Canet, L., Andrés, M., & Ané, A. (2005). Modelos teóricos de comprensión lectora: Relaciones con prácticas pedagógicas de la enseñanza y aprendizaje. (*Datos de publicación incompletos*).
- Carvajal, A. (2002). *Teorías y modelos: Formas de representaciones de la realidad*. Instituto Tecnológico de Costa Rica.
- Cauas, D. (2015). *Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación*. Biblioteca Electrónica de la Universidad Nacional de Colombia.
- Celis, Z. (2011). Los libros de texto gratuitos en México: Vigencia y perspectivas. En *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pp. 1–8). COMIE.
- Castellanos, B. (2002). Aprender y enseñar en la escuela (Cap. 2). En *Compendio de pedagogía* (pp. 20–25). Editorial Pueblo y Educación.
- Coll, C. (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. *UOC Papers*, 1, 4–9.
- Coll, C. (1993). Psicología y didácticas: Una relación a debate. *Infancia y Aprendizaje*, 62–63.
- Collins, A., & Smith, E. (1980). *Teaching the process of reading comprehension*. Center for the Study of Reading.
- Congreso de los Estados Unidos de Colombia. (1873, 26 de mayo). *Ley 84 de 1873. Código Civil de los Estados Unidos de Colombia*. Diario Oficial N.º 2867.
- Concha, T., Ramírez, J. C., & Acosta, O. (2017). *Tributación en Colombia: Reformas, evasión y equidad*. CEPAL, Oficina en Bogotá. (Serie Estudios y Perspectivas N.º 35).
- Cooper, J. D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Visor/Aprendizaje.
- Cosi Cosi, P. G. (2018). *Técnicas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la IEP N.º 72307 del distrito de Inchupalla*. (*Datos de publicación incompletos*).
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2), 1–25. <http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-diaz.html>
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2.ª ed.). McGraw-Hill.

- Díaz, L. R. (2006). *Didáctica de la lectura*. Ediciones Díaz de Santos.
- Didier, J. P. (1994). *Cómo ayudar a los niños con problemas de lectura*. Trillas.
- Díaz, R. D. (2012). *Lectura crítica: Una metodología para pensar la lectura y la escritura*. Editorial Magisterio.
- Díaz, R. D. (2014). *Lectura y escritura en la universidad: El lugar de las prácticas pedagógicas*. Magisterio.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (2001). *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos con sentido* (2.ª ed.). Pearson Educación.
- Estévez, A., & García, R. (2001). La comprensión lectora: Una revisión teórica. *Revista Complutense de Educación*, 12(2), 485–505.
- Figuroa, R. A. (2014). *La comprensión lectora y su relación con el aprendizaje significativo en estudiantes de educación básica*. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/>
- Fonseca, S. G. (2004). *Técnicas de estudio para aprender mejor*. Universidad del Valle.
- Fresneda, C. (2005). *Comprensión lectora: Teoría y práctica*. Editorial CCS.
- Fuentes, M. C., & Pino, M. (2002). ¿Por qué no comprenden lo que leen? *Cuadernos de Pedagogía*, 311, 64–67.
- Gonzales, A. L. (2013). *La comprensión lectora en estudiantes del nivel secundario*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Gonzales, F. E. (2012). *Los organizadores gráficos y la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundario*. Universidad Nacional de Trujillo.
- Goodman, K. S. (1982). *Lenguaje y proceso de lectura*. Paidós.
- Goodman, K. S. (1996). *La lectura: Un proceso psicosemiótico*. Paidós.
- Gonzales, A. L. (2015). *Comprensión lectora: Estrategias para mejorar el aprendizaje*. Editorial San Marcos.
- Gonzales, M. A. (2011). *La lectura como estrategia para la construcción de conocimientos*. Universidad Nacional de San Agustín.
- Gonzales, R. J. (2017). *El desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura reflexiva*. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Gómez Palacio, C. (2006). *Manual de lectura y redacción* (4.ª ed.). Trillas.
- Gutiérrez, B. (2005). *Desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura*. Universidad del Valle.

- Harvey, S., & Goudvis, A. (2007). *Strategies that work: Teaching comprehension for understanding and engagement* (2.^a ed.). Stenhouse Publishers.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández, M. M. (2005). *Estrategias para la comprensión lectora en la educación secundaria*. Trillas.
- Isabel Solé Gallart. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.
- Islas, C. (2000). *Lectura crítica: Cómo entender y analizar los textos argumentativos*. Editorial Trillas.
- Jiménez, J. E. (1999). *Psicología de la lectura: Modelos, procesos y dificultades*. Síntesis.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Lomas, C. (1999). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Paidós.
- Lomas, C. (2000). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Editorial Graó.
- Lomas, C. (2004). *Textos y contextos: Enseñar lengua castellana y literatura*. Editorial Graó.
- Lomas, C., & Osoro, A. (1994). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: Teoría y práctica de la educación lingüística*. Paidós.
- López, J. A. (2005). *Desarrollo de habilidades lectoras*. Universidad Autónoma de México.
- Luzón, J. M. (2000). *Lectura y escritura en el aula*. Editorial Octaedro.
- Mendoza, J. (2009). *La lectura crítica y el pensamiento reflexivo*. Editorial San Marcos.
- Mendoza, M. E. (2011). *Comprensión lectora: Hacia una lectura crítica y reflexiva*. Editorial Magisterio.
- Mendoza Fillola, A. (2005). *Leer para comprender, comprender para escribir*. Editorial Octaedro.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2016). *Marco del Buen Desempeño Docente*. <https://www.minedu.gob.pe/>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <https://www.minedu.gob.pe/>

- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2018). *Informe de resultados: Evaluación Censal de Estudiantes 2017*. <https://umc.minedu.gob.pe/>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2020). *Orientaciones para la evaluación formativa en la educación básica*. <https://www.minedu.gob.pe/>
- Núñez, J., & González-Pianda, J. (1994). *Motivación y aprendizaje en el aula*. Ediciones Morata.
- Palou, J. (2001). *Leer y escribir: Competencias básicas para la vida*. Editorial Paidós.
- Pérez, A. I. (2007). *Comprensión lectora: Procesos, estrategias e intervención*. Ediciones Pirámide.
- Pérez Cañado, M. L. (2009). *Teaching reading comprehension strategies online*. Universidad de Jaén.
- Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Editorial Graó.
- Pujol, J. (2003). *La lectura crítica: Teoría y práctica para docentes*. Narcea Ediciones.
- Rincón, D. (2012). *Didáctica de la comprensión lectora*. Editorial Magisterio.
- Rodríguez, R. (2004). *Estrategias para enseñar a leer comprensivamente*. Editorial Trilias.
- Rodríguez, R., & Ferreira, M. (2005). *Lectura crítica: Estrategias para la comprensión de textos*. Fondo Editorial Universitario.
- Romero, J. (2011). *Taller de comprensión y producción de textos*. Editorial San Marcos.
- Roux, R. (2006). *Evaluación de la comprensión lectora en la escuela básica*. Fondo Editorial IESALC-UNESCO.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.
- Solé, I. (1999). *Leer para aprender*. Editorial Paidós.
- Solé, I., & Coll, C. (1990). *Cómo enseñar a leer y escribir en la educación infantil y primaria*. Editorial Graó.
- Tobón, S. (2010). *Evaluación de competencias: Pensamiento complejo, currículo y didáctica*. Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2013). *Secuencias didácticas: Aprendizaje basado en competencias*. Ecoe Ediciones.
- UNESCO. (2006). *Comprensión lectora: Hacia un enfoque integrador*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Vargas, J. (2008). *Lectura crítica: Teoría, práctica y evaluación*. Editorial Magisterio.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.

ANEXO A: Matriz de consistencia

Problema	Hipótesis	Objetivos	Diseño teórico	Diseño metodológico
<p>Síntesis de la situación problemática</p> <p>En el lapso de noviembre y diciembre del 2023, en el aula de primer grado de secundaria, de una Institución Educativa de Chiclayo, se observó:</p> <p><i>Recurrencias:</i> (a) por parte de los estudiantes, se constató desinterés por la lectura, incomprensión lectora, falta de sentido crítico y actitudes conformistas al momento de afrontar preguntas literales, inferenciales y críticas, en situaciones de análisis textual; (b) por parte de la docente, se observó monotonía metodológica, carencias didácticas asociadas con la poca preparación de estrategias didácticas lectoras e insuficiente evaluación de la comprensión literal, inferencial y crítica de textos.</p> <p><i>Evidencias:</i> En la práctica escolar no se observó la culminación de la actividad lectora estudiantil, pues el quehacer docente suele planificar y comunicar su organizador de actividades con anterioridad. Además, los textos seleccionados para el análisis lector no concuerdan con el contexto sociocultural de los educandos, el desnivel de comprensión lectora y la desigualdad en el ritmo de aprendizaje. Por otro lado, no existe un sistema de evaluación sistemático que sirva para medir los logros de los estudiantes, no se muestra el uso de herramientas de evaluación formativa sugeridas en el <i>Currículo nacional</i> (Minedu, 2016)</p> <p><i>Consecuencia:</i> Una didáctica de la comprensión lectora, repetitiva, ineficaz y disruptiva.</p> <p><i>Tendencia:</i> Se proyecta la propuesta de una secuencia de estrategias formativas para mejorar el aprendizaje lector crítico en estudiantes de una institución educativa de Chiclayo.</p>	<p>Hipótesis</p> <p>Si se construye una propuesta de estrategias formativas, basadas en la teoría didáctica del aprendizaje desarrollador, la teoría psicolingüística de la lectura y la didáctica de comprensión lectora, entonces se prevé el desarrollo de un aprendizaje lector crítico en lo estudiantes de primer grado de EBR secundaria de una institución educativa de Chiclayo.</p> <p>Variables</p> <p><i>Variable-propuesta:</i> construir una secuencia de estrategias formativas, basadas en la teoría didáctica del aprendizaje desarrollador, la teoría psicolingüística de la lectura y la didáctica de comprensión lectora</p> <p><i>Variable-problema:</i> desarrollar un aprendizaje lector crítico en lo estudiantes.</p>	<p>General</p> <p>Diseñar una secuencia de estrategias formativas para desarrollar el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de EBR de una institución educativa de Chiclayo.</p> <p>Específicos</p> <p><i>Diagnosticar etnográficamente las prácticas pedagógicas del área de Comunicación de primer grado de EBR secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo.</i></p> <p><i>Construir los fundamentos de la secuencia de estrategias formativas para desarrollar el aprendizaje lector crítico.</i></p> <p><i>Organizar la estructura de la secuencia de estrategias formativas para desarrollar el aprendizaje lector crítico.</i></p> <p><i>Validar teóricamente la de la secuencia de estrategias formativas para desarrollar el aprendizaje lector crítico.</i></p>	<p>Antecedentes</p> <p>Estela & Estela. (2019). nivel de comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la i.e. N° 16015 “María Alicia Del Rosario” - bellavista, jaén. Piura.</p> <p>Quintana (2019). Estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora en alumnos de 5° de primaria de la I.E. 00500 del distrito de Soritor – 2018.</p> <p>Aquije (2019). Aplicación De Estrategias Interactivas Para Desarrollar La Comprensión Lectora En Niños Y Niñas Del III Ciclo De E.B.R De La I.E. N° 8183 Pitágoras.</p> <p>Bases</p> <p><i>Teoría didáctica del aprendizaje desarrollador</i> (Arboleda, 2005; Moreno, 2002; Smith & Kosslyn, 2008; Zilberstein, 2002; Silvestre, 2002; Castellanos, 2002).</p> <p><i>Teoría psicolingüística de la lectura</i> (Jiménez, 2009; Vargas, 2012; Lorenzo, 2013; Feld, 2014; Gutiérrez, 2018; Maldonado, 2017).</p> <p><i>Didáctica de la comprensión lectora</i> (Solé, 1987; Collins & Smith, 1980; Palincsar & Brown, 1984; Baumann, 1990; Cooper, 1990; Coll, 1990; Canet & Ané, 2005).</p>	<p>Paradigma</p> <p>Pragmático</p> <p>Enfoque</p> <p>Transformativo</p> <p>Tipo</p> <p>Descriptivo-propositiva</p> <p>Nivel</p> <p>Solución teórica</p> <p>Diseño</p> <p>Confirmativo-justificativo</p> <p>Procedimiento</p> <p>Concreción empírica (diagnóstico cualitativo) / construcción modélica (validación teórica)</p> <p>Población y muestra</p> <p>La población muestra está constituida por 22 estudiantes de primer grado de secundaria de educación básica regular / Población muestral: 08 instrumentos letrados</p> <p>Técnicas</p> <p>Entrevista en profundidad; observación; análisis de contenido; modelación teórica.</p> <p>Instrumentos</p> <p>Guion de entrevista; guía de análisis de contenido; matriz de consistencia teórica; Cuadernos de campo.</p>
<p>Formulación del problema</p> <p>¿Cómo mejorar el aprendizaje lector crítico de los estudiantes de primer grado de Educación Básica Regular secundaria de una institución educativa de Chiclayo?</p>				

Anexo B. Diarios de campo

DIARIO DE CAMPO 1	
<p>Observador: Rivera Huapaya, Kenyi Johan. Fecha: 29 de noviembre de 2023. Lugar: Institución educativa de Chiclayo. Temática: Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.</p>	
Descripción	Reflexión
<p>2:30 pm: Llegué al aula de primero "A". Encontré un entorno amplio, ordenado y con buena iluminación para la enseñanza de los alumnos. El espacio no presentaba láminas educativas solo la lámina de la asistencia de los alumnos. <i>Los alumnos no estaban completamente uniformados de acuerdo a lo establecido por la institución educativa.</i> Las mesas son para dos alumnos y <i>había una silla para cada alumno.</i></p> <p>2:31 pm: La profesora les da las indicaciones necesarias para que actúen de buena manera y respeten mi presencia en el aula. Los alumnos se sientan y escuchan de manera atenta lo que les aconseja la profesora de esta manera empieza la sesión de aprendizaje.</p> <p>2:35 pm: La profesora conversa con sus alumnos y les recuerda que van a empezar un nuevo bimestre y requiere de las ganas de los alumnos para poderlos aprobar.</p> <p>2:40 pm: La profesora escribe en la pizarra el campo temático y las competencias que debe alcanzar el alumno al terminar el IV bimestre. En donde se centrará en la escenificación de textos teatrales; basados en la vida real como una forma que permita modificar las conductas y que aprendan a controlar las emociones propias de la adolescencia. Reitera diciendo que evaluará la representación y evaluará la oralidad con rúbrica.</p> <p>3:00 pm: La profesora pide voluntarios para relatar el resumen de la película que hayan visto los niños se miran entre ellos, la profesora les da más indicaciones para contar la película.</p> <p>3:05 pm: Al terminar la narración, el alumno. la profesora le preguntó a otro qué había entendido de la lectura. El niño no supo contestar a la pregunta ... esto ocasionó un desorden en el aula, luego la profesora intervino y explicó qué era la coherencia, de forma breve</p> <p>3:15 pm: Una niña levanta la mano, en su sitio, se pone de pie y le dice a la profesora que ella quiere narrar la película (El rey león), mientras los demás alumnos escuchan atentamente, la alumna empieza a contar con un poco de vergüenza y a pesar de sus esfuerzos no logró terminar de contar la historia, la profesora y sus compañeros, comentan su participación, luego la profesora le da recomendaciones y vuelve a pedir participaciones.</p> <p>3:20 pm: Sale la alumna (C). (la docente repite los mismos pasos para el relato oral de la alumna). La niña quiere</p>	<p>Se presenta el espacio y contexto educativo en el que se desarrollaran las sesiones de clase de los estudiantes.</p> <p>La docente Establece los reglamentos que se deben cumplir (condicionamiento) y orienta a los alumnos sobre las normas sociales de convivencia y limpieza que se deben practicar en el aula</p> <p>La docente emplea una estrategia de aprendizaje como es la motivación para vincular a sus alumnos en el proceso de enseñanza.</p> <p>Utiliza el método tradicional de aprendizaje (no utiliza medios tecnológicos para la enseñanza).</p> <p>Cumple con prescripciones oficiales: anotar temas y competencias en las que se basará cada sesión de clase. Plantea la evaluación. Instrumentos de evaluación.</p> <p>La docente emplea técnica con una secuencia didáctica: interrogación y participación para ahí empezar su clase.</p> <p>La docente obtiene como resultado de la estrategia una participación oral inconclusa, interrumpida por cohibición de las estudiantes.</p> <p>La docente comentó Participación oral y valoración de esa participación de las estudiantes.</p> <p>Aporta explicaciones conceptuales teóricas acerca de la organización de los textos.</p>

<p>contar la misma película y llega a contar un 90% ya no pudo seguir y la profesora le pidió que se siente y le agradeció, la profesora comenta su participación dijo que sí se le había entendido al menos el inicio y el nudo de la película contada.</p> <p>3: 30 pm: En el transcurso de este dialogo, se fomentó el desorden e indisciplina y la profesora expulsa a un alumno de su clase (J. C), y mantuvo una conversación larga con el alumno Chero en su escritorio”.</p> <p>3:36 pm: Gracias a la participación de las alumnas, les indica: para construir correctamente un texto de forma oral <i>es necesario tomar en cuenta la concordancia, la coherencia y los conectores lógicos los cuales enlazan las ideas.</i></p> <p>3:40 pm: La profesora, manda a sacar su libro de <i>Comunicación</i> del Estado y que lo abran en la página 26. Les dice que lean y subrayen las ideas importantes del texto encomendado.</p> <p>3:47 pm: La profesora pregunta si alguien puede decir que es lo que ha entendido de la lectura hecha al no haber ninguna, la profesora saca a un alumno a leer (Juan Carlos), el cual leyó “La coherencia”, este alumno leyó con dificultad el texto recomendado y esto ocasionó un desorden en el aula ya que no entendieron la lectura de su compañero y por esta razón tuvo que leerlo de nuevo.</p> <p>3:50 pm: Al terminar la lectura el alumno, la profesora le preguntó qué había entendido de la lectura. El niño no supo contestar a la pregunta, y la profesora intervino y explicó qué era la coherencia, de forma breve.</p> <p>3:52 am: La profesora mando a leer “La secuencialidad”, la cual estaba en el libro del estado les dio unos minutos para que leyeran y sacaran la idea principal del texto en la cual tuvieron problemas para hacer y la profesora tuvo que intervenir.</p> <p>3:57 pm: La profesora después de que los alumnos leyeran el texto, explica la secuencialidad.</p> <p>4:00 pm: Finalmente el profesor termina de explicar justo a tiempo que suena el timbre de receso, los alumnos se alegran, el profesor se despide y sale del aula.</p>	<p>Secuencia lectora vinculada con la secuencia oral en cuanto a <i>procedimientos textuales</i>.</p> <p>Tema: conceptual, acerca de procedimientos textuales (la coherencia)</p> <p>Procedimiento didáctico inductivo: va desde los hechos (la alumna habla, ‘con incoherencias’) hacia los conceptos (la alumna lee ‘acerca de la coherencia’). Está centrada en los aspectos conceptuales de la coherencia, y no en los aspectos prácticos, vinculados con la escritura textual (producción de textos).</p> <p>Los alumnos tienen un problema en la comprensión no interpretan ni infieren en los textos, ya que la profesora le ayuda a responder la pregunta que hizo y también para las ideas principales.</p> <p>El sonido es la liberación del estrés acumulado durante las horas de clase las cuales la sacarán en su receso.</p>
--	--

DIARIO DE CAMPO 2

Observador: Rivera Huapaya Kenyi Johan.

Fecha: 30 de noviembre de 2023.

Lugar: Institución educativa de Chiclayo.


Temática: Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.

Descripción	Reflexión
<p>2:34 pm: Llegué al aula de primero "A". La profesora se preocupa por conseguirme una silla y sentarme al final de la clase. Ella les comenta a los alumnos que solo trabajara media hora porque su salón fue escogido que para que unas señoritas les dieran una charla de responsabilidad.</p> <p>2:36 pm: La profesora les da las indicaciones necesarias para que se reúnan en grupos para poder así entregarles unas imágenes impresas.</p> <p>2:40 pm: La clase se ve interrumpida por dos señoritas, las cuales les darán la charla de la responsabilidad y también pidieron que la profesora y yo nos retiremos para que ellas trabajen con los alumnos.</p>	<p>La profesora mantiene a sus alumnos informados de los movimientos que ella hará durante sus horas pedagógicas.</p> <p>Ella trata de no perder tiempo en los minutos que le quedan y poder avanzar en sus clases, pero la clase se ve interrumpida por las señoritas que impartirían la charla de responsabilidad.</p>

DIARIO DE CAMPO 3	
<p>Observador: Rivera Huapaya Kenyi Johan. Fecha: 5 de noviembre de 2023. Lugar: Institución educativa de Chiclayo. Temática: Sesión de aprendizaje del área de <i>Comunicación</i>.</p>	
Descripción	Reflexión
<p>2:30 pm: Ingresé al aula de primero “A”. La profesora se preocupa por la limpieza del aula, así que les dice a los chicos que levantes y boten en el tacho los papeles del piso.</p>	<p>Se inicia la sesión de clase con la motivación y el recuerdo de las normas de convivencia.</p>
<p>2:35 pm: La profesora les pregunta sobre la charla que tuvieron la semana pasada. Los chicos le dijeron que no debían tomar el papel de víctima y la profesora les dice qué es la responsabilidad ya que las señoritas le habían recomendado que les hiciera recordar.</p>	<p>La recuperación de saberes previos de la clase pasada, planteando interrogantes.</p>
<p>2:40 pm: La profesora saca de su maletín las hojas impresas de la semana pasada y los vuelve a repartir en 4 grupos, 2 de 6 integrantes y dos de 5 integrantes a cada grupo les entrega una imagen.</p>	<p>Sesión de producción de textos de una imagen (interpretación semiótica).</p>
<p>2:46 pm: La profesora después de haberlos agrupado y entregado el material les da indicaciones de lo que se debe de hacer con las imágenes; les dijo que debían crear una secuencialidad narrada con todos los integrantes de cada grupo.</p>	<p>La profesora emplea la producción de textos para apoyar a sus alumnos brindándoles un acompañamiento en su proceso de creación.</p>
<p>3:05 pm: La profesora va de grupo en grupo indicándoles, cómo deberían de trabajar la oralidad y la invención de la historia.</p>	<p>Usa una técnica de elaboración oral colectiva de una historia para poder apoyar a sus alumnos en su oralidad y producción de una historia.</p>
<p>3:30 pm: La profesora les indica que el tiempo se ha terminado y empieza a revisar su registro para sacar grupos de alumnos al frente, sacó al grupo de la alumna que conforma el número 05 de la lista (número tomado por la fecha del día)</p>	<p>Usa la misma técnica con otro grupo para hacer un aprendizaje colectivo y no individual.</p>
<p>3:33 pm: La profesora mando a leer “La secuencialidad”, el tema estaba en el libro del estado, les dio unos minutos para que leyeran y sacaran la idea principal, los alumnos tuvieron problemas para cumplir y la profesora tuvo que intervenir, luego apunto en su registro y les dijo que se podían sentar.</p>	<p>La docente ha hecho una sesión creativa para poder explicar la secuencialidad y la coherencia y los alumnos tengan un aprendizaje significativo.</p>
<p>3:38 pm: La profesora saca un alumno de su registro al azar y sale el siguiente grupo en el cual repitió lo mismo que en el anterior grupo no pudieron</p>	<p>La profesora quería dar una especie de tutoría en la que los alumnos entienda que el uso excesivo del</p>

<p>terminar la historia de la imagen. La profesora hace énfasis en los alumnos, los cuales no habían captado el mensaje referido en las imágenes (El uso excesivo del celular).</p> <p>3:40 pm: La profesora, saca al siguiente grupo, el cual si logra crear la historia con la imagen dada la profesora los felicita los apunta en su registro y les dice que se sienten en su lugar.</p> <p>3:46 pm: La profesora, procede a sacar al último grupo, los cuales se la pasaron distraídos y no realizaron la actividad encomendada. Cuando los quiso sacar al frente ninguno accedió salir, luego un alumno (Juan Carlos) se animó a salir al frente, pero les puso nombres cómicos a los personajes de su historia, todos se rieron y la profesora lo mando a sentar tomo su registro y puso notas.</p> <p>3:49 pm: Al terminar la dinámica la profesora les pregunto al grupo que habían terminado toda la tarea, cómo se habían sentido al realizar un texto y los niños dijeron que estaban nerviosos y que ya no querían hacer nada.</p> <p>3:52 am: La profesora les dijo que con la historia que habían creado hicieran la actividad que estaba en el libro del Estado.</p> <p>3:56 pm: Cuando terminaron la profesora les pidió que pasaran a la siguiente actividad de su libro del estado, lo cual se trataba de una interpretación de una imagen.</p> <p>4:00 pm: Suena el timbre de receso, la docente les pide que se queden dicta conceptos de expresividad y contenido; después deja una tarea para su casa sobre los referentes textuales (anáfora y catáfora) y realizar la página 62 del libro del estado.</p> <p>4:05 pm: Finalmente la profesora se despide y les pide que vayan al receso los alumnos guardan sus cosas se reúnen en grupos y salen muy contentos a su receso.</p>	<p>celular está afectando las relaciones sociales.</p> <p>La profesora hace una valoración sobre los alumnos que hicieron bien la terea en el aula que dejo.</p> <p>Los alumnos en su inmadurez de la adolescencia toman las clases con humor y a la broma sin pensar en las consecuencias de sus actos que traerán repercusión en sus notas.</p> <p>La Autoevaluación como como estrategia para que las alumnas pierdan la vergüenza de expresarse al frente de sus demás compañeros.</p> <p>Interpretación de una imagen para como una técnica para aumentar su nivel inferencial en la comprensión lectora.</p> <p>Tareas sobre procedimientos textuales. La base es el libro del Estado.</p> <p>Idea didáctica, de acceder a los conceptos textuales desde situaciones prácticas. Pero, sin mucha intensidad o profundidad usando más posibilidades textuales.</p>
--	--

DIARIO DE CAMPO 4	
<p>Observador: Rivera Huapaya Kenyi Johan. Fecha: 06 de noviembre de 2023. Lugar: Institución educativa de Chiclayo. Temática: Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.</p>	
Descripción	Reflexión
<p>2:15 pm: Llegué al colegio me senté en las bancas cerca de la dirección a esperar que empezará la clase. La profesora me encuentra y me dice que estaba en el examen censal de educación (ECE) y por favor le ayudará a buscar un video en YouTube para poderlo proyectar en el data, del tema que iba a realizar hoy.</p> <p>2:20 pm: La profesora (A) y yo subimos a la sala de cómputo, y le dio indicaciones a la profesora (B) encargada de esa aula. Luego se fue la profesora (A) apurada. La profesora (B) me dijo que buscara el video en la laptop que estaba ahí, empecé a buscar encontré un video que constaba de 5 minutos con 03 segundos, el cual trataba de los referentes textuales. Y mientras esperaba que fuera las 2: 30, la profesora (B) me conversaba sobre su experiencia laboral en educación.</p> <p>2:30 pm: Bajé al primer piso para subir a los alumnos, pero aún estaban en clase.</p> <p>2:33 pm: Salió el profesor e ingresé al aula les comenté a los chicos de la situación y les dije que salieran ordenadamente.</p> <p>2:35 pm: Me percaté que una niña estaba llorando y no quería subir les dije que subiera, pero no quiso, así que les dije a sus compañeras que se fueran.</p> <p>2:39 pm: Subí a explicar el video, me encontré con que algunos chicos no habían subido.</p> <p>2:40 pm: Empecé a explicar el video mientras los alumnos que no habían subido; subían poco a poco. El video empezaba respondiendo a la pregunta: ¿qué es un texto? a un alumno a leer, luego de esto le pregunte que era lo que entendía de lo que había leído y me contesto volviendo a leer lo que estaba proyectando el data, expliqué y dejé que copiaran</p> <p>2:45 pm: Luego explicaba que los referentes textuales estaban dentro de los mecanismos de cohesión (me enfoqué en lo que me dijo a la profesora: ánafora, catáfora y elipsis) dejé que copiaran.</p>	<p>Utilización de medios tecnológicos en la enseñanza (no solo utiliza el método tradicional)</p>

<p>2:48 pm: El video empezó con anáfora y un ejemplo el cual implicaba a vallejo - aproveche para preguntarles sobre este personaje importante, me respondieron algunas cosas acertadas y otras erróneas – después pregunté, que inferían sobre la anáfora los chicos empezaban a responder, pero no lograron responder de forma acertada, luego les expliqué y deje que copiaran.</p> <p>2:55 pm: Puse reproducir video entonces continúo con la catáfora el video, dio un ejemplo, luego lo pause les pregunte que habían entendido. Me respondieron algunos alumnos, les expliqué un poco más y dejé que copiaran.</p> <p>3:00 pm: volví a reproducir el video, este empezó con un ejemplo de elipsis (volví hacer el mismo procedimiento de lo anterior)</p> <p>3:06 pm: Llegó la profesora, me pregunto si ya habían visto el video hasta catáfora le dije que sí, la profesora les dijo que ya podían ir a su aula, se quedó un momento conmigo, me dijo que había alumnos que no habían subido y que el director les había llamado la atención y que tomara en cuenta de eso de experiencia para mis futuras prácticas profesionales, luego me comento que por esas razones no los subía para ver videos porque se hacía mucho desorden.</p> <p>3:20 pm: La profesora ingresó al salón y les empezó a hablar sobre la indisciplina y que ya van dos veces que el director le va llamando la atención por ellos que se preocuparan porque ya acaba el año también les dijo, si ella veía interés en su curso al menos en este bimestre les aprobaría el año.</p> <p>3:28 am: La profesora escribe en la pizarra (referentes textuales - ¿qué son?) Los alumnos empiezan a responder lo que ellos creían que eran hasta que una alumna (M) hizo la respuesta más acertada.</p> <p>3:36 pm: La profesora pregunto qué tipos de referentes había y los alumnos contestaron.</p> <p>3:37 pm: La profesora empezó por la anáfora preguntó por esta le dieron algunas respuestas y empezó a dar oraciones y ponía nota a quien respondía correctamente.</p> <p>3:44 pm: La profesora dio paso a explicar la catáfora, pregunto qué era los alumnos respondieron, dio oraciones y pidió que las respondieran para poner las notas respectivas, estos ante las oraciones que les brindó la profesora algunos no sabían y respondían al azar.</p> <p>3:50 pm: La profesora empezó a preguntar: ¿qué es elipsis? Pidiendo voluntarios y los alumnos empezaron a levantar la mano ella eligió a uno le respondió y ella le dijo que le diera un ejemplo, pero no pudo concretarlo, luego</p>	<p>El docente orienta a sus alumnos en la disciplina y normas sociales.</p> <p>Utilización de medios de la enseñanza tradicional aparte de los tecnológicos</p> <p>Condicionamiento de estímulo - respuesta (participación Nota) </p> <p>El docente cumple con las reglas que dan cumplimiento al estricto orden y disciplina dentro de la institución educativa.</p> <p>Tarea como estrategia para la extensión del aprendizaje.</p>
---	--

<p>otro alumno levanto la mano, le dio el ejemplo que estaba en el video, dijo está bien y le puso su nota.</p> <p>3:56 pm: La profesora les dejó tarea para su casa, les pidió escribir un texto sobre responsabilidad en donde se utilicen los referentes textuales.</p> <p>4:00 pm: Suena el timbre del receso, la profesora se despidió de sus alumnos y ellos salen muy contentos al receso.</p>	
---	--

DIARIO DE CAMPO 5

Observador: Rivera Huapaya Kenyi Johan.

Fecha: 12 de noviembre de 2023.

Lugar: Institución educativa de Chiclayo.

Temática: Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.

Descripción	Reflexión
<p>2:42 pm: La profesora empieza diciendo las normas que deben tener en el aula y pidiendo que levanten los papeles del salón</p> <p>2:46 pm: La profesora empieza a recordarles sobre los referentes textuales los cuales fueron abarcados la clase anterior.</p> <p>2:50 pm: la docente pide los trabajos, pero aún no están porque empezaron a jugar y a conversar entre ellos, así que la profesora enojada les llama la atención y les da unos minutos más</p> <p>2:53 pm: La profesora les pregunta si han representado alguna obra alguna vez; algunos alumnos contestaron que sí y otros no.</p> <p>2:55 pm: La profesora les dice que habrá su libro en la página 216, les pregunta si la vida se relaciona con el teatro y ella contestó que sí porque hay un poco de comedia, tragedia y drama. Ahora hacen lectura de un texto donde intervienen varios personajes, luego saca a leer algunos alumnos terminando de leer, la profesora animará a los estudiantes para que representen el texto del libro del estado.</p> <p>3:11 pm: La profesora les indica a los alumnos que acomoden las carpetas en forma de U y los alumnos que salieron representan la obra teatral en el centro del salón.</p> <p>3:21 pm: La profesora después de explicarles a los alumnos como se debería actuar una obra según el contexto del personaje los alumnos logran representarla y los felicita.</p>	<p>La docente sigue ciertas reglas de las organizaciones de una sesión de clase, así que empieza por la motivación de inicio y recordándoles las normas de convivencia.</p> <p>Los saberes previos para concretar el aprendizaje de la clase pasada.</p> <p>La docente hace una introducción al tema que va a realizar en clase para contextualizar a sus estudiantes</p> <p>Estrategia que es utilizada para presenciar una representación teatral y tener una mejor visión panorámica de todo lo que acontece.</p> <p>La docente hace una valoración positiva de sobre el trabajo encomendado. (representación teatral)</p>

<p>3:22 pm: La profesora empieza a escribir en la pizarra acrílica “texto teatral” y empieza a preguntar sobre la obra representada mientras los alumnos contestan.</p> <p>3:32 pm: la profesora les deja como tarea copiar la página 117 del libro del estado mediante un organizador gráfico.</p> <p>3:37 pm: La profesora terminando esa actividad explica, ¿qué es el género teatral? Les pregunta a los chicos que características ellos creen que puede tener el género teatral, luego ella completa la idea indicando las características que este posee.</p> <p>3:45 pm: la profesora les dice a los alumnos que ya se acerca el día del logro y necesitará 4 grupos dos de seis y dos de 5 integrantes, les dice, que se organicen por afinidad mientras los alumnos se agrupan, la profesora escribe las obras que harán por grupo.</p> <p>3:51 pm: la profesora va pidiendo las listas de los integrantes, pero aún no están porque empezaron a jugar y a conversar entre ellos, así que la profesora enojada les llama la atención y les da unos minutos más.</p> <p>3:54 am: La profesora después de haber escrito las obras en la pizarra y que los grupos estuvieran correctamente conformados.</p> <p>Grupo I: Operativo corazón partido (mapa conceptual).</p> <p>Grupo II: Los tres consejos (maqueta).</p> <p>Grupo III: Las mil y una noche (mapa mental).</p> <p>Grupo IV: El camino del líder (línea de tiempo).</p> <p>La docente iba dándoles los temas a cada grupo y les dijo que todo este trabajo era para el día 27 de noviembre de 2019.</p> <p>4:00 pm: Finalmente la profesora acaba justo a tiempo que suena el timbre de receso, los alumnos se alegran, la profesora se despide y sale del aula.</p>	<p>La profesora empieza a plantear interrogantes para inmiscuirse en sus saberes cognitivos.</p> <p>La profesora sigue con las reglas del MINEDU de utilizar el libro del estado como modelo educativo.</p> <p>Las preguntas como estrategia para construir aprendizaje y recepcionar la información.</p> <p>Organización de grupos en donde puedan aprender a trabajar colectivamente, practiquen valores y normas de convivencia para lograr un fin común.</p>
---	--

DIARIO DE CAMPO 6	
<p>Observador: Rivera Huapaya Kenyi Johan. Fecha: 19 de noviembre de 2023. Lugar: Institución educativa de Chiclayo. Temática: Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.</p>	
Descripción	Reflexión
<p>2:40 pm: La profesora empieza diciendo las normas que deben tener en el aula y pidiendo que levanten los papeles del salón luego le pedí a la profesora entregar los permisos de para la entrevista grabada les entré a los alumnos les explique y me senté n la parte posterior del aula.</p> <p>2:43 pm: La profesora empieza a recordarles sobre las normas de convivencia y le encarga a una alumna (Maricarmen) copiar tres normas las cuales eran. Mantener el silencio. Escuchar atentamente. Respetar las opiniones de los demás.</p> <p>Mientras les sigue aconsejando en que mejoren su comportamiento al menos este último bimestre.</p> <p>2:53 pm: La profesora hace un recuerdo de lo que trabajaron la clase pasada y empieza con el texto teatral que se encuentra en el libro del estado en la página 218, la actividad se trataba de identificar la especie literaria que corresponde cada texto.</p> <p>3:15 pm: La profesora escribe en la pizarra acotación, empieza preguntando a los alumnos sus saberes previos, luego, escribe que indica, su estructura y escenas en que puede aparecer.</p> <p>3:20 pm: La profesora les pide a sus alumnos leer e interpretar el canon literario el cual está representado por dos obras la celestina y Ollantay la profesora les dice que interpreten bien a los personajes porque van a salir a representarlos y los alumnos hacen bulla y gritan que no quieren.</p>	<p>La docente sigue ciertas reglas de las organizaciones de una sesión de clase, así que empieza por la motivación de inicio y recordándoles las normas de convivencia.</p> <p>La docente hace una retroalimentación de la clase pasada para concretizar el aprendizaje.</p> <p>La profesora utiliza los conocimientos previos para que lo conecten con el nuevo conocimiento que va ir explicando a medida que se va desarrollando la clase.</p> <p>La docente hace uso de la interpretación de los estudiantes de un texto del libro del estado y así puedan representar a los personajes del texto leído.</p> <p>La docente vuelve a utilizar la estrategia de ubicar a los alumnos en forma de U para que tengan una</p>

<p>3:37 pm: la profesora la profesora empieza a acomodar a los alumnos junto con sus carpetas para representar las dos obras antes ya mencionadas. En el transcurso de este movimiento se fomentó el desorden e indisciplina y la profesora expulsa a un alumno de su clase (J. C) y mantuvo una conversación larga con el alumno chero en su escritorio.</p> <p>4:00 pm: Finalmente tocan la campana del receso y la profesora les dice que pueden salir.</p>	<p>mejor visión de la obra que se representará en clase, esto ayudaría a mejorar en los alumnos su expresión oral y el control de sus emociones.</p>
--	--

DIARIO DE CAMPO 7

Observador: Rivera Huapaya Kenyi Johan.

Fecha: 20 de noviembre de 2023.

Lugar: Institución educativa de Chiclayo.

Temática: Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.

Descripción	Reflexión
<p>2:43pm: La profesora y yo ingresamos al aula le solicité los permisos que entregue ayer; la profesora me autorizó, saludé a lo alumno después procedí a pedirles los permisos di las gracias a la docente y a los alumnos luego me dirigí a sentarme en la parte posterior del salón como en todas las sesione de clase</p> <p>2:46 pm: Se empieza con la jornada académica saludando a los alumnos, luego se dirige al escritorio se sienta comenzando a llamar lista y a preguntar a cada alumno sí trajo su libro de trabajo de comunicación. Entonces empezó por orden de apellidos y cada estudiante iba diciendo presente enseñando su libro.</p> <p>2: 50 pm: La profesora al terminar de revisar se levanta, motiva a los estudiantes diciendo que si se esmeran y ponen ganas en su curso más las participaciones aumentará su nota para así poder aprobarlos, escribe en la pizarra “El canon literario” para esto pregunta los saberes previos sobre este tema, a lo cual tres alumnos participan y el tercero es el que se asemeja a la respuesta correcta y piden su respectiva nota los que contestaron correctamente.</p> <p>2:53 pm: La profesora empieza a preguntar que es literario como saberes previos después les dice la respuesta, luego hace el mismo procedimiento con el término teatral.</p> <p>3.00 pm: La profesora les pide a los alumnos que</p>	<p>La docente cumple con los lineamientos del centro educativo y se cerciora que todos los alumnos tengan el libro y el cuaderno de trabajo para trabajar en sus horas de clase.</p> <p>La docente sigue ciertas reglas de las organizaciones de una sesión de clase, así que empieza por la motivación de inicio y recordándoles las normas de convivencia.</p> <p>Recurre a los saberes previos de los estudiantes para llegar al concepto de algunas palabras claves.</p> <p>La profesora realiza sus clases mayormente con</p>

<p>realicen en la pizarra un concepto del Canon Literario (concepto extraído del libro del estado). De los cuales la profesora llama a 4 alumnos y realizan su concepto en la pizarra.</p> <p>3:10 pm: La profesora luego de que ellos hayan realizado esa actividad les pide que interpreten lo que hayan escrito. Los alumnos repetían lo que habían escrito en la pizarra.</p> <p>3:28 pm: la profesora les pide a los alumnos que lean una página de libro, en el cual tiene un dialogo de “La celestina” y de “Ollantay”. Para luego representarla al frente de sus compañeros.</p> <p>3:32 pm: La docente al terminó de la lectura de sus alumnos les pregunta a que géneros literarios pertenecen, en este momento una alumna (Maricarmen) levanta la mano y responde con la ayuda de su libro.</p> <p>3:42 pm: Luego, encomienda desarrollar una actividad del libro del estado página 218, la profesora espera en su escritorio mientras los alumnos realizan la tarea.</p> <p>3:48 pm: Mientras los alumnos terminan la actividad, la docente se levanta de su asiento y va revisando a los estudiantes la tarea dejada en el aula.</p> <p>3:56 pm: La profesora después de revisar la tarea conversa con sus estudiantes recordando que había hecho en clase.</p> <p>4:00 pm: Unos minutos antes que sonara el timbre del recreo deja una tarea para la casa traer una lista de autores que escriben género teatral y que obras escribieron. Luego suena el timbre y los alumnos salen contentos de su aula de clases.</p>	<p>materiales tradicionales que se utilicen en una clase.</p> <p>La profesora les hace preguntas del nivel inferencial a lo que los alumnos tienen problemas de interpretación y repiten lo que escribieron en la pizarra.</p> <p>Utilización constante del libro oficial del estado en las sesiones de aprendizajes.</p> <p>Los alumnos solo llegan al nivel literal siendo dependientes al texto o libro oficial del estado.</p> <p>La docente deja tarea para la casa como una estrategia para extender el aprendizaje y compenetración con los temas dictados en clase o que se dictaran la semana siguiente.</p>
---	---

Anexo D. Entrevistas

ENTREVISTA A LOS ESTUDIANTES

I. INFORMACIÓN			
Fecha	Lugar	Hora	
12 de octubre 2023	Biblioteca escolar	16.10 h	
Objetivo de la entrevista			
Conocer su perspectiva de la profesora acerca del aula 1° “A”			
Entrevistadora			
MusayonRiojas, María Alondra			
Entrevistado			
Nombre y apellidos	Edad	Ocupación	
OPM	...	Profesora	
II. TÓPICOS DE ENTREVISTA			
Tópico 1	Aprendizajes lectores del aula de 1° “A”		
Tópico 2	Competencias lectoras del aula de 1° “A”		
Tópico 3	Estrategias lectoras del aula de 1° “A”		
Tópico 4	Materiales didácticos del aula de 1° “A”		
III. TRANSCRIPCIÓN			
Participantes	N°	Turnos	

Musayon	1	Buenas tardes, nos encontramos con la profesora Olga Pérez Mego es la segunda entrevista que se va a realizar a profundidad: ¿cómo calificaría el nivel de comprensión en general de sus estudiantes?
Profesora	4	Calificarías sé en qué sentido... ¿en el nivel? bueno está en un nivel de proceso porque sí tienen bastantes dificultades en la comprensión ya que en la competencia que son tres son capacidades que se tienen que movilizar tanto como que se tiene obtiene información, infiere y reflexiona; ellos generalmente tienen dificultades en las dos últimas capacidades en infiere hay un porcentaje de los estudiantes que se anticipan a las respuestas, pero el resto tiene dificultades. El problema de lectura no es que se descubrió en primer año de secundaria ellos ya vienen arrastrando ese problema desde primaria ya que se cultiva o incentiva a la lectura desde pequeños.
Musayon	12	En la segunda la segunda pregunta es ¿Qué utilidad e importancia tiene la comprensión lectora?
Profesora	14	Es básico porque a partir de allí es que se trabaja las dos competencias más, ya que el área de comunicación tiene tres competencias y si ellos quieren expresarse bien, tienen que leer, si ellos se quieren escribir correctamente deben de leer, entonces es básico la comprensión de lectura y tiene que pasar y darle la debida importancia y ahí en todos los estudiantes, pero no es como uno quiere las realidades son diferentes
Musayon	19	La tercera pregunta es: ¿Cuáles son los principales problemas que ha identificado dentro de su área de desempeño en sus estudiantes relacionados asociados con la convención lectora?
Profesora	21	El problema es al inicio para aplicarles un examen diagnóstico y para yo detectar el nivel de comprensión lectora era bien bajo ya que la mayoría llegaba sólo al nivel literal entonces yo empecé trayéndoles unas lecturas cortas para motivarlos a leer con lecturas de interés de ellos pero tú sabes que las hojas tienen un costo la primera la primera vez le puede dar, pero la segunda vez como que se acostumbran y uno no está en condiciones para traerles y regalarles las hojas todas las veces y otra cuando vienen a supervisarnos los de la UGEL o el ministerio a nosotros prácticamente como que nos condicionan o nos obligan a usar los textos que ellos mandan entonces tenemos que utilizar los textos por el poco tiempo que tenemos nos limitamos a traer más y tenemos que utilizarlo, ahí en comprensión no nos han entregado textos a los grados que yo enseño no hay texto de comprensión lo único que se les ha entregado son los libros de antología, en dónde las lecturas son muy amplias y en una hora yo no lo puedo leer todo es por eso que se les da tarea para la casa para que lo lean, pero en fin muchos no lo hacen aparte de eso yo les doy una obra por bimestre para que lean y eso lo voy monitoreando, evaluando o haciendo las preguntas o revisándoles para que ellos lean, pero no lo hacen.
Musayon	35	He visto que les ha considerado en cada bimestre una obra.
Profesora	36	Como no sé si les has preguntado son obras que son para adolescentes como que se relacionan con la amistad y el enamoramiento y la última como de superación para que eso pase formar su carácter su interés por el estudio o por el éxito, pero el resto de obras ha sido muy bonitas “los tres consejos”, “operativo corazón partido” y “Las mil y una noches” todos los cuentos he pedido que me lean uno tomando también diversas estrategias qué evidencien y una de esas es la maqueta sí que sí funcionan porque ellos están que resumen en una maqueta toda la obra; ellos con los muñequitos me representan toda la obra los personajes y los protagonistas me lo grafican ahí en una maqueta, pero no lo hacen todos en otra estrategia pulsando imágenes que a través de imágenes ellos sepan explicar no sé, la historia de un cuento inicio, nudo y desenlace a través de imágenes que ellos me lo represente y cuando lo salieron a exponer me lo lean todito pero eso es para el que lo lee pero para el que no lo lee generalmente se van al internet al celular y solamente le en el resumen, luego ahí acabo, pero así no es, en algunos casos se van a ver un video y el video no es lo mismo que un texto.
Musayon	49	La cuarta pregunta es: ¿Considera que la lectura influye en el uso del lenguaje y desarrollo personal y social de los estudiantes? ¿De qué manera?
Profesora	51	Obvio la lectura es fundamental porque sí uno lee pues eso mide tu nivel de educación en el comportamiento, el rendimiento en el desenvolvimiento de cada uno, es fundamental la lectura es básica, pero uno Tiene que priorizar porque no podemos decirle Lee, lee, lee porque nosotros también tenemos que desarrollar las otras competencias qué es se comunica y tú sabes que los chicos saben y participan, pero no lo hacen oportuna ni adecuadamente, los chicos escriben, pero tampoco lo hacen correcto entonces hay que trabajar todo eso y priorizar sobre todo los contenidos que también nos quedamos limitados.
Musayon	58	¿Qué prioriza en los contenidos?
Profesora	59	Se prioriza los temas de interés viendo las situaciones de su contexto y temas de su interés por ejemplo que ellos iban a expresarse que lo hagan a través de como yo lo he hecho, como,
	60	

	61	por ejemplo de una representación teatral para poder evaluar eso, también hecho entrevistas
	62	que ellos para que ellos sepan, cómo desenvolverse, cómo actuar ante un entrevistado otor-
	63	gándole todas las pautas y en la representación de la obra no se ha logrado que los chicos
	64	realicen la representación pero sí escribieron el guion. La representación yo tengo, aunque
	65	sea un grupo de todos, pero yo lo voy a hacer porque todavía me queda la otra semana, es
	66	corto y apretado el tiempo.
Musayon	67	La siguiente pregunta es: ¿Cuáles consideras que sean las causas principales de las dificulta-
	67	des en la comprensión lectora de los estudiantes?
Profesora	68	Como ya te mencionado anteriormente eso ya viene de un hábito de lectura se cultiva el interés
	69	por leer, yo lo doy así por muy seguro que la lectura se empieza en casa en casa luego ya se
	70	va desarrollando en el nivel inicial, en primaria ya el niño para que llegue secundaria tiene
	71	que llegar con ese hábito y gusto por leer y que no le parezca tedioso ni le parezca aburrido
	72	pero si no hay un proceso y no han cultivado en todo ese tiempo, a el muchacho tampoco lo
	73	podemos obligar porque si tú lo tú lo obligas, tú qué crees, no lo comprende
Musayon	74	La pregunta que sigue es: ¿cuáles estrategias institucionales propondría para ayudar a mejorar
	75	los niveles de comprensión lectora en los estudiantes?
Profesora	76	Bueno que se desarrollen proyectos enfocados únicamente a la comprensión lectora y eso ya
	77	sería ya en un horario muy adicional para trabajar con otros textos, no con los que nos manda
	78	el ministerio sino con otros textos que se adecuen a la realidad y hasta incluso pedirles a ellos
	79	que le gustaría leer revistas periódicos deportes algo que sea más entretenido para ellos qué
	80	actividad considera más importante para desarrollar la comprensión lectora entre sus estu-
	81	diantes una actividad, que te digo bueno la que yo he hecho es la elaboración de maquetas me
	82	parece entretenido porque primero le digo: lean la obra, lean la primera parte lo conversamos,
	83	ya que, consideraría y ya en ese maqueta hacen un parafraseo como un resumen, los alumnos
	84	me dicen a mi maqueta la plantearía de esta forma. Ya son cuatro años trabajando acá y a
	85	mí me han funcionado muy bien la maqueta me hubiera gustado que viniera el día del logro
	86	todas las maquetas de las obra y tú le preguntas al chico para que vaya lo lea y te explique y
	87	lo he hecho muy bien el chiquito que ha venido acá Linares se apellida y él me hizo la maqueta
	88	“el espejo del líder” y no te imaginas lo bonito que lo explico y era una cosa que a mí me dio
	89	mucha satisfacción bueno a pesar de que no te sientes limitado y ves que la mayoría no lo
	90	hace pero ya con que lo haga 1,2 o 3 bueno ya ves que es un avance al menos y que de pocos
	91	también lo lograremos.
Musayon	92	La siguiente pregunta es: ¿cuáles estrategias utiliza para promover la lectura en los estudian-
	93	tes?
Profesora	94	Bueno al inicio periódicos, deportes, una revista, pero ellos siempre me venían con cuentitos
	95	infantiles muy cortos, eso ya te dicen a ti mucho, que se han quedado ahí, como en esos
	96	cuentos que son muy chicos para ellos para su nivel.
Musayon	97	La siguiente pregunta es: ¿Qué tipo de materiales utiliza en la didáctica de la lectura?
Profesora	98	Utilizamos como te repito los módulos del ministerio, pero al principio era unas fichas que
	99	traía.
Musayon	100	¿Cómo evalúa la comprensión lectora en sus estudiantes?
Profesora	101	La comprensión lectora en base a una ficha de Progreso que tienen ellos de acuerdo a lo que
	102	van avanzando, si es la obra se usa una ficha que les doy para que ellos desarrollen, si es la
	103	exposición de la maqueta en base a una lista de cotejo.
Musayon	104	¿Cómo así lista de cotejo?
Profesora	105	Por ejemplo, preguntando logró identificar el tema, el protagonista, el inicio, nudo y desenlace
	106	de la obra entonces vamos preguntando y vamos marcando ahí.
Musayon	107	¿Y la programación?
Profesora	108	Si se considera las obras que yo les dejos están consideradas ahí en la planificación de la
	109	unidad. Sino que por el tiempo es corto y las obra son amplias, si en las obras tuviéramos el
	110	apoyo de los estudiantes sería más fácil ellos ya vienen con la lectura leída desde casa sola-
	111	mente haríamos un conversatorio en el aula yo he hecho una vez un conversatorio he dicho
	112	en tal fecha lo vamos a evaluar y nos hemos sentado para que participen, pero no, sólo te
	113	participan unos tres o cuatro alumnos, muchas veces te sientes limitada también tú.
Musayon	114	¿Cómo evalúa cada competencia en sus alumnos?
Profesor	115	El Progreso, en evidencia mi producto que era la representación teatral de acuerdo a que ellos
	116	se desenvolvían el tono de voz, el volumen, la entonación eso yo iba a evaluar, lo que se
	117	comunican y en leen de acuerdo como han avanzado en los niveles de comprensión lectora,
	118	en escribe pues si verdaderamente están utilizando los procesos y las etapas de producción
	119	

Musayon	120	para que escriba ahí sus textos y eso es un proceso de acuerdo con la complejidad que se le
	121	pide a los muchachos. Ya eso sería todo, gracias.

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora
05 de diciembre 2023	Biblioteca escolar	15.00 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer su perspectiva de la profesora acerca del aula 1° “A”		
Entrevistadora		
Musayon Riojas, Maria Alondra		
Entrevistado		
Nombre y apellidos	Edad	Ocupación
OPM	...	Profesora

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Materiales didácticos del aula de 1° “A”
Tópico 2	Evaluación del aula de 1° “A”
Tópico 3	Estrategias del aula de 1° “A”

III. TRANSCRIPCIÓN

Participante	N°	Turno
Musayon	1	Nos encontramos con la profesora Olga Pérez Mego para realizar la entrevista de algunas dudas
	2	que se han ido presentando a medida que hemos visto las clases. Profesora, ¡buenos días!
	3	¿Cómo estás Alondra?
Profesora	4	Bien, ¿y usted?
Musayon	5	Ahí pues con el trabajo del día de hoy
Profesora	6	Ah ya, la primera pregunta es ¿usted con qué otros materiales didácticos trabajan aparte de los
Musayon	7	libros del estado?
Profesora	8	Aparte de los libros del estado nosotros a veces hacemos uso del aula de innovación que no está
	9	implementada pero que tenemos que trabajar tenemos una computadora había un proyector que
	10	estaba malogrado, pero ya ahorita dicen que está en función entonces también lo reforzamos con
	11	eso.
Musayon	12	¿Usted cree que los temas de las distintas unidades son los más adecuados y pertinentes?
Profesora	13	Bueno ahí nosotros priorizamos los temas en base a lo que es el contexto del estudiante, en base
	14	a sus intereses obviamente que se quedan tema sin trabajar, pero priorizamos lo que les va a servir
	15	a ellos en la vida no solamente para el aula sino también para la vida
Musayon	16	¿Usted ha realizado algunos cambios en los temas que hay en las unidades?
Profesora	17	Eso es flexible uno tiene que adecuarlo adaptarlo a la realidad a la institución o de acuerdo a los
	18	estudiantes sí se adecua qué estrategias didácticas utiliza en el aula se trabaja en equipo, aunque
	19	los chicos son muy distraídos, pero ahí tenemos que tratar que trabajen en grupo se trabaja también
	20	de forma individual trayendo un papelote eso a veces la lluvia de ideas
Musayon	21	¿Con qué finalidad deja trabajo para la casa?
Profesora	22	Con la finalidad de reforzar el tema que hemos hecho para que ellos puedan abrir sus conocimien-
	24	tos y otros ejercicios para que refuercen sobre todo el tema que hemos trabajado más no se le da
	25	ahí de frente el párrafo para que investiguen, aunque a estas alturas para lograr todo lo que se ha
	26	planificado
Musayon	27	¿Y qué pasa con algunos alumnos que no atienden la clase?
Profesora	28	La mayoría de los chicos no tienen muchas motivaciones mucho interés por el mismo hecho que
	29	los padres no los matriculan aquí tenemos casos que hay por ejemplo papás o mamás que están
	30	en la cárcel y los chicos están al cuidado del tío de la abuelita y la abuelita por el mismo hecho de
	31	su avanzada edad no los controla mucho no veo a los chicos integrados en el estudio involucrados
	32	ahí en el querer salir adelante hay tareas que se les dejan de una semana para otra y son pocos los
	33	que participan los que cumplen los que son responsables otros no trae ni el libro no trae ni su
	34	cuaderno a veces se les escribe ahí en la agenda pero igual no vienen no hay formas de poder
	35	conversar con el apoderado nos sentimos impotentes de querer hacer más por ellos.
Musayon	36	¿Qué instrumento utiliza para evaluar a los estudiantes?
Profesora	37	A veces se trabaja la autoevaluación también se está utilizando las rúbricas, pero recién estamos
	38	empezando un poco a manejarlas.
Musayon	39	¿Cómo así rúbricas?
Profesora	40	Rúbricas por ejemplo para analizar para evaluar este la representación teatral tiene que ser Ahí
	41	también adecuado al tema que se desarrolla.

Musayon	42	¿Cómo está estructurado su registro de notas?
Profesora	43	El registro de notas es de las competencias porque el área de comunicación tiene tres competencias
	44	la competencia priorizando las capacidades de cada competencia el primer año se evalúa con letras
	45	si tiene letra C se significa que el alumno no está logrando lo que se ha propuesto, la B está en
	46	proceso de querer lograr la que está demostrando las cosas que se han desarrollado en la compe-
	47	tencia y la AD que está destacando.
Musayon	48	Yo he podido observar que usted cada que participan anota en su registro.
Profesora	49	Así, pues también por ahí las evaluaciones formativas y se le va considerando porque acá los
	50	estudiantes tienen este criterio de que participa necesariamente tiene que registrar la evaluación
	51	si resuelven una actividad o realizan una tarea ellos quieren que sean evaluados pero tienen que
	52	saber que la competencia se va desarrollando en el tiempo de las unidades pero ellos están mal
	53	acostumbrados de que si uno no le registra la nota es como que uno no les muestra interés y como
	54	que uno no está bien con su logro de aprendizaje para ellos es como una motivación o interés pero
	55	yo creo que a las finales es una costumbre de ellos y hay veces como que no debemos acostum-
	56	brarnos a eso ellos deben estudiar hacer su tarea no condicionarlos pero los chicos son así como
	57	tú has podido ver el comportamiento de los alumnos influye en su promedio de notas no el com-
	58	portamiento será por la actitud no por la actitud ante el área hay chicos que no pueden ser de
	59	repente excelentes redactores o que se expresen de una forma fluida pero al menos tienen el interés
	60	tienen la motivación de hacerlo pero hay algunos que están por ahí haciendo cualquier cosa a
	61	pesar de que uno les llama la atención como a ti te consta ellos están totalmente en otra, yo creo
	62	que sí influye el comportamiento esté atento que participe involucrado en lo que uno está haciendo
	63	al terminar el año escolar usted cree que los alumnos han avanzado en comprensión lectora y
	64	ortografía incompreensión nosotros tenemos ahí un texto que nos mandó al ministerio y tratamos
	65	de desarrollar actividades aunque los textos son muy extensos y nosotros en el área de comunica-
	66	ción tenemos esto yo les pido una obra que nos toca leer los viernes qué nos sirve para compren-
	67	sión y eso que aparte de ese texto yo les he traído otros pequeños para poder evaluar los niveles
	67	de lectura que ellos tienen infiere sobre todos los chicos están bajos en esa comprensión la mayoría
	68	no pasan de comprensión literal y les cuesta mucho a ellos inferir más en ese nivel de comprensión
Musayon	69	¿Qué tipo de texto les hace leer?
Profesora	70	Los textos son continuos y discontinuos y antología que tienen ellos el libro son unos cuentos y
	71	también hay ahí análisis de poemas.
Musayon	72	¿Usted se preocupa por la ortografía de sus estudiantes?
Profesora	73	La ortografía ya no se enseña así en la forma indicada sino, cuando ellos redactan, cuando ellos
	74	redactan entonces ahí se va corrigiendo.
Musayon	75	¿Usted está tomando el guion teatral como una forma de mejorar ahí?
Profesora	76	Yo el guion teatral localizado como para cuando ellos representan evaluar lo que es la expresión
	77	oral si bien es cierto ellos tienen facilidad para comunicarse pero no lo hacen una forma adecuada
	78	correcta, ellos conversan y por demás que le dicen las normas de convivencia para ese momento
	79	ellos no saben comunicarse habla uno habla otro y por eso yo lo he hecho y para evaluar la expre-
	80	sión oral a ver si tiene una voz clara tiene una buena entonación y sobre todo para ver si ellos
	81	tienen esa facilidad de comunicarse ellos lo van a aprender, lo van a hacer sin necesidad de estar
	82	con la hoja ahí.
Musayon	83	¿Con qué finalidad dirige usted el curso de comunicación?
Profesora	84	Bueno yo no pretendo que sean escritores tampoco pretendo que seamos expertos en oratoria,
	85	pero al menos los pocos temas que se enseñan le sirvan para la vida para que ellos sepan desen-
	86	volverse expresarse y sobre todo que sepan escribir y comprender.
Musayon	87	¿Cree usted que está teniendo resultados esperados en el área de comunicación?
Profesora	88	Creo que no, aún falta
Musayon	89	¿Cree usted que puede hacer para mejorar esa situación involucrar a los chicos e incentivarlos
	90	para que ellos tengan ese de interés por el estudio?
Profesora	91	No sé porque hay unos que vienen acá y no saben ni porque están creo que se tiene que trabajar
	92	más con los padres pero acá si queremos hablar con el papá o la mamá qué son los únicos que
	93	pueden apoyarnos acá la educación no sólo depende del maestro, ni tampoco depende solamente
	94	del estudiante, sino acá es el apoyo de los padres del maestro y la voluntad que tengan estudiante
	95	pero si el estudiante viene sin motivación y aún más no tiene el respaldo de los padres con quién
	96	podemos hablar a veces hay chicos que están solos entonces pretendemos enseñar al menos lo
	97	básico
Musayon	98	¿Lo que usted nos dijo al inicio que hay padres que están en la cárcel eso se presenta en primero
	99	A?
Profesora	100	Es de primero A también de otros grados que enseño
	101	

Musayon	102	Bueno profesora terminó la entrevista, Gracias
Profesora	103	Gracias.

GUIÓN DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A LOS ESTUDIANTES

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora
10 de diciembre 2023	Biblioteca escolar	14.50 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer la perspectiva del alumno del aula 1° “A”		
Entrevistadora		
Musayon Riojas, Maria Alondra		
Entrevistado		
Nombre y Apellidos	Edad	Ocupación
CCJC	13	Alumno

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Área de Comunicación en el aula 1° “A”
Tópico 2	El principal problema del aula 1° “A”
Tópico 3	La oralidad por parte de las alumnas de 1° “A”
Tópico 4	Las estrategias para incentivar la comprensión lectora en el aula de 1° “A”

III. TRANSCRIPCIÓN

Participante	N°	Turno
Musayon	1	Buenas tardes, estamos aquí con un alumno de la institución educativa de
	2	Chiclayo. ¿Cuál es tu nombre?
Alumno	3	JCC.
Musayon	4	¿Qué tal te parece el curso de comunicación?
Alumno	5	Me parece muy bonito que nos porque nos ayuda a comunicarnos más
Musayon	6	¿Qué tal te parece la profesora?
Alumno	7	Que es una excelente profesora.
Musayon	8	¿Por qué te parece excelente?
Alumno	9	Porque no porque nos ayuda como si fuera parte de nuestra familia.
Musayon	10	¿Sueles leer en tus tiempos libres?
Alumno	11	Algunas obras.
Musayon	12	¿De dónde proceden los libros que lees en tu tiempo libre?
Alumno	13	Bueno en mi casa tengo algunos libros que leía mi papá de cuando era niño
	14	y algunos son muy importantes y cuando estoy en mi tiempo libre los co-
	15	menzó a leer.
Musayon	16	¿Aquí en la biblioteca no has leído ningún libro?
Alumno	17	No.
Musayon	18	¿Cuántos libros has leído el último mes?
Alumno	19	Un libro una obra es una obra de la primaria qué es titulada mi planta de
	20	naranja Lima
Musayon	21	¿En qué nivel de comprensión lectora te encuentras? En el literal inferencial
	22	o crítico
Alumno	23	Bueno en el literal
Musayon	24	Ya, ¿qué libros has leído aparte de mi planta de naranja Lima?
Alumno	25	Cuentos, historietas...

Musayon	26	A ti te gustan las historietas, Ya, ¿Has leído los libros que ha encargado la profesora que lean? como Los tres consejos, El camino del líder, Las mil y una noche y ¿las has leído?
Alumno	29	Sí.
Musayon	30	¿Qué tipo de textos te gusta leer textos?
Alumno	31	Narrativos.
Musayon	32	¿Comprendes lo que lees?
Alumno	33	Algunas veces
Musayon	34	¿Porque piensas que sólo algunas veces?
Alumno	35	Porque alguna vez Leo y lo entiendo, pero otras veces no, tengo que leerlo una y varias veces para poder entenderlo
Musayon	37	¿Puedes identificar la idea principal de un texto?
Alumno	38	Sí
Musayon	39	¿Puedes leer rápidamente sin que esto disminuya tu comprensión el texto?
Alumno	41	O sea, Lees e identificas la idea
Musayon	42	Sí.
Alumno	43	He visto que a la hora que lees se te dificulta mucho leer.
Musayon	44	Así es por los nervios.
Alumno	45	¿Te han enseñado estrategias para entender mejor en la comprensión lectora?
Musayon	46	tora?
Alumno	47	No.
Musayon	48	¿Se realizan actividades aquí en tu centro educativo para para promover la lectura?
Alumno	50	Algunas veces.
Musayon	51	Ya, eso es todo gracias.

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora
10 de diciembre 2023	Biblioteca escolar	13.40 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer la perspectiva del alumno del aula 1° “A”		
Entrevistadora		
Musayon Riojas, Maria Alondra		
Entrevistado		
Nombre y apellidos	Edad	Ocupación
PRM	12	Alumna

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Área de comunicación en el aula 1° “A”
Tópico 2	El principal problema del aula 1° “A”
Tópico 3	La oralidad por parte de las alumnas de 1° “A”
Tópico 4	Las estrategias en la comprensión lectora en el aula de 1° “A”

III. TRANSCRIPCIÓN

Participantes	N°	Turnos
Musayon	1	Buenas tardes, ¿cuál es tu nombre?
Alumna	2	MPR.
Musayon	3	¿Te gusta el curso de comunicación?
Alumna	4	Sí
Musayon	5	¿Por qué te gusta el curso de Comunicación?
Alumna	6	Porque podemos saber todo lo que es la comunicación
Musayon	7	¿Te gusta leer?
Alumna	8	Sí
Musayon	9	¿qué tipo de textos qué tipo de texto has leído?
Alumna	10	cualquier tipo de textos
Musayon	11	¿qué libros has leído?
Alumna	12	Algunas obras
Musayon	13	¿En qué nivel de comprensión lectora te encuentras en el nivel literal, inferencial o crítico?
Alumna	14	En el literal
Musayon	15	¿Has leído alguna obra de las que ha dejado la profesora?
Alumna	16	Los tres consejos
Musayon	17	Me puedes comentar un poco sobre esta obra... ¿de qué trata?
Alumna	18	Se trata de un hombre que se va a trabajar y con su patrón le ofrece qué es lo que él quiere
	19	si quieres tres consejos o todo el dinero de lo que él había trabajado entonces sí, él acepta
	20	los tres consejos y entonces cuando está regresando a su casa resulta que el dinero que está
	21	dentro del pan y los tres consejos le sirvieron para para su casa.
Musayon	22	¿Y qué opinas sobre <i>Los tres consejos</i> ?
Alumna	23	Que es una linda obra porque nos trae mensajes
Musayon	24	¿Qué mensajes?
Alumna	25	Decir que debemos recibir lo que otros nos dan porque nos pueden servir para la vida

Musayon	26	¿De dónde proceden los libros que tú lees? O sea, de dónde lo sacas
Alumna	27	Los compro.
Musayon	28	¿Puedes tenerte en una lectura y seguir comprendiéndola?
Alumna	29	Sí
Musayon	30	¿Te han enseñado estrategias de comprensión lectora?
Alumna	31	Sí
Musayon	32	¿Qué tipo de estrategias?
Alumna	33	Por ejemplo, de cómo utilizar los puntos, las comas, y todo eso
Musayon	34	Pero eso no es una estrategia de comprensión lectora eso es parte de la ortografía o gramática
	35	¿Entonces no te han enseñado?
Alumna	36	No
Musayon	37	¿Hacen actividades en actividades para fomentar la lectura en tu centro educativo?
Alumna	38	No
Musayon	39	Bueno eso es todo, gracias.

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora
10 de diciembre 2019	Biblioteca escolar	15.11 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer la perspectiva del alumno del aula 1° “A”		
Entrevistadora		
Musayon Riojas, Maria Alondra		
Entrevistado		
Nombre y Apellidos	Edad	Ocupación
C	13	Alumna

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Área de comunicación en el aula 1° “A”
Tópico 2	El principal problema del aula 1° “A”
Tópico 3	La oralidad por parte de las alumnas de 1° “A”
Tópico 4	Las estrategias para incentivar la comprensión lectora en el aula de 1° “A”

III. TRANSCRIPCIÓN

Participantes	N°	Turnos
Musayon	1	Buenas tardes, continuando con la entrevista a profundidad, nos encontramos con una alumna de la institución educativa de Chiclayo. ¿Cuál es tu nombre?
Alumna	2	C.
Musayon	3	C, ¿te gusta el curso de comunicación?
Alumna	4	Más o menos.
Musayon	5	¿Por qué más o menos?
Alumna	6	Porque a veces no le entiendo lo que dice o lo que nos enseña así a veces y a veces no se entiende las preguntas tanto.
Musayon	7	Pero es la profesora o es porque estás desatenta
Alumna	8	Es porque estoy desatenta.
Musayon	9	¿Te gusta como enseña la profesora?
Alumna	10	Sí.
Musayon	11	¿Lees tu tiempo libre?
Alumna	12	Sí, a veces, cuando tengo tiempo
Musayon	13	¿De dónde proceden los libros que lees en tu tiempo libre?
Alumna	14	En mi casa hay una biblioteca chiquita y como mis hermanos le gusta comprar libros y los mantienen guardados están ahí, pero están llenos de polvo y de ahí los leo
Musayon	15	¿Qué tipo de libros has leído?
Alumna	16	<i>Sangre de campeón, Cadena de sangre, Mi planta de naranja-lima</i> , nada más
Musayon	17	¿Cuántos libros has leído en el último mes?
Alumna	18	4
Musayon	19	¿Qué libros? Los que la profesora ha mandado la profesora.
Alumna	20	Sí.
Musayon	21	¿Qué libros ha mandado a leer la profesora?
Alumna	22	Operativo corazón partido, Los tres consejos, el espejo del líder... (silencio)
	23	
	24	
	25	

Musayon	26	Ya, ¿En qué nivel de comprensión te encuentras? en el nivel literal, inferencial, crítico o los
	27	tres.
Alumna	28	Literal.
Musayon	29	¿Ya me puedes explicar algunas de las obras que has leído?
Alumna	30	operativo corazón partido, se trata de un chico que le gusta una chica que se llama Yasmín
	31	y quiere convencerla para que esté con él, pero como tiene un hermano no quiere que se le
	32	acerqué nadie este chico como no se puede acercar tanto la chica que le gusta comenzó a
	33	acercarse más a su hermano para qué es para que su hermano le pudiera ayudar para estar
	34	con ella, el hermano de la chica también lo quería pero se ponía mal a veces y todas las
	35	cosas a veces le daba su hermano para que le diera su hermana no llegaban a sus manos
	36	porque lo botaba o lo rompía o lo tiraba otra es tres consejos...(silencio)
	37	Ya, ¿qué opinas de operativo corazón partido?
Musayon	38	Que es muy bonito y que a la hora de leer la te concentras mucho no quieres parar de leer.
	39	¿Es fácil de leer?
Alumna	40	Sí.
Musayon	41	¿Qué tipo de texto te gusta leer?
Alumna	42	Narrativos.
Musayon	43	¿Comprendes lo que lees?
Alumna	44	Sí.
Musayon	45	O sea, si hago que leas y te detengo, ¿puedes decir lo que has leído sin volver a ver la lectura?
Alumna	46	Sí.
Musayon	47	¿Puedes reconocer la idea principal de un texto?
Alumna	48	No.
Musayon	49	¿Te han enseñado estrategias para tener una buena comprensión lectora?
Alumna	50	No.
Musayon	51	¿Se realiza actividades para el fomento de la lectura en tu institución educativa?
Alumna	52	Sí.
Musayon	53	Ya es todo, gracia

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora
10 de diciembre 2023	Biblioteca escolar	15.11 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer la perspectiva del alumno del aula 1° “A”		
Entrevistadora		
Musayon Riojas, Maria Alondra		
Entrevistado		
Nombre y Apellidos	Edad	Ocupación
PSG	13	Alumna

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Área de comunicación en el aula 1° “A”
Tópico 2	El principal problema del aula 1° “A”
Tópico 3	La oralidad por parte de las alumnas de 1° “A”
Tópico 4	Las estrategias de comprensión lectora en el aula de 1° “A”

III. TRANSCRIPCIÓN

Participantes	N°	Turnos
Musayon	1	Buenas tardes, continuando con la entrevista a profundidad, nos encontramos con una
	2	alumna de la institución educativa de Chiclayo. ¿Cuál es tu nombre?
Alumna	3	Mi nombre es GPS.
Musayon	4	¿Te gusta el curso de comunicación?
Alumna	5	Sí, porque es un curso que te enseña sobre cosas que vas a hacer en tu vida y mucho más.
Musayon	6	¿Te gusta como enseña la profesora?
Alumna	7	Sí, porque te explica y te hace llevar a fondo sus clases que hace
Musayon	8	¿Te gusta leer?
Alumna	9	Sí.
Musayon	10	¿Por qué te gusta leer?
Alumna	11	Porque leyendo te hace aprender muchas cosas nuevas, por ejemplo, puedes leer un libro y
	12	todo que tú lees te va a dar un mensaje.
Musayon	13	¿De dónde proceden los libros que lees en tu tiempo libre?
Alumna	14	No sé.
Musayon	15	¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre el último mes?
Alumna	16	Dos.
Musayon	17	¿Qué libros?
Alumna	18	El espejo del líder y éste no sé los tres consejos esos libros nos ha dejado para leer la profe-
	19	sora.
Musayon	20	¿Por tu cuenta no has leído ningún libro?
Alumna	21	No.

Musayon	22	Operativo corazón partido y Las mil y una noches
Alumna	23	Sí también
Musayon	24	¿Cuántos libros has leído el último mes aparte de eso?
Alumna	25	No.
Musayon	26	¿En qué nivel de comprensión lectora te encuentras? en el nivel literal inferencial
Alumna	27	En el literal
Musayon	28	Ya, ¿qué tipo de textos te gusta leer?
Alumna	29	Los informativos/ narrativos.
Musayon	30	¿Comprendes lo que lees?
Alumna	31	Sí.
Musayon	32	¿Puedes reconocer la idea principal entre las entre los párrafos de un texto?
Alumna	33	Si.
Musayon	34	¿Cómo encuentras la idea principal?
Alumna	35	Leer y preguntarte sobre qué trata el texto.
Musayon	36	¿Puedes detenerte durante la lectura del texto y recordar lo más importante?
Alumna	37	Sí
Musayon	38	¿Te han enseñado estrategias para tener una mejor comprensión lectora?
Alumna	39	Sí
Musayon	40	¿Qué tipo de estrategias te han enseñado?
Alumna	41	Concentrarte y leerlo uno dos o tres varias veces para poder entenderlo
Musayon	42	¿Me puedes contar los tres consejos?
Alumna	43	(silencio) <i>El espejo del líder</i> trata sobre que tienes que quitarte la máscara que llevas y la
	44	mayoría de las cosas es sobre el ego es que aprender a controlar tu ego, si tu ego está muy
	45	alto tienes que bajarlo.
Musayon	46	¿Y qué opinas sobre la obra?
Alumna	47	Que está muy bien porque te enseña sobre como tú quieres tu vida.
Musayon	48	Bien, ¿hacen actividades para fomentar la lectura en tu escuela?
Alumna	49	No
Musayon	50	Ya, eso es todo, gracias.

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora
10 de diciembre 2023	Biblioteca escolar	15.20 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer la perspectiva del alumno del aula 1° “A”		
Entrevistadora		
Musayon Riojas, Maria Alondra		
Entrevistado		
Nombre y Apellidos	Edad	Ocupación
TA	13	Alumna

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Área de comunicación en el aula 1° “A”
Tópico 2	El principal problema del aula 1° “A”
Tópico 3	La oralidad por parte de las alumnas de 1° “A”
Tópico 4	Las estrategias en la comprensión lectora en el aula de 1° “A”

III. TRANSCRIPCIÓN

Participantes	N°	Turnos
Musayon	1	Buenas tardes, continuando con la entrevista a profundidad, nos encontramos con una
	2	alumna de la institución educativa de Chiclayo. ¿Cuál es tu nombre?
Alumna	3	TA.
Musayon	4	¿Te gusta el curso de comunicación?
Alumna	5	Sí, porque aprendo cada día más cosas nuevas
Musayon	6	¿Te gusta como enseña la profesora?
Alumna	7	Sí.
Musayon	8	¿Le entiendes?
Alumna	9	Sí.
Musayon	10	¿Sueles leer en tu tiempo libre?
Alumna	11	No tanto.
Musayon	12	¿De dónde proceden los libros que lees en tu tiempo libre?
Alumna	13	Como mi hermana tiene una minibiblioteca deja sus obras ahí y las leo.
Musayon	14	¿Qué tipo de obras tienes?
Alumna	15	Mi hermana tiene obras que le han pedido acá en el colegio como el cóndor y los libros
	16	que ha pedido la profesora nos ha pedido como el Operativo corazón partido, Los tres
	17	consejos y Las mil y una noche.

Musayon	18	¿Cuántos libros has leído en el último mes?
Alumna	19	Tres
Musayon	20	¿sólo has leído los que la profesora les ha mandado?
Alumna	21	Sí.
Musayon	22	¿En qué nivel de comprensión lectora te encuentras?
Alumna	23	Literal
Musayon	24	¿Ya qué tipo de textos te gusta leer?
Alumna	25	Narrativos
Musayon	26	¿Comprendes lo que lees?
Alumna	27	Sí.
Musayon	28	¿Puedes reconocer la idea principal en un texto?
Alumna	29	Sí.
Musayon	30	¿Cómo logras reconocer la idea principal de un texto?
Alumna	31	Por ejemplo, solo leyéndolo.
Musayon	32	¿Puedes leer rápidamente sin que esto disminuye tu comprensión en el texto?
Alumna	33	No.
Musayon	34	¿Te han enseñado estrategias para poder tener una mejor comprensión lectora?
Alumna	35	No.
Musayon	36	¿Se realizan actividades para fomentar la lectura?
Alumna	37	Sí.
Musayon	38	¿Qué tipo de actividades hacen?
Alumna	39	charlas para leer cada día más y aprender más
Musayon	40	¿Me puedes contar un poco de los tres consejos?
Alumna	41	Bueno, se trata de un señor que busca trabajo, pero un señor le da poquito y a las finales
	42	se va a otra hacienda donde un señor le da tres consejos uno que nunca debe preguntar
	43	porque no le incumbe el otro Ash... qué más... (silencio)
Musayon	44	¿Qué opinas de los tres consejos que los tres consejos?
Alumna	45	Que es una obra muy bonita que deberíamos leerlo
Musayon	46	Ya, gracias.

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora
10 de diciembre 2023	Biblioteca escolar	14.50 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer la perspectiva del alumno del aula 1° “A”		
Entrevistadora		
Musayon Riojas, Maria Alondra		
Entrevistado		
Nombre y Apellidos	Edad	Ocupación
LCAJ	13	Alumno

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Área de comunicación en el aula 1° “A”
Tópico 2	El principal problema del aula 1° “A”
Tópico 3	La oralidad por parte de las alumnas de 1° “A”
Tópico 4	Las estrategias para incentivar la comprensión lectora en el aula de 1° “A”

III. TRANSCRIPCIÓN

Participantes	N°	Turnos
Musayon	1	Buenas tardes, estamos aquí con un alumno de la institución educativa de Chiclayo. ¿Cuál
	2	es tu nombre?
Alumno	3	AJLC.
Musayon	4	¿Te gusta el curso de comunicación?
Alumno	5	Sí, porque en ese curso no daban obras para leer lectura y a mí me gusta la lectura
Musayon	6	¿Te gusta como enseña la profesora?
Alumno	7	Sí.
Musayon	8	¿Por qué?
Alumno	9	porque ella te enseña paso a paso lo que tú debes hacer y así comprender mejor lo que debes
	10	hacer.
Musayon	11	¿Sueles leer en tu tiempo libre?
Alumno	12	Sí.
Musayon	13	¿De dónde proceden los libros que lees en tus tiempos libres? O sea, de la biblioteca o de
	14	otro lugar.

Alumno	15	No, me lo compro
Musayon	16	¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre el último mes?
Alumno	17	Dos
Musayon	18	¿Qué libros?
Alumno	19	<i>Operativo corazón partido</i> y <i>El espejo del líder</i> .
Musayon	20	¿Libros que hayas leído por tu cuenta propia?
Alumno	21	No.
Musayon	22	¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre?
Alumno	23	Los que ha dejado la profesora
Musayon	24	¿En qué nivel de comprensión lectora te encuentras literal, inferencial o crítico?
Alumno	25	Literal.
Musayon	26	¿Me puedes contar el espejo del líder?
Alumno	27	Ah ya, esa obra trata de que debes tratar de quitarte el ego porque puede acabar con tu vida
	28	y también que para poder controlarlo tienes que pasar por 5 facetas qué es el equilibrio, el
	29	desapego, la responsabilidad y el trabajo en equipo.
Musayon	30	¿Qué opinas de la obra?
Alumno	31	Que es bonita.
Musayon	32	¿Comprendes lo que lees?
Alumno	33	Sí.
Musayon	34	¿Puedes reconocer la idea principal en un párrafo?
Alumno	35	Sí.
Musayon	36	¿Cómo es que logras reconocer la idea principal?
Alumno	37	Bueno, primero lo que hago es leer bien y después entenderlo
Musayon	38	¿Puedes leer rápidamente sin que esto disminuya tu comprensión lectora?
Alumno	39	Sí.
Musayon	40	¿Puedes detenerte durante la lectura del texto y recordar lo más importante sin necesidad de
	41	hacerlo nuevamente?
Alumno	42	Sí.
Musayon	43	¿Te han enseñado estrategias para poder tener una mejor comprensión lectora?
Alumno	44	No.
Musayon	45	¿Se realizan actividades de fomento de lectura en tu centro educativo?
Alumno	46	Sí.
Musayon	47	¿Qué tipo de actividades?
Alumno	48	La profesora no sacó al pasto no me acuerdo
Musayon	49	Bueno, eso es todo gracias.

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora
10 de diciembre 2023	Biblioteca escolar	13.42 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer la perspectiva del alumno del aula 1° “A”		
Entrevistadora		
Musayon Riojas, Maria Alondra		
Entrevistada		
Nombre y apellidos	Edad	Ocupación
MGET	13	Alumna

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Área de comunicación en el aula 1° “A”
Tópico 2	El principal problema del aula 1° “A”
Tópico 3	La oralidad por parte de las alumnas de 1° “A”
Tópico 4	Las estrategias en la comprensión lectora en el aula de 1° “A”

III. TRANSCRIPCIÓN

Participantes	N°	Turnos
----------------------	-----------	---------------

Musayon	1	Buenas tardes, continuando con la entrevista a profundidad, nos encontramos con una alumna
	2	del colegio César Vallejo. ¿Cuál es tu nombre?
Alumna	3	Mi nombre es ETMG
Musayon	4	¿Te gusta el curso de comunicación?
Alumna	5	Sí, porque nos podemos desenvolver más en el área
Musayon	6	¿Te gusta como enseña la profesora?
Alumna	7	Sí.
Musayon	8	¿Por qué?
Alumna	9	Porque nos explica paso a paso cómo debemos hacer las clases y nos lleva a conocer más.
	10	Ya, ¿sueles leer en tu tiempo libre?
Musayon	11	Sí, libros que tengo una minibiblioteca en mi casa.
Alumna	12	¿De dónde proceden los libros que lees en tu tiempo libre?
Musayon	13	Los libros que tenía mamá antiguos, los libros que estudiaron mis hermanos antes son libros del
Alumna	14	ministerio
Musayon	15	¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre en el último mes?
Alumna	16	Todo completo uno y medio.
Musayon	17	¿En qué nivel de comprensión de lectura te encuentras?
Alumna	18	Literal.
Musayon	19	¿Qué libros has leído?
Alumna	20	Son libros de comunicación de tercero, cuarto.
Musayon	21	Pero y las obras así literarias que ha dejado la profesora
Alumna	22	Obras literarias <i>Las mil y una noches</i> los tres consejos
Musayon	23	Ya me puedes contar los tres consejos
Alumna	24	No.
Musayon	25	Y un cuento de <i>Las mil y una noches</i> .
Alumna	26	No.
Musayon	27	¿Qué tipos de texto te gusta leer?
Alumna	28	Poemas.
Musayon	29	¿Comprender lo que lees?
Alumna	30	Sí, algunas veces.
Musayon	31	¿Puedes reconocer la idea principal entre las oraciones de un párrafo?
Alumna	32	Sí.
Musayon	33	¿Cómo logras reconocer la idea principal?
Alumna	34	Hay algunas oraciones que terminen en coma y es donde uno se da cuenta que es lo importante.
Musayon	35	¿Puedes leer rápidamente sin que esto disminuya tu comprensión del texto?
Alumna	36	Leer de corrido y todo sin confundirme, no, hay algunas veces que me confundo en algunas
	37	letras nuevas palabras
Musayon	38	¿Puedes detenerte durante la lectura del texto y recordar lo más importante?
Alumna	39	Sí, a veces
Musayon	40	Ya, ¿te han enseñado estrategias para poder tener una mejor comprensión lectora?
Alumna	41	No.
Musayon	42	¿Se realizan actividades de fomento en lectura en tu centro educativo?
Alumna	43	Sí.
Musayon	44	Ya, gracias.

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora
10 de diciembre 2023	Biblioteca escolar	13.51 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer la perspectiva del alumno del aula 1° "A"		
Entrevistadora		
Musayon Riojas, Maria Alondra		
Entrevistado		
Nombre y apellidos	Edad	Ocupación
ACJA	13	Alumno

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Área de comunicación en el aula 1° "A"
Tópico 2	El principal problema del aula 1° "A"
Tópico 3	La oralidad por parte de las alumnas de 1° "A"
Tópico 4	Las estrategias en la comprensión lectora en el aula de 1° "A"

III. TRANSCRIPCIÓN

Participantes	N°	Turnos
Musayon	1	Buenas tardes, estamos aquí con un alumno del colegio nacional César Vallejo ¿Cuál es tu nombre?
	2	
Alumno	3	JAAC
Musayon	4	A, ¿verdad?
Alumno	5	Sí,
Musayon	6	¿te gusta el área de comunicación?
Alumno	7	Sí.
Musayon	8	¿Por qué?
Alumno	9	Porque me ayuda a comunicarme mejor a expresarme y también me gusta porque la profesora tiene paciencia yo le digo a veces que hay algunos profesores que no te tienen paciencia que te gritan, no, pero la profesora me trata muy bien porque me dice no te preocupes te voy a explicar de nuevo, pero tienes que estar más atento y por eso me gusta el área de Comunicación
	10	
	11	
	12	
	13	
Musayon	14	¿Sueles leer en tu tiempo libre?
Alumno	15	Sí.
Musayon	16	Ya, ¿de dónde proceden los libros que lees en tu tiempo libre?
Alumno	17	De la profesora de comunicación ella me presta unos libros y me pongo a leer
Musayon	18	¿Qué libros te presta?
Alumno	19	Obras como operativo corazón partido que leía en el segundo bimestre primero, otra es los tres consejos también
	20	
Musayon	21	Ya, ¿y todos te los ha prestado a la profesora?
Alumno	22	Sí
Musayon	23	¿Y de otras partes?
Alumno	24	De otras partes mayormente no me gusta leer, pero la profesora me dice Lee para que comprendas lo que estás leyendo yo leo, pero mayormente no me gusta leer.
	25	
Musayon	26	¿Cuántos libros has leído últimamente en tu tiempo libre? O sea, no has leído por tu cuenta algo.
	27	
Alumno	28	No, no leído por mi cuenta nomás en el colegio
Musayon	29	¿En qué nivel de comprensión de lectura te encuentras inferencial y literal o crítico?
Alumno	30	En el inferencial.
Musayon	31	¿Me puedes contar los tres consejos?
Alumno	32	No me acuerdo muy bien, pero te voy a contar el operativo corazón partido. Se trata que una niña, una niña que se llama Yasmín y dos amigos uno se llama Edu y el otro se llama Jaimito Rodrigo y Edu trabaja y quiere ahorrar para el 14 de febrero regalarle el mejor regalo del mundo a Jasmín pero su compañero Jaimito Rodrigo también le quiere regalar el mismo regalo y entre los dos discuten por Jasmín porque los dos sienten un sentimiento bonito por Yasmín a los dos le gusta, pero ella no saben que Jasmín no le han preguntado quién te gusta Jaimito Rodrigo y una vez Jasmín, Edu el 14 de febrero lo invitó a Jasmín al cine pero Jasmín no aceptó y Edu se puso molesto y rompió las entradas y pasó cuál con Jaimito Rodrigo también quiso darle un regalo pero Yasmín estaba un poco indecisa a quien recibirle y a quién no porque si le recibo uno el otro se va a poner molesto sí entonces ya Jasmín mejor aceptó no recibirla ninguno de los dos para que no discutan.
	33	
	34	
	35	
	36	
	37	
	38	
	39	
	40	
	41	
	42	
Musayon	43	¿Qué opinas de esa obra?
Alumno	44	Opino que uno tiene que también que aprender a expresarse y no ser grosero con las demás personas porque yo ahorita soy grosero con mi compañero, pero no sé algún día necesite algo y él tenga lo que yo necesito le pido devuelta Anthony préstame y me diga no te acuerdas cuando me trataste mal no te voy a prestar, no hay que tener peleas hay que llevarse bien con todos porque las finales son tus amigos tus compañeros y compartes con ellos y te llevas bien con ellos.
	45	
	46	
	47	
	48	
	49	
	50	ya, ¿qué tipo de textos te gusta leer?
	51	obras mayormente le obras porque a veces mi mamá también me dice le obras y le digo no me gusta, pero me dice que practique la lectura y a veces leo obras también narrativas.
	52	
Musayon	53	¿Comprendes lo que lees?
Alumno	54	Algunas veces porque mayormente cuando leo, leo rápido y no comprendo y la profesora Olga me dice el espacio y comprende lo que estás leyendo.
	55	
Musayon	56	Ya, ¿cuántas veces lees para que puedas comprender?
Alumno	57	Mayormente tres veces
Musayon	58	¿Puedes reconocer la idea principal entre las oraciones de un párrafo?

Alumno	49	No.
Musayon	60	Ya, ¿puedes leer rápidamente sin que esto disminuye tu comprensión del texto?
Alumno	61	No.
Musayon	62	¿Puedes detenerte durante la lectura del texto y recordar lo más importante y sin necesidad
	63	de leerlo nuevamente?
Alumno	64	Si.
Musayon	65	Ya, ¿te han enseñado estrategias para poder tener una mejor comprensión lectora?
Alumno	66	No.
Musayon	67	¿Se realizan actividades de fomento de la lectura en tu centro educativo?
Alumno	68	Si se realizan.
Musayon	69	¿Qué tipo de actividades se realizan?
Alumno	70	Que a veces la profesora nos saca el aire libre porque a veces nosotros le decimos queremos
	71	salir y dice hay que hacer una actividad salimos al aire libre o veces hacemos una dinámica
	72	o diferente la profesora dice que a salir al aire libre pero se portan bien y nos pone estudiar
	73	en el aire libre para que veamos el paisaje, no, porque a veces también cuando estás ma-
	74	yormente 6 horas en un aula te aburres estar todos los días ahí en el aula y la profesora
	75	veces porque es muy buena profesora nos comprende y nos dice hay que hacer una activi-
	76	dad hay que salir a ver el paisaje a tomar aire libre o a veces también salimos caminamos
	77	y la profesora llegamos al aula y nos pregunta qué fue lo que vieron también nos dice
	78	hagan un dibujo de lo que vieron lo más importante díganme que vieron el paisaje que les
	79	pareció el paisaje es bonito regular no les gustó y así .
Musayon	80	Ya eso es todo gracias

Anexo E. Guía de análisis de contenido



UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO"
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
LAMBAYEQUE



CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN LENGUA Y LITERATURA

GUÍA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO

UNIDAD DE ANÁLISIS: Planificación Curricular del Área de Comunicación de la I. E César Vallejo - Chiclayo.

Asignatura : Comunicación.
Departamento Académico : Chiclayo.
Examinador : Musayon Riojas, Alondra y Rivera Huapaya, Kenyi.
Lugar/fecha de análisis : Chiclayo, 20/10/2023.

INSTRUCCIÓN: Registrar los datos que se solicitan de manera precisa y objetiva, marca con un aspa, según la respuesta sea **sí** o **no**. En el caso de **No** contar con alguno de los documentos de la tabla, **no** contestar las preguntas que se refieren a ellos posteriormente. Marca con un aspa, según la respuesta sea **sí** o **no**.

DOCUMENTOS	TIENE		SE REVISÓ	
	SÍ	NO	SÍ	NO
Proyecto Educativo Institucional (PEI)		X		X
Plan Anual del área de Comunicación	X		X	
Plan de Unidad Didáctica	X		X	
Planes de Sesión de aprendizaje	X		X	

PLAN ANUAL DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN			
Ítems	Contenido	SÍ	NO
Datos informativos	Los datos de identidad del plan curricular son los necesarios	x	
Fundamentación	Se explicita la importancia de la asignatura dentro de la Institución	x	
	Se incluye una descripción breve del contenido de la asignatura		x
	Se explica la relación de la asignatura con el plan de estudios		x
Organización de unidades y distribución del texto	Las competencias-capacidades son adecuados al sentido.	x	
	Las competencias-capacidades son coherentes con el perfil.	x	
	Los contenidos temáticos han sido seleccionados adecuadamente.		x
	Los contenidos temáticos están organizados sistemáticamente.		x
Enfoques transversales	Los contenidos temáticos son congruentes con (responden a la lógica de) los indicadores/ competencias-capacidades.		x
	Los enfoques son transversales han sido seleccionados adecuadamente	x	
	Los enfoques transversales de enseñanza-aprendizaje respectivas	x	
Recursos y materiales	Se define cuál es el rol de los agentes de enseñanza-aprendizaje (profesor-alumno)		x
	Los recursos y materiales son pertinentes dentro del proceso didáctico.	x	
Evaluación	Los recursos y materiales son utilizados dentro del proceso didáctico.	x	
	Los momentos de evaluación se articulan coherentemente con indicadores/competencias-capacidades.	x	

	Están definidos los momentos de evaluación		x
	Las técnicas e instrumentos de evaluación son pertinentes.	x	
Totales			

Números de SÍ	Puntaje
1,2,3,4 y 5	1
6	2

Escala de valoración:

En inicio (00-10)

En proceso (11-13)

Logro esperado (14-17)

Logro destacado (18-20)

PLAN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN			
ÍTEMS	CONTENIDO	SÍ	NO
Identificación	Los datos de identidad del plan de unidad son los necesarios	x	
Situación significativa	Se explicita que el nombre de la unidad tiene relación con la situación significativa de la institución.	x	
	Se incluye una descripción breve del perfil del estudiante.		x
Propósito de aprendizaje / competencias -capacidades -desempeños.	Los propósitos / competencias – capacidades – desempeños son adecuados al sentido de realizar las sesiones las sesiones de aprendizaje.	x	
	Los propósitos / Competencias – Capacidades – desempeños son coherente con el perfil del estudiante	x	
	Los propósitos / competencias – capacidades – desempeños son coherentes con la asignatura.	x	
	Los enfoques transversales son adecuados son respecto a las competencias – capacidades desempeños del área de comunicación.	x	
Criterios, evidencias de aprendizaje e instrumentos de evaluación.	Los criterios, evidencias e instrumentos de evaluación son adecuados.	x	
	los criterios, evidencias e instrumentos de evaluación son utilizados en las sesiones.		x
Secuencia de sesión de aprendizaje	Secuencia de sesiones de aprendizaje son ordenadas sistemáticamente.	x	
	Secuencia de sesiones de aprendizajes se relacionan con el nombre de la unidad a lo largo del bimestre	x	
Recursos y materiales	Los recursos y materiales son pertinente dentro del proceso didáctico.	x	
	Los recursos y materiales son utilizados dentro del proceso didáctico.	x	
Totales			

Ítems	Puntaje de cada contenido
1,2,4,6	1
3	2,5
5	1,5

Escala de valoración:

En inicio (00-10)

En proceso (11-13)

Logro esperado (14-17)

Logro destacado (18-20)

PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE			
Ítems	Contenido	Sí	No
1. Datos informativos	Los datos de identidad del plan de sesión son los necesarios	X	
Situación significativa	Se describe la importancia del tema de la sesión para el estudiante.		X
	Se incluye una descripción breve del tema a tratar		X
Propósito de aprendizaje	Las competencias-capacidades-desempeños son adecuados al sentido del tema de la sesión.	X	
	Las competencias-capacidades son coherentes para emplearse en la sesión.	X	
	Los enfoques transversales son coherentes con las competencias-capacidades-desempeños.	X	
Secuencia didáctica	Las actividades-estrategias-medios han sido seleccionados adecuadamente		X
	El contenido de la actividad está organizado sistemáticamente	X	
Evaluación	Los criterios de evaluación se articulan coherentemente con las competencias-capacidades		X
	Están definidos los momentos de evaluación		X
	Los instrumentos de evaluación son pertinentes		X
	Los instrumentos de evaluación son utilizados adecuadamente.		
	El sistema de calificación es explícito y coherente con los restantes elementos del sistema de evaluación.		
Referencias	Se precisan las fuentes de consulta de lecturas.		
	Las fuentes son actualizadas, suficientes, pertinentes.		
Puntaje			

Ítems	Puntaje de cada contenido
1, 2,3, 4 y 6	1
5	2

Escala de valoración:

En inicio (00-10)

Logro esperado (14-17)

En proceso (11-13)

Logro destacado (18-20)

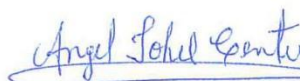
INFORMES DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS**INFORME N.º 1**

Validación del “Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo”

Objeto validado: Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado el “*Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo*”, presentada por los investigadores Musayon Riojas, Maria Alondra y Rivera Huapaya, Kenyi Johan, aspirantes 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.

La Secuencia de estrategias se ha elaborado como una propuesta formativo-evaluativa innovadora orientada a transformar interacciones didácticas no secuenciadas, reproductivas y reduccionistas en la práctica pedagógica de la educación básica secundaria.

Firma

Apellidos y nombres:	Angel Johel Centurion Larrea
DNI:	16789071
Profesión:	Educador
Grado académico:	Doctor
Afiliación institucional:	Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo
Cargo que desempeña:	Coordinador
Fecha de validación:	27 de julio de 2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de la Secuencia de estrategias, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego se asignar las valoraciones numéricas a cada criterio-ítem, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		Criterios	Ítems	Escala valorativa				
				1	2	3	4	5
Fundamentos de la secuencia de estrategias (ideas-fuerza)	Bases formativas (abstractas)	Pertinencia	Las bases formativas son pertinentes como sustento epistémico de una Secuencia de estrategias orientado a transformar una interacción didáctica no secuenciada, reproductiva y reduccionista.					X
		Sistematicidad	Las bases lectoras tienen vínculos sistemáticos internos, conforman un todo orgánico formativo.					X
		Consistencia	Las bases lectoras aportan fundamentos consistentes a la Secuencia de estrategias formativas.					X
	Enfoques formativos (abstractos-concretos)	Pertinencia	Los enfoques formativos son pertinentes como sustento epistémico de una Secuencia de estrategias formativas orientado a transformar una interacción didáctica no secuenciada, reproductiva y reduccionista.					X
		Sistematicidad	Los enfoques formativos tienen vínculos sistemáticos internos, conforman un todo orgánico formativo.					X
		Consistencia	Los enfoques formativos aportan fundamentos consistentes a la Secuencia de estrategias formativas.					X
Lineamientos la secuencia de estrategias (componentes)	Secuencia formativa	Integralidad	Las secuencias formativas abarcan las competencias comunicativas oral y letrada (lectura-escritura).					X
	Estrategias lectoras	Participación	Las estrategias lectoras de cada competencia comunicativa (oralidad, lectura, escritura) incluyen la participación colectiva de docente y estudiantes.					X
		Consenso	Las estrategias lectoras de cada competencia comunicativa (oralidad, lectura, escritura) fluyen, actúan y concluyen con una práctica secuenciada, innovadora e integradora para docente y estudiantes.					X
	Instrumentos evaluativos	Organicidad	Los instrumentos evaluativos están debidamente estructurados en su intención formativa, dimensiones, indicadores/desempeños, escalas, valoraciones numéricas/descriptivas.					X
Puntajes parciales								50
Puntaje total				50				

Observaciones / sugerencias:

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

INFORME N.º 2**Validación del “Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo”**

Objeto validado: Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado el “*Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo*”, presentada por los investigadores Musayon Riojas, Maria Alondra y Rivera Huapaya, Kenyi Johan, aspirantes 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.

La Secuencia de estrategias se ha elaborado como una propuesta formativo-evaluativa innovadora orientada a transformar interacciones didácticas no secuenciadas, reproductivas y reduccionistas en la práctica pedagógica de la educación básica secundaria.

Firma



Apellidos y nombres: Delgado Uriarte, Celso
DNI: 4038038383
Profesión: Profesor
Grado académico: Doctor en Ciencias de la Educación
Afiliación institucional: Universidad de San Martín de Porres
Cargo que desempeña: Docente
Fecha de validación: 27 de julio de 2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de la Secuencia de estrategias, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego se asignar las valoraciones numéricas a cada criterio-ítem, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		Criterios	Ítems	Escala valorativa				
				1	2	3	4	5
Fundamentos de la secuencia de estrategias (ideas-fuerza)	Bases formativas (abstractas)	Pertinencia	Las bases formativas son pertinentes como sustento epistémico de una Secuencia de estrategias orientado a transformar una interacción didáctica no secuenciada, reproductiva y reduccionista.					X
		Sistematicidad	Las bases lectoras tienen vínculos sistemáticos internos, conforman un todo orgánico formativo.					X
		Consistencia	Las bases lectoras aportan fundamentos consistentes a la Secuencia de estrategias formativas.					X
	Enfoques formativos (abstractos-concretos)	Pertinencia	Los enfoques formativos son pertinentes como sustento epistémico de una Secuencia de estrategias formativas orientado a transformar una interacción didáctica no secuenciada, reproductiva y reduccionista.					X
		Sistematicidad	Los enfoques formativos tienen vínculos sistemáticos internos, conforman un todo orgánico formativo.					X
		Consistencia	Los enfoques formativos aportan fundamentos consistentes a la Secuencia de estrategias formativas.					X
Lineamientos la secuencia de estrategias (componentes)	Secuencia formativa	Integralidad	Las secuencias formativas abarcan las competencias comunicativas oral y letrada (lectura-escritura).					X
	Estrategias lectoras	Participación	Las estrategias lectoras de cada competencia comunicativa (oralidad, lectura, escritura) incluyen la participación colectiva de docente y estudiantes.					X
		Consenso	Las estrategias lectoras de cada competencia comunicativa (oralidad, lectura, escritura) fluyen, actúan y concluyen con una práctica secuenciada, innovadora e integradora para docente y estudiantes.					X
	Instrumentos evaluativos	Organicidad	Los instrumentos evaluativos están debidamente estructurados en su intención formativa, dimensiones, indicadores/desempeños, escalas, valoraciones numéricas/descriptivas.					X
Puntajes parciales								50
Puntaje total				50				

Observaciones / sugerencias:

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


INFORME N.º 3**Validación del «Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo»**

Objeto validado: Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado el “*Secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo*”, presentada por los investigadores Musayon Riojas, Maria Alondra y Rivera Huapaya, Kenyi Johan, aspirantes 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.

La Secuencia de estrategias se ha elaborado como una propuesta formativo-evaluativa innovadora orientada a transformar interacciones didácticas no secuenciadas, reproductivas y reduccionistas en la práctica pedagógica de la educación básica secundaria.

Firma:



Apellidos y nombres: Chunga Morales, Diana Elizabeth

DNI: 73121757

Profesión: Docente en Educación- Lengua y Literatura

Grado académico: Magíster

Afiliación institucional: Juan Manuel Iturregui

Cargo que desempeña: Docente

Fecha de validación: 31-07-2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de la Secuencia de estrategias, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego se asignar las valoraciones numéricas a cada criterio-ítem, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		Criterios	Ítems	Escala valorativa				
				1	2	3	4	5
Fundamentos de la secuencia de estrategias (ideas-fuerza)	Bases formativas (abstractas)	Pertinencia	Las bases formativas son pertinentes como sustento epistémico de una Secuencia de estrategias orientado a transformar una interacción didáctica no secuenciada, reproductiva y reduccionista.					x
		Sistematicidad	Las bases lectoras tienen vínculos sistemáticos internos, conforman un todo orgánico formativo.					x
		Consistencia	Las bases lectoras aportan fundamentos consistentes a la Secuencia de estrategias formativas.					x
	Enfoques formativos (abstractos-concretos)	Pertinencia	Los enfoques formativos son pertinentes como sustento epistémico de una Secuencia de estrategias formativas orientado a transformar una interacción didáctica no secuenciada, reproductiva y reduccionista.					x
		Sistematicidad	Los enfoques formativos tienen vínculos sistemáticos internos, conforman un todo orgánico formativo.					x
		Consistencia	Los enfoques formativos aportan fundamentos consistentes a la Secuencia de estrategias formativas.					x
Lineamientos la secuencia de estrategias (componentes)	Secuencia formativa	Integralidad	Las secuencias formativas abarcan las competencias comunicativas oral y letrada (lectura-escritura).					x
	Estrategias lectoras	Participación	Las estrategias lectoras de cada competencia comunicativa (oralidad, lectura, escritura) incluyen la participación colectiva de docente y estudiantes.					x
		Consenso	Las estrategias lectoras de cada competencia comunicativa (oralidad, lectura, escritura) fluyen, actúan y concluyen con una práctica secuenciada, innovadora e integradora para docente y estudiantes.					x
	Instrumentos evaluativos	Organicidad	Los instrumentos evaluativos están debidamente estructurados en su intención formativa, dimensiones, indicadores/desempeños, escalas, valoraciones numéricas/descriptivas.					x
Puntajes parciales								50
Puntaje total				50				

Observaciones / sugerencias:

Escala de validez		
Escala	Rango de frecuencia	Rango de porcentaje
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %

Resultado de validez
Validez baja ()

Opinión de validez
La propuesta de secuencia de estrategias formativas para el aprendizaje lector crítico en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa, Chiclayo, posee una <i>Validez muy buena</i> , en sus fundamentos y lineamientos de la secuencia de estrategias. Por ende, la propuesta es pertinente.