UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Aplicación de la estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)" para mejorar la lectura crítica de los estudiantes del 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024

Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación; Especialidad: Lengua y Literatura

Autora:

Bach. Castillejo Carranza, María Nery
Código ORCID: 0000-0002-4906-7631

Asesora:

Dr. Pantigoso Layza, Gonzalo Ytalo
DNI N° 32974446
Código ORCID: 0000-0002-2943-4596

Nuevo Chimbote- Perú
2025

UNS
UNIVERSIDAD
NACIONAL DEL SANTA

CERTIFICACIÓN DE ASESORAMIENTO

Yo, **Dr. Pantigoso Layza, Gonzalo Ytalo**, Mediante la presente certifico mi asesoramiento de la tesis titulada: "**Aplicación de la estrategia "Seis sesiones de lectura (SSL)" para mejorar la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 2024"**, que tiene como autora a al **Bach. Castillejo Carranza, María Nery,** ha sido elaborado de acuerdo al Reglamento General de Grados y Títulos de la Universidad Nacional del Santa.

Nuevo Chimbote, diciembre del 2025

Dr. Pantigoso Layza, Gonzalo Ytalo
Asesor
DNI 32974446.
Código ORCID: 0000-0002-2943-4596

UNS
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA

AVAL DE CONFORMIDAD DEL JURADO

Tesis titulada: "**Aplicación de la estrategia "Seis sesiones de lectura (SSL)" para mejorar la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 2024",**

Revisado y Aprobado por el Jurado Evaluador:

Dra. Romero Salinas, Celinda Elcira
Presidenta
DNI.32827311
Código ORCID: 0000-0003-4752-4656

Mg. Yupanqui Acosta, Artemio
Secretario
DNI 32809081
Código ORCID: 0000-0002-0354-2214

Dr. Pantigoso Layza, Gonzalo Ytalo
Integrante
DNI 32974446.
Código ORCID: 0000-0002-2943-4596

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

E.P. EDUCACIÓN SECUNDARIA

ACTA DE CALIFICACIÓN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 10:30 del día 29 de diciembre de 2025 se instaló en el Auditorio, de la Facultad de Educación y Humanidades, el Jurado Evaluador, designado mediante Resolución Nº 619 - 2025-UNS-CFEH, integrado por los docentes:

- Dra. Celinda Romero Salinas (Presidente)
- Mg. Artemio Yupanqui Acosta (Secretario)
- Dr. Gonzalo Pantigoso Layza (Integrante); para dar inicio a la Sustentación y Evaluación del Informe de Tesis, titulado" Aplicación de la estrategia "Seis Sesiones de lectura (SSL)" para mejorar la lectura crítica de los estudiantes del 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marco Evansto Villacre, Nepeña, 2024.

", elaborada por el(os) Bachiller(es) en Educación Secundaria, Especialidad: Lengua y Literatura

- María Nery Castillejo Casranza
-

Asimismo, tienen como Asesor(a) al docente: Dr. Gonzalo Pantigoso Layza

Finalizada la sustentación, el tesista respondió las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y el Público presente.

El Jurado después de deliberar sobre aspectos relacionados con el Informe de Tesis, contenido y sustentación del mismo, con las sugerencias pertinentes **DECLARA APROBADO** con nota veinte (20) respectivamente, en concordancia con el Artículo 71 del Reglamento General de Grados y Títulos de la Universidad Nacional del Santa.

Siendo las 11:30 del mismo día, se dio por terminada dicha sustentación, firmando en señal de conformidad el presente jurado.

Nuevo Chimbote, 29 de diciembre del 2025

Dra. Celinda Romero Salinas
Presidente(a)

Mg. Artemio Yupanqui Acosta
Secretario(a)

Dr. Gonzalo Pantigoso Layza
Integrante

Recibo digital

Este recibo confirma quesu 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:	María Castillejo
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA “SEIS SESIONES DE LECTURA (...
Nombre del archivo:	Informe_Castillejo_--Turnitin_26.docx
Tamaño del archivo:	641.2K
Total páginas:	152
Total de palabras:	42,925
Total de caracteres:	236,184
Fecha de entrega:	07-ene-2026 09:01p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2853806084



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Título

APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA “SEIS SESIONES DE LECTURA (SSL)” PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5ᵗʰ GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2024

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA

AUTORA:

Castillejo Carranza, María Nery

CÓDIGO ORCID: 0000-0002-4906-7631

ASESOR:

Dr. Pantigoso Layza, Gonzalo Ytalo.

CÓDIGO ORCID: 0000-0002-2943-4596

NUEVO CHIMBOTE – PERÚ

2025

Derechos de autor 2026 Turnitin. Todos los derechos reservados.

APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA “SEIS SESIONES DE LECTURA (SSL)” PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5to GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%	14%	5%	5%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uns.edu.pe Fuente de Internet	5%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
3	repositorio.unasam.edu.pe Fuente de Internet	<1%
4	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1%
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
6	repositorio.iespptrm.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%

DEDICATORIA

A Dios, por ser mi roca firme durante mi formación de vida y por ayudarme a afianzar los valores humanos necesarios en mi profesión; a mis padres, por darme aliento y brindarme la confianza plena en mi superación personal; a Manuel, por darme ánimos de continuar y no dejarme vencer en los momentos difíciles; a mis abuelos por su amor infinito; y a Mady y Hasha, por ser los remolinos de alegría en mi vida.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad Nacional del Santa, mi alma máter, por permitir mi desarrollo profesional y brindarme las facilidades para la culminación del proceso formativo; a mi asesor, el profesor Gonzalo Pantigozo, por su perseverancia y dedicación plena durante la ejecución del estudio; al profesor Weslyn Valverde por sus apreciaciones metodológicas; al profesor Enrique Valencia por sus sugerencias pedagógicas; y al profesor Elvis Vereau por su orientación y apoyo con su experticia.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA ..... **vi**

AGRADECIMIENTO ..... **vii**

ÍNDICE DE CONTENIDOS ..... **viii**

ÍNDICE DE TABLAS ..... **xi**

ÍNDICE DE FIGURAS ..... **xiv**

RESUMEN ..... **xvi**

ABSTRACT ..... **xvii**

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN **1**

1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación 1

1.2. Antecedentes de la investigación 8

1.2.1. Internacional 8

1.2.2. Nacional 13

1.3. Formulación de la interrogante investigativa 14

1.4. Formulación de la hipótesis 14

1.5. Operacionalización de las variables 15

1.6. Formulación de los objetivos 19

1.6.1. Objetivo general 19

1.6.2. Objetivos específicos 19

1.7. Justificación e importancia de la investigación 20

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO **22**

2.1. Fundamentos teóricos de la investigación 22

2.1.1. Lectura crítica 22

2.1.1.1. Definición 22

2.1.1.2. Lectura crítica en el aula 24

2.1.1.3. Competencias de la lectura crítica 25
2.1.1.4. Pedagogía crítica 31
2.1.1.5. El lector crítico 34
2.1.1.6. El pensamiento crítico 36
2.2. Descripción de la variable experimental 37
2.2.1. Presentación 37
2.2.2. Fundamentos teóricos de la estrategia 38
2.2.3. Fundamentos propios de la estrategia 47
2.2.4. Objetivos 56
2.2.5. Contenidos 57
2.2.6. Medios y materiales 58
2.2.7. Proceso 58
2.2.8. Evaluación 62
2.3. Marco conceptual 64
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DEL ESTUDIO 66
3.1. Métodos aplicados en la investigación 66
3.2. Actividades del proceso investigativo 68
3.3. Diseño de la investigación 69
3.4. Población, muestra y muestreo 70
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 71
3.6. Procedimiento de recolección de datos 74
3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos 76
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS ... 80
4.1. Presentación de los cuadros, gráficos y medidas estadísticas con sus respectivos análisis 80
4.2. Discusión de los resultados 109

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS 119

5.1. Conclusiones 119

5.2. Sugerencias 121

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 122

ANEXOS 136

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de las variables 15

Tabla 2. Escala valorativa de la Lectura crítica.....75

Tabla 3. Distribución numérica y porcentual de los resultados del pretest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 80

Tabla 4. Análisis descriptivo de los estadígrafos del pretest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 81

Tabla 5. Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del pretest del Grupo experimental al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 82

Tabla 6. Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del pretest del Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 83

Tabla 7. Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión cognitiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.....86

Tabla 8. Análisis descriptivo de los estadígrafos del pre y postest del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión cognitiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 87

Tabla 9. Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión lingüística-discursiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a

los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 89

Tabla 10. Análisis descriptivo de los estadígrafos del pre y postest del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión lingüística-discursiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 90

Tabla 11. Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión pragmática-cultural al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 92

Tabla 12. Análisis descriptivo de los estadígrafos del pre y postest del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión pragmática-cultural al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 93

Tabla 13. Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión valorativa-afectiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 96

Tabla 14. Análisis descriptivo de los estadígrafos del pre y postest del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión valorativa-afectiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 97

Tabla 15. Distribución numérica y porcentual de los resultados del postest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 99

Tabla 16. Análisis descriptivo de los estadígrafos del postest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 100

Tabla 17. Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del postest del Grupo experimental al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 101

Tabla 18. Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del postest del Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 102

Tabla 19. Diferencia de los resultados del pre y postest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 104

Tabla 20. Pruebas de normalidad del pre y postest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 105

Tabla 21. Prueba U de Mann-Whitney del pretest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 106

Tabla 22. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon del pre y postest del Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 106

Tabla 23. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon del pre y postest del Grupo experimental al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 106

Tabla 24. Prueba U de Mann-Whitney del postest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 107

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diseño de la investigación 69

Figura 2. Distribución numérica y porcentual de los resultados del pretest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 80

Figura 3. Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del pretest del Grupo experimental al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 83

Figura 4. Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del pretest del Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 84

Figura 5. Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión cognitiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña 86

Figura 6. Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión lingüística-discursiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 89

Figura 7. Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión pragmática-cultural al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 92

Figura 8. Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión valorativa-afectiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 96

Figura 9. Distribución numérica y porcentual de los resultados del postest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 99

Figura 10. Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del postest del Grupo experimental al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 102

Figura 11. Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del postest del Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña. 103

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue demostrar en qué medida la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria. El estudio fue de tipo aplicado, enfoque cuantitativo y diseño experimental. La muestra estuvo conformada por un grupo de control (19) y un grupo experimental (19) que suman una totalidad de 38 estudiantes del grado determinado. Como instrumento de evaluación se aplicó un pre y un postest, rúbricas de evaluación, ficha de seguimiento de actitudes y diario de clase. Los resultados mostraron que, la diferencia de promedio final fue de 5.94 entre ambos grupos. Asimismo, en la prueba U de Mann-Whitney del pretest de los grupos, la significancia del p valor corresponde a 0.870; por lo cual, no existe diferencia significativa. Luego, al comparar los postest, la significancia del p valor es de 0.000, por lo cual, existe una alta diferencia significativa entre ambos. Finalmente, se corroboró que existe diferencia significativa alta entre el grupo control y experimental después de aplicar la SSL. Por tanto, la SSL mejora la lectura crítica en los estudiantes.

Palabras clave: Lectura crítica, Teoría de las seis lecturas, Seis Sesiones de Lectura (SSL).

ABSTRACT

The objective of the research was to demonstrate the extent to which the application of the "Six Reading Sessions (SRS)" strategy improves critical reading among 5th-grade secondary school students. The study was applied, quantitative, and experimental in design. The sample consisted of a control group (19) and an experimental group (19) totaling 38 students of the given grade. A pre- and post-test, evaluation rubrics, an attitude monitoring form and a class diary were used as evaluation instruments. The results showed that the difference in the final average was 5.94 between both groups. Likewise, in the Mann-Whitney U test of the pretest of the groups, the significance of the p-value corresponds to 0.870; therefore, there is no significant difference. Then, when comparing the post-tests, the significance of the p-value is 0.000, so there is a high significant difference between the two. Finally, it was corroborated that there is a high significant difference between the control and experimental group after applying SSL. Therefore, SSL improves critical reading in students.

Key words: Critical reading, Six reading theory, Six Reading Sessions (SRS).

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación

La lectura crítica es un proceso elemental en la formación del estudiante, por ello se pone énfasis en su formación desde los primeros años de escolaridad del niño, siendo algunos de los puntos más abordados la comprensión de lectura, el proceso de lectura, estrategias y materiales que contribuyen al proceso lector; de modo que se identifiquen elementos implícitos en el texto, en el pensamiento del autor y se facilite el desarrollo intelectual. Además, esta actividad alberga aspectos lingüísticos, cognitivos, sociales, culturales y comunicativos que deben ir integrados con las competencias y enfoques que promueve el currículo para fomentarla en los estudiantes.

Alcanzar este nivel de lectura significa que el individuo podrá generar una valoración y juicio del contenido leído, contemplando las inferencias y asociaciones generadas a partir del texto. Sobre ello, el juicio y valoración deben estar basados en argumentos adecuados, sólidos y coherentes acerca del contenido. Además, leer es un proceso social que requiere de la interacción con el autor y el dinamismo del entorno. Una vez que se otorga este carácter social, el sujeto será capaz de trascender la lectura. En relación a ello, la lectura crítica contribuirá a ir más allá del texto para adentrarse en el contexto social, económico, político, histórico y cultural en el que se creó la obra. Se promueve con el fin de que los estudiantes egresen de sus centros de estudios con la capacidad de emitir juicios y opiniones libres sobre la nueva información que otorga el texto leído; ya que esta práctica intelectual ayuda a la construcción de ideas e identidad propia, además de contribuir a forjar el hábito lector. Como señalan Villareal et al. (2021), el proceso lector desde la posición crítica constituye un pilar en la construcción del conocimiento, adquiriendo una actitud crítica entre lo leído y la realidad.

En este sentido, la investigación surge debido a la problemática educativa observada en los estudiantes de secundaria, quienes muestran deficiencias en el proceso complejo de lectura; siendo esta capacidad de lectura crítica una herramienta sustancial en el desarrollo de la visión crítica y reflexiva del individuo; además de fortalecer su identidad y participación dinámica frente al

análisis, interpretación y crítica de textos de diversa índole. Asimismo, la realidad actual es preocupante, pues los estudiantes egresados de la Educación Básica Regular no cumplen con los logros de aprendizaje esperados y su formación se ve incompleta al no desarrollar a profundidad una capacidad tan fundamental.

De esta manera, pese a ser tan relevante, este proceso no es abordado de la manera correcta en las instituciones educativas durante el proceso de aprendizaje y enseñanza, en un ambiente diverso y complejo donde no son capaces de asumir el rol de lectores críticos. Ante ello, Muñoz y Cisneros (2022) indican que, la sola comprensión de un texto no basta para el desarrollo integral del estudiante, sino que tiene que desarrollar esta capacidad de leer críticamente e ir potenciándola en cada estadio de formación. Además, su desarrollo debe ir de la mano con otras capacidades del estudiante, tales como la creatividad, imaginación e innovación.

Esta realidad es la misma en varios países, donde se están aplicando nuevas estrategias que frenen las complicaciones de esta ineficacia educativa. En el panorama internacional, en el 2020, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) determinó, a partir de un estudio y análisis estadístico que, luego de la conmoción por la pandemia de Covid-19 que cerró las escuelas, más de 100 millones de niños estarán en un nivel inferior al mínimo requerido en la competencia de lectura, siendo alrededor del 20% más que las estadísticas del año anterior. Se estima que se pueda superar esta cifra para el 2024 mediante clases de recuperación y estrategias complementarias; sin embargo, solo el 25% de los estudiantes tendrán acceso a esta ayuda. Esto implica un retroceso lector que se debe subsanar.

Así mismo, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2021) revela que esta “catástrofe generacional” tendrá un impacto negativo que permanecerá durante décadas. Es en Latinoamérica, Asia Central y el Caribe donde los efectos han sido mayores, perjudicando el aprendizaje de niños y jóvenes. En Latinoamérica, a fines del 2020, únicamente el 42% de los estudiantes de último año de secundaria podían leer sin dificultad, lo cual en comparación con el 2019 se redujo un 13%; mientras que, el promedio global se redujo del 41% al 34% durante ese mismo tiempo. Ante ello, se estima que, si no se toman medidas

próximas, el progreso y nivel contemplado antes de la pandemia no se retomará hasta el 2035.

En España, en una encuesta desarrollada por la Federación de Gremios de Editores de España se determinó que, los lectores de 14 años a más son alrededor del 95.4% y que, en promedio, la población sin educación lee 32 minutos en una sesión de lectura, mientras los que poseen educación básica terminada u otros grados leen 38 minutos. Por otro lado, en Latinoamérica, con base en los resultados de la Encuesta Nacional de Lectura (ENLEC) en Colombia, se halló que los individuos de 5 años a más leen un aproximado de 5.1 libros anualmente (Ministerio de Cultura del Perú [MINCUL], 2022). Esto revela el poco avance del hábito lector en los países.

Del mismo modo, según Román (2022) y Smartick (2022), en el Reto Lectura Smartick, que evalúa los conocimientos gramaticales, ortográficos y de comprensión lectora en hispanohablantes de España y Latinoamérica (Chile, Colombia, México y Perú), mediante un cuestionario se obtuvo que España alcanzó la mejor nota con (5,6); Chile (5,2); Perú (5); México (4,9) y Colombia (4,6), siendo desaprobados aquellos con menos de 5 puntos. Sobre la comprensión lectora, todos los países aprobaron, siendo España el primer lugar con 84% de individuos que responden correctamente, seguido por Chile (73%), México (70%), Colombia (70%) y Perú (66%). Estos resultados solo evidencian que es necesario introducir nuevas estrategias para fortalecer la lectura en el sistema educativo.

En el Perú, según la Ley N°31053, en el artículo 1° refiere que se debe reconocer el derecho a la lectura y difundirlo, de manera que se establezca un entorno inclusivo que construya una ciudadanía y progreso humano pleno (Ley N° 31053, 2020, art. 1). En tal sentido, según el Decreto supremo Nº 007-2022-MC (2022), la lectura es un derecho cultural por lo cual se debe garantizar que toda persona pueda acceder a un libro y practicar el hábito de lectura con libertad; de igual manera, permite aportar a la creación científica y literaria de la comunidad. Ello significa que, si se limita el derecho a la lectura a los peruanos, implica que su derecho está siendo vulnerado y se reducen sus oportunidades de acceder a todos los beneficios que brinda la riqueza cultural de la lectura. La

magnitud el problema es tal que cada año se registra una disposición decreciente de la permanencia en centros de lectura o bibliotecas en cada rango de edad.

Otra evidencia de la gravedad del problema es que la lectura no es un hábito familiar. Se calcula que, en promedio, los individuos leen menos de cuatro libros anuales y tienen solo entre 5 a 10 libros en sus hogares; asimismo, solo gastan un promedio de 50 soles en la compra de material de lectura, sean libros, revistas o periódicos con fines culturales o recreativos. Ahora bien, pese a que este problema se registra en varios países latinoamericanos y del Caribe, Perú tiene el segundo lugar de personas no lectoras (Decreto supremo Nº 007-2022-MC, 2022). Ante ello, es necesario promover este hábito desde edades tempranas para forjar una cultura lectora en los ciudadanos.

A nivel regional, en Chimbote, Pérez et al. (2021) indican que la lectura también involucra a los padres y no solo el contexto escolar. Además, señalan que se continúa con la enseñanza tradicional y no se abordan actividades constructivas, por lo que existen deficiencias en la formulación y aplicación de nuevas estrategias que fomenten el desarrollo de la lectura crítica. Entonces, para contrarrestar ello se necesita hacer frente a la realidad, contrastarla, cuestionarla y aportar soluciones, creando escenarios que permitan el debate de ideas, valoración de opiniones, se interprete, se elaboren conclusiones y argumentos.

A nivel de la institución, se observan las características del problema en los estudiantes de secundaria, quienes tienen dificultades en la dimensión cognitiva, donde presentan confusión al momento de identificar el tema del texto, al inferir o interpretar el contenido, al exponer sus saberes previos, al identificar la perspectiva del autor, y al analizar la solidez de los argumentos textuales; en la dimensión lingüística - discursiva, donde tienen falencias en la identificación del tipo, objetivos y estructura textual, y también para determinar cuáles son las características situacionales que presenta el texto; en la dimensión pragmática - cultural, pues no logran comprender con claridad el rol textual en el contexto sociocultural, los valores que se promueve y las circunstancias en las que se escribe; por último, en la dimensión valorativa - afectiva, se observó que no alcanzan un máximo potencial de desarrollo de la actitud crítica y tienen dificultades en la valoración de ideas positivas y negativas sobre la lectura, así como el poco reconocimiento de la relevancia de la lectura crítica en la vida.

Las causas de ello son variadas, por parte del docente involucra la escasa aplicación de estrategias que fomenten la lectura crítica de los estudiantes, lo cual tiene su origen en el desconocimiento de su importancia y la manera de impulsarla. Así mismo, la ineficiente organización curricular del área, las deficiencias en la continuidad y secuencialidad el proceso lector, y la poca adaptación al diagnóstico situacional de la institución también juegan un rol primordial. Por parte de los estudiantes, se identifican como causas su escasa motivación lectora, la escasa promoción del hábito lector en casa y en la comunidad; del mismo modo, el desconocimiento de estrategias de aprendizaje sobre este proceso. Como señalan Correa y Rojas (2017), el escaso conocimiento de los maestros sobre la lectura crítica y la falta de claridad sobre los procesos que la involucran generan que las estrategias que se emplean sean poco significativas, ya que no se disponen de objetivos claros; asimismo, esta metodología deficiente del docente no aborda de manera integral los aspectos asociados a la lectura. Por otro lado, el escaso acompañamiento de los padres y la poca motivación docente impactan en las estrategias fomentadas para la promoción de la lectura crítica. Ahora bien, Villao y Yagual (2019) indican que, el poco tiempo que los estudiantes dedican a la actividad lectora influye en el inadecuado desarrollo de la literacidad crítica, pues no logran comprender ni reflexionar sobre lo leído. Así también, Blanco y Moreno (2020) refieren que, efectivamente, la falta del hábito lector desde edades tempranas es un factor limitante del desempeño de la lectura crítica; además, la desmotivación por la lectura puede ocasionar la poca o nula comprensión de lo leído.

Esto está trayendo efectos tales como las deficiencias en el desarrollo de esta capacidad, pues está generando limitaciones en el éxito de las metas educacionales del área de comunicación y otras, ya que la lectura crítica es una competencia interdisciplinaria que sirve en situaciones diversas. Así mismo, el desempeño académico está revelando una disminución relevante respecto al potencial esperado, pues la capacidad de análisis, interpretación, inferencia, crítica y reflexión se están viendo mermadas por el poco desarrollo de esta lectura, lo que conlleva a la ineficiente expresión y comunicación del estudiante. Ante ello, Núñez (2019) refiere que, las deficiencias en lectura crítica generan que los estudiantes no logren las metas esperadas en su educación; asimismo, en

el área, no logran identificar las intenciones del autor, no sitúan la lectura en un contexto sociocultural específico, y tampoco prevén el impacto de la lectura en los lectores. Ello hace necesario que los docentes asistan a los estudiantes en esta actividad, dificultando su desarrollo autónomo. De igual manera, Durán y Rosado (2020) indican que, las dificultades en lectura crítica pueden ocasionar el bajo rendimiento académico estudiantil, la deficiencia en producción e interpretación textual, y establecimiento de barreras formativas. Así mismo, Mego y Saldaña (2021) mencionan que, si el estudiante no desarrolla potencialmente la lectura crítica podría generar limitaciones en la literalidad del recogimiento de la información textual, en lo inferencial en las deducciones sobre aspectos textuales y en la crítica valorativa en la confrontación de ideas con el contexto y el texto.

Por otro lado, se deben considerar las consecuencias a futuro, pues el estudiante del ahora será el ciudadano del mañana, y si no logra desarrollarse integralmente tendrá dificultades al desempeñarse laboral y socialmente, además de no alcanzar su máximo potencial académico y profesional como persona. Así mismo, no se puede descartar el desbalance en la autonomía, la cual se va perdiendo mientras menos competente sea el individuo, pues requerirá de más ayuda para la consecución de sus tareas. De igual manera, Chancay y Game (2021) indican que, el desarrollo de una mente crítica permite que el individuo pueda discernir, sea más libre y abierto en su actuar y al momento de expresarse; por lo que, si la experiencia de la lectura crítica no se fomenta adecuadamente, este no podrá formular opiniones coherentes antes situaciones discursivas diversas. Del mismo modo, Miranda y Rodríguez (2021) refieren que, el desarrollo deficiente de la lectura crítica puede formar un individuo desmotivado, con escasa comprensión y aprehensión, lo cual dificulta el desarrollo de las competencias integrales.

Al respecto, se han implementado distintas soluciones para desarrollar la lectura crítica. Pinchao (2020) planteó una estrategia pedagógica-didáctica basada en el análisis macroestructural del texto para desarrollar la capacidad de leer con criticidad, de modo que se procure formular soluciones eficaces y oportunas a las problemáticas planteadas y los estudiantes participen en su aprendizaje haciendo uso de sus saberes previos para generar una adecuada interacción social; de igual manera, Rueda y Gutiérrez (2019) formularon una

estrategia metacognitiva TWA para desarrollar las competencias de literacidad crítica, favoreciendo la autoevaluación y autorregulación del proceso de aprendizaje, así como la capacidad de planeación y evaluación crítica; del mismo modo, Silva et al. (2019) determinaron la pertinencia de los ambientes digitales de aprendizaje y el empleo de las TIC como estrategia de contextualización para fortalecer la lectura crítica, para lo cual emplearon estrategias pedagógicas digitales que desarrollen autonomía y aprehensión en el logro de esta competencia; de la misma manera, Muñoz y Cisneros (2022) aplicaron el aprendizaje invertido para impulsar la lectura crítica, por lo que pretendieron romper los esquemas tradicionales y desarrollar diversas destrezas de aprendizaje de los estudiantes, atribuyéndole una significatividad que haga protagonista al estudiante; además, Quilambaqui et al. (2022) refieren que las estrategias de aprendizaje más empleadas para mejorar la lectura crítica son la implementación de prelecturas con preguntas de conocimientos previos, el desarrollo de hábitos de lectura que permitan un autoseguimiento y establecimiento de objetivos personales, desarrollo de resúmenes y parafraseo con palabras propias, generación de un listado de ideas principales, esquematización de información mediante diagramas y organizadores, desarrollo de talleres y proyectos interdisciplinarios que fomenten la lectura crítica en las distintas áreas, el uso de recursos interactivos digitales, actividades colaborativas y de intercambio de opiniones, sesiones de lectura y diálogo, enriquecimiento del vocabulario, identificación del contexto discursivo, realización de inferencias y comparaciones, uso de lecturas significativas y cercanas a la realidad, uso de fichas de datos bibliográficas y promoción de actividades teatrales que permitan la reflexión e involucramiento con la lectura. En tal sentido, las diversas soluciones empleadas están orientadas al fin común de mejorar la lectura crítica.

Considerando las investigaciones en la materia, estas proponen alternativas que pueden abordar la problemática a nivel de las instituciones, sin embargo no evalúa la raíz que origina todo, pues la organización del currículo y el cumplimiento de las disposiciones curriculares adaptadas a las distintas realidades particulares muestran deficiencias por la rigidez del desarrollo de la competencia y por la ineficiente evaluación de los logros esperados; ya que, los estudiantes no reflejan en la cotidianidad lo aprendido en las clases, sino que solo

lo aprenden y memorizan para las evaluaciones teóricas. De este modo, quedan falencias que de no ser corregidas pueden ocasionar dificultades posteriores en el desempeño profesional y social del individuo. Además, la lectura crítica no solo debe abordarse en las escuelas, sino que las comunidades deben fomentar estrategias, proyectos y talleres que permitan el desarrollo de hábitos de lectura adecuados para los niños y jóvenes, de manera que desde edades tempranas puedan ir forjando esta competencia de manera estructurada y secuencial.

En este sentido, siendo conscientes de la relevancia de la lectura crítica en la formación integral de estudiante y el desarrollo de su potencial académico si se gestiona adecuadamente en cada nivel educativo; se desarrolla el presente estudio que busca aplicar la estrategia innovadora basada en la Teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría para mejorar la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024. Esta estrategia implica ocho sesiones, de las cuales cada una aborda distintos tipos de lectura de manera secuencial; de este modo, se realiza una evaluación posterior que es contrastada con la previa a la aplicación de la estrategia para el fortalecimiento de la lectura crítica, de manera que se pueda analizar su efectividad.

1.2. Antecedentes de la investigación

En la investigación desarrollada, se contemplaron antecedentes en los niveles internacional y nacional; asimismo, cada uno de ellos evidencia el abordaje del problema y situaciones asociadas a este, aplicando estrategias diversas para dar solución a ello.

1.2.1. Internacional

A nivel internacional, en Ambato, Ecuador, Chauca (2021) realizó un estudio titulado “Six-lecture strategy in the Reading skill”, el cual tuvo como objetivo identificar la efectividad de la estrategia de seis lecciones basadas en la Teoría de las seis lecturas para la comprensión de lectura. La investigación fue mixta y de diseño cuasiexperimental. La muestra estuvo conformada por 44 estudiantes del Centro de Idiomas CTT de los Andes, los cuales fueron divididos en un grupo de control y experimental. Como instrumentos se aplicaron un pre y postest adaptados del examen de la selección lectora de TOEFL. Luego de la

intervención, los resultados analizados evidenciaron que, en el pretest, la mayoría de estudiantes de ambos grupos obtuvieron un resultado inferior a la media; mientras que el postest, la mayoría de los estudiantes tuvo una puntuación superior a la media en el grupo experimental. Además, luego de la aplicación de la estrategia, el 56% mencionó que a veces escucha un pasaje de lectura para mejorar su pronunciación; el 40% con frecuencia busca el significado de lo que no comprende; el 52% a veces extrae la idea principal; el 42% a veces da sus puntos de vista sobre la lectura; y al 68% a veces resulta fácil entender el texto. De ello se concluyó que, la estrategia de las seis lecciones influyó positivamente en el desarrollo de la comprensión lectora, pues al inicio se obtuvo calificaciones inadecuadas, pero luego, en el grupo experimental se observó un avance en un nivel satisfactorio.

De esta manera, la estrategia de las seis lecciones mostró una secuencia de abordaje de la lectura basado en los componentes de la teoría, haciendo uso de las subhabilidades de los estudiantes. Asimismo, permitió que los estudiantes se mantengan más activos, presten mayor atención y se sientan más motivados a aprender, lo cual genera la activación de sus habilidades lectoras metacognitivas.

De la misma manera, en Tunja, Colombia, Avendaño y Gonzáles (2020) realizaron un estudio titulado “Una propuesta de plan de clase para dinamizar la lectura crítica”, donde buscaron identificar la manera en que se desarrollaba la literacidad crítica estudiantil y la forma en que los maestros abordaban este proceso dentro del aula. La investigación fue de tipo aplicada. En la población consideró a 90 estudiantes de grado 10° en los grupos A, B y C; y 4 profesores de Lengua Española. Para la muestra se seleccionaron 20 discentes de cada grupo, siendo 60 en total. En el caso de los docentes, se usó como muestra la totalidad. Para recopilar información se usó la técnica de la encuesta en base una prueba diagnóstica sobre la lectura crítica. Para los docentes se empleó un cuestionario sobre la literacidad crítica, estrategias didácticas y textos para desarrollarla. Los resultados evidenciaron que el 95% de discentes tiene un nivel excelente en el reconocimiento de información literal; el 90% muestra deficiencias al descifrar contenidos implícitos; en la reflexión y evaluación, el 98% tiene un nivel deficiente. En el caso de los docentes, el 90% considera a la lectura crítica como un proceso de comprensión basado en la dimensión lingüística, descuidando las

otras; además, el 70% de ellos no da un correcto acompañamiento al proceso lector. De ello se concluyó que, los estudiantes no sobrepasaban de manera satisfactoria la dimensión lingüística, ya que mostraban dificultades en la reflexión y crítica; asimismo, los docentes tenían insuficiencias pedagógicas y didácticas.

A partir de ello, se propuso un Plan de clase basado en la pedagogía dialógica-crítica en la cual se articulaba el contenido con la literacidad crítica de manera integral, de manera que apoye a los docentes en la dinamización de la enseñanza de sus dimensiones: lingüística, psicolingüística, y sociocultural. Esto constituye un aporte relevante en la práctica pedagógica para mayor efectividad del rol del educador respecto a este contenido.

De igual modo, en Boyacá, Colombia, Torres y Niño (2020) desarrollaron una investigación denominada "Estrategia didáctica mediada por memes para el fortalecimiento de la lectura crítica", la cual tuvo como fin fortalecer la lectura crítica en discentes de secundaria por medio de una estrategia apoyada en memes. El trabajo tuvo un enfoque mixto de alcance descriptivo. La población se constituyó por 31 estudiantes de noveno grado del Instituto Técnico Industrial Rafael Reyes. Se aplicaron cuatro instrumentos, incluidos el pre y post test, y dos sobre los hábitos de lectura, redes sociales y uso de memes. Los datos iniciales revelaron que 19 de los estudiantes no dedicaban tiempo a la lectura y el resto empleada tiempo insuficiente; además, el 100% de los estudiantes empleaban memes para comunicarse y 23 de ellos los compartían por medio de Facebook; pero luego de aplicar la estrategia adquirieron habilidades de lectura crítica y tomaron más interés por ello, evidenciando que a 26 estudiantes les pareció excelente el curso ejecutado y 29 de ellos se comprometieron a dedicar más horas a la lectura. De ello se logró concluir que, la estrategia aplicada ocasionó que el estudiante mantenga el interés por aprender y por las actividades propuestas, resaltando la implementación de herramientas digitales como recursos educativos innovadores que mejoran el ambiente de aprendizaje.

En tal sentido, la estrategia pedagógica guiada por memes sigue el modelo constructivista, desarrollando una prueba de inicio, luego un curso sobre herramientas digitales para hacer memes y un taller de lectura crítica, seguido de la elaboración y difusión de memes, culminando con una retroalimentación y

evaluación final. De este modo, los estudiantes mejoraron su capacidad de síntesis y abstracción de los contenidos textuales; asimismo, pudieron expresar sus posturas por medio de representaciones gráficas.

De modo equivalente, en Nariño, Colombia, Pinchao (2020) desarrolló una investigación denominada “Estrategia pedagógico-didáctica para promover la lectura crítica”, la cual tuvo como finalidad analizar la forma en que el identificar la macroestructura del texto favorece a la lectura crítica en un grupo de alumnos. El estudio fue cualitativo con un enfoque crítico-social. La muestra la constituyeron 161 estudiantes del semestre académico correspondiente. Los instrumentos empleados fueron el diario de clase, la lista de chequeo, la entrevista a un grupo focal y la escala de valoración argumentada. Los resultados evidenciaron que existían dificultades en la identificación y síntesis del tema, la resistencia en la expresión de la macroestructura, dificultades en la reconstrucción y redacción de macroproposiciones semánticas del texto; por lo que el 100% alcanzaba el nivel literal, 34.2% el inferencial y solo el 11.2% el nivel crítico; además, la mayoría de estudiantes están de acuerdo con los aspectos mostrados en la ficha de lectura crítica como la identificación de ideas principales, formulación de preguntas y confrontación del tema;, pues son relevantes para alcanzar un orden superior de lectura. De ello se pudo concluir que, es necesario implementar estrategias didácticas que fomenten la lectura crítica, pues hay una brecha entre teoría y práctica que dificulta alcanzar el nivel, siendo uno de los factores que la dificultan la aprobación docente, ya que inhiben el pensamiento autónomo.

De este modo, la ficha de lectura crítica es un instrumento conciso y eficaz que permite analizar las macroproposiciones textuales en base a la comparación, cuestionamiento y crítica, por lo que la herramienta se dividió en secciones inferenciales y críticas. Se reconoce la validación de esta estrategia pedagógica que facilita un alto nivel de lectura, actitud de compromiso y responsabilidad en el acto lector; además de mejorar el nivel académico y profundidad de lectura.

Así mismo, en Barranquilla, Colombia, Rueda y Gutiérrez (2019) desarrollaron un estudio titulado “Efecto de la estrategia metacognitiva TWA (think before reading, think while reading, think after reading) en el fortalecimiento de la lectura crítica”, el cual tuvo como objetivo analizar el efecto

generado por la estrategia metacognitiva TWA en las competencias de lectura crítica en estudiantes. La metodología empleada tuvo un enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental. La población estuvo constituida por 63 estudiantes distribuidos en secciones A, B y C; la muestra la conformaron 40 estudiantes, siendo 22 parte del grupo de intervención y 18 del grupo control. Se empleó un instrumento de prueba de evaluación (test) para medir las competencias de literacidad crítica antes (pretest) y después de aplicar la estrategia (postest). Los resultados revelaron que, en el pretest, se obtuvo la misma puntuación en ambos grupos en el nivel literal, siendo 55 puntos de 100; en el nivel inferencial 57 en el grupo control y 44 en el experimental; en el nivel crítico se obtuvo 52 en el grupo control y 46 en el de tratamiento. En el postest, la metodología empleada influye en la mejora de los tres niveles. De ello se concluyó que, el plan de intervención basado en la estrategia metacognitiva TWA permitió el fortalecimiento de los niveles de desempeño de literacidad crítica en los discentes.

En tal sentido, la estrategia metacognitiva TWA establece actividades que permitan la reflexión y análisis antes, durante y después de la lectura. A partir de ello, es posible estimular el proceso autorregulador del aprendizaje, la capacidad de pensar, planear y evaluar de manera crítica.

Por otro lado, en Boyacá, Colombia, Silva et al. (2019) realizaron una investigación denominada “La Lectura crítica mediada por las TIC en el contexto educativo” con el fin de establecer una estrategia didáctica en base al empleo de las TIC para el fortalecimiento de la lectura crítica en alumnos del décimo grado del Colegio Nacionalizado la Presentación. La metodología fue de enfoque cualitativo, de tipo investigación-acción. La población la conformaron 2350 estudiantes mujeres, correspondientes a la etapa preescolar, primaria, secundaria y media; de cuyo total se extrajo una muestra de 35 estudiantes de décimo grado. Se empleó como técnicas la revisión documental y la observación directa. Como instrumentos se consideraron los datos de la prueba externa del segundo semestre del 2016 obtenida del grupo Instruimos sobre el desarrollo del proceso académico en materia de lectura crítica. Además, se realizó una prueba interna con el fin de conocer las habilidades, fortalezas y debilidades correspondientes a la literacidad crítica. Los resultados de la prueba externa revelaron que algunos estudiantes

tenían un nivel bajo y un mayor porcentaje en nivel medio; mientras que, en la prueba interna, la mayoría muestra un progreso en estas habilidades; además, más del 50% evidenciaron una valoración aceptable de la lectura crítica y la otra mitad en grado alto. Por tanto, se concluyó que la articulación de las TIC permitió generar escenarios favorables para la mejora de una lectura crítica dinámica que permita el logro de capacidades y habilidades crítico-reflexivas. La estrategia digital generó la creación de un espacio web de interacción, donde los estudiantes pueden publicar y desarrollar actividades de abordaje crítico de lectura.

En tal sentido, la implementación de la tecnología no solo favorece al proceso de aprehensión de información y comprensión profunda del texto; sino que ofrece al docente el enriquecimiento de la práctica pedagógica respecto a la metodología empleada, de modo que se favorezca a la enseñanza de la literacidad crítica.

1.2.2. Nacional

A nivel nacional, en Lima, Perú, Fuster et al. (2020) realizaron un estudio denominado "Uso de redes sociales en el desarrollo de estrategias de lectura crítica hipertextual en estudiantes universitarios". Esta investigación tuvo el fin de determinar en qué medida el uso de redes sociales ayuda a manejar estrategias de literacidad crítica hipertextual en discentes de la Escuela de Economía de la Universidad Nacional Federico Villarreal. El enfoque fue cuantitativo, de diseño no experimental y corte trasversal. La población estuvo integrada por 150 alumnos universitarios de primer año distribuidos en tres aulas de 50 cada una. Los instrumentos empleados fueron cuestionario de escala cualitativa ordinal de Likert sobre el uso de redes sociales y las estrategias de mejora de la lectura hipertextual, la cual constó de 40 preguntas divididas en 4 dimensiones. Los resultados revelaron que el 77.3% de estudiantes ingresan diariamente a Facebook, 44.7% usa diariamente Instagram y el 92.7% no usa Twitter. Además, el 1.3% usan regularmente la estrategia y nunca frecuentan redes sociales; el 35.3% tiene buenas estrategias de lectura hipertextual y emplean a veces las redes sociales. A partir de ello se concluyó que, el uso de social networks favorece al dominio de las estrategias de lectura crítica hipertextual, además de permitir el desarrollo del pensamiento y razonamiento crítico. Debido a que los estudiantes viven en una era digital, donde interactúan y comparten información mediante la

lectura crítica hipertextual, requieren desarrollar capacidades críticas-reflexivas para desenvolverse en este entorno; ya que se determinó que existe una relación significativa entre los hábitos de consumo de las plataformas digitales con la lectura crítica.

Por tanto, en base a las investigaciones analizadas se observa que, solo se identificó un antecedente de la Teoría de las Seis lecturas pertinente para el estudio. Asimismo, existen diversas estrategias, teorías, programas y modelos que están siendo empleados en distintas investigaciones ligadas a la lectura crítica; ya sea comprensión, inferencia, análisis, entre otros; para dar solución a las dificultades que pueden surgir en este campo. Por este motivo, el direccionamiento del estudio se encamina a hacer uso de la estrategia didáctica basada en la teoría mencionada, pero enfocada en la realidad local que se aborda.

1.3. Formulación de la interrogante investigativa

¿La aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” mejorará la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024?

1.4. Formulación de la hipótesis

La aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.

1.5. Operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Dependiente: Lectura crítica	Según Serrano y Madrid (2007), la lectura crítica es la disposición de un individuo para alcanzar el sentido más profundo del texto, incluyendo las ideas, principios y razonamientos ideológicos que se encuentran implícitos.	Según Serrano y Madrid (2007), la lectura crítica es la capacidad de trascender del texto y generar juicios críticos a partir de este, para lo cual engloba cuatro dimensiones básicas: cognitiva, lingüística-discursiva, pragmática-cultural, valorativa - afectiva.	Cognitiva	Identifica el tema del texto
				Realiza inferencias e interpretaciones del texto
				Identifica la perspectiva e intenciones del autor
				Evalúa la solidez estructural del texto
			Lingüística - discursiva	Identifica el tipo de texto
				Describe la estructura del texto
				Determina el propósito del texto
				Analiza las características situacionales del texto

			Pragmática - cultural	Evalúa la influencia sociocultural en el texto
				Analiza la problematización del texto
				Analiza las circunstancias de producción
				Identifica los valores y antivalores del texto
			Valorativa - afectiva	Desarrolla una apreciación del contenido
				Reflexiona sobre el mensaje del texto
				Analiza el contenido del texto
				Genera sugerencias sobre el texto
Independiente: Estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)"	La estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)" es un proceso secuencial que está	Según Vanegas (2019), la Teoría de las seis lecturas es una propuesta pedagógica que considera seis niveles de	Lectura fonética	Mantiene la fluidez de lectura
				Desarrolla una pronunciación adecuada
				Identifica los signos de puntuación

	organizado en seis sesiones en las cuales el estudiante desarrolla su capacidad crítica y reflexiva mediante una escala de lectura que parte de aspectos fonológicos hasta el análisis interno y recontextualización al entorno del lector.	lectura: lectura fonética, decodificación primaria, decodificación secundaria, decodificación terciaria, lectura categorial y lectura metasemántica. Considerando ello, la estrategia contiene seis sesiones de lectura que toman como base la teoría que la sustenta.		Se apropia del texto
			Decodificación primaria	Contextualiza la palabra
				Conceptualiza la palabra
				Identifica sinónimos de la palabra
				Identifica la raíz de la palabra
			Decodificación secundaria	Maneja los signos de puntuación correctamente
				Identifica la oración principal
				Identifica la oración secundaria
				Realiza inferencias proposicionales
			Decodificación terciaria	Reconoce la idea principal
				Reconoce la idea secundaria
			Lectura categorial	Identifica el tema del texto
				Determina el tipo de texto
				Identifica la estructura del texto

		Identifica la función del texto
	Lectura metasemántica	Compara y confronta ideas con otros textos
		Contrasta la obra con el autor
		Analiza la correspondencia sociocultural de la obra
		Interpreta y brinda una apreciación crítica del texto

Nota. Elaboración propia.

1.6. Formulación de los objetivos

1.6.1. Objetivo general:

Demostrar en qué medida la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.

1.6.2. Objetivos específicos:

- Diagnosticar el nivel de lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.
- Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” mejora la dimensión cognitiva de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.
- Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” mejora la dimensión lingüística-discursiva de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.
- Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” mejora la dimensión pragmática-cultural de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.
- Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” mejora la dimensión valorativa-afectiva de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.
- Analizar y describir los resultados obtenidos tras la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” a los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.

1.7. Justificación e importancia de la investigación

El estudio se justifica en tres aspectos fundamentales: teórico, práctico y pedagógico.

Referente a la justificación teórica, la investigación aporta nuevos conocimientos en relación a la aplicación de la estrategia basada en la Teoría de las Seis Lecturas para la mejora de la Lectura crítica, pues este campo aún contempla escasez informativa al respecto. Para ello se emplean fuentes diversas de rigor científico, las cuales tienen confiabilidad y están actualizadas respecto a la realidad analizada, otorgando un sustento veraz a la propuesta. Asimismo, los resultados obtenidos actualizan datos sobre la realidad abordada, la cual puede ser analizada a profundidad en investigaciones relacionadas al campo lector, otorgando una concepción integrada de las competencias como una secuencia ordenada de procesos a seguir para lograr el objetivo esperado en los dicentes.

Sobre la justificación práctica, esta investigación plantea una innovadora forma de abordar las deficiencias de lectura crítica en base a la Teoría de las Seis Lecturas, con lo cual docentes pueden orientarse para el abordaje de estas dificultades en el aula para actuar de manera planificada y oportuna. De esta manera, se pretende trascender del concepto del lector tradicional para trasladarse a la concepción del lector crítico. Además, en el aspecto metodológico, el estudio brinda un modelo esquemático de investigación experimental sobre las variables correspondientes y presenta un instrumento relevante que sirve para estudios posteriores o comparativa con otras investigaciones. Asimismo, la estrategia empleada puede replicarse en campos con una problemática de la misma índole o similar.

Por último, respecto a la justificación pedagógica, la estrategia aplicada contribuye a mejorar el rol docente y la superación de las deficiencias de lectura crítica de los estudiantes; las cuales no solo competen al área de Comunicación, sino que esta capacidad es imprescindible en las distintas disciplinas. Del mismo modo, si se comprueba la efectividad de la estrategia, se puede adaptar y aplicar en las diversas realidades problemáticas para obtener mejores resultados sobre la variable en cuestión. Así también, socialmente, el estudio contribuye a corregir las deficiencias estudiantiles para que su formación integral sea de provecho y

cumplan satisfactoriamente con los logros esperados. De este modo, los futuros ciudadanos con capacidad analítica, crítica y reflexiva pueden hacer frente a los retos que se presenten en cualquier área.

Por tanto, se evidencia la relevancia y utilidad del estudio para el progreso educativo y la superación de las falencias del proceso lector.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1.Fundamentos teóricos de la investigación

2.1.1. Lectura crítica

2.1.1.1.Definición

En la formación del estudiante en el área de comunicación es imprescindible la enseñanza de la lectura para el desarrollo del intelecto, capacidad interpretativa, analítica, de comprensión y crítica. Además, este conocimiento le permitirá que se desempeñe de manera óptima en sus labores académicas y profesionales, pues se apropiarán de ideas y posturas, trascendiendo más allá del autor. En conjunto, todo lo que se logra al desarrollar la lectura crítica implica la capacidad de trascender, detectar las intenciones y comprender la lógica interna que rige el texto.

Respecto a ello, Serrano y Madrid (2007) consideran a la lectura crítica como la disposición de un individuo para alcanzar el sentido más profundo del texto, incluyendo las ideas, principios y razonamientos ideológicos que se encuentran implícitos. Del mismo modo, para López (2022), se refiere a un proceso de autorreflexión de prácticas teóricas y metodológicas en constante dinamismo, lo que permite el desarrollo de imaginación y nuevos proyectos de conocimiento. Así mismo, Ferreira et al. (2022) afirman que es un proceso activo de construcción y reconstrucción de significados en base al texto y a las referencias propias del lector. En tal sentido, como mencionan Díaz et al. (2015), cada lector ofrece una interpretación propia del texto, lo cual involucra analizar a fondo el contenido, lenguaje empleado y estructura que posee; de igual manera, contempla los significados en función de la interrogación del lector. Así, esta competencia se refiere a la habilidad de evaluar el contenido desde el campo social y de generar una reflexión y análisis perspicaz del texto leído, de modo que se puedan construir ideas y posturas propias al momento de desarrollar un discurso o redactar una crítica.

De esta manera, se puede meditar sobre otras posibles explicaciones sobre lo leído y no asumir una única postura, sino ponerla en duda; puesto que, las ideas no se deben aceptar a priori, tampoco los razonamientos del autor sin que se haga una discusión y reflexión del significado de los enunciados. Por lo que, se puede

discrepar de las afirmaciones mediante opciones diferentes; identificando las posiciones que son susceptibles a ser contrastadas con otras alternativas (Serrano y Madrid, 2007). De este modo, facilita a los estudiantes ser capaces de lograr un óptimo aprendizaje durante su vida, además de adquirir nociones críticas y posturas solidas que favorecerán al análisis de información, lo cual contribuirá al accionar y toma de decisiones de modo eficiente en la sociedad (Ferreira et al., 2022). Por ende, el lector crítico es aquel que puede identificar similitudes y establecer comparaciones entre la información hallada en el texto con otras fuentes o incluso con su conocimiento propio, su punto de vista y postura particular.

En tal sentido, tal como señalan Quilambaqui et al. (2022), la lectura crítica envuelve al pensamiento crítico, el cual surge de la capacidad de análisis, síntesis, evaluación, inferencia y explicación; las cuales son recursos esenciales para el desarrollo escolar, personal, ciudadano y profesional del sujeto. Un lector y pensador crítico constantemente se encuentra problematizando situaciones y conocimientos, se cuestiona e interroga manteniendo una actitud de diálogo que contribuye al cambio personal y de la sociedad en la que se desenvuelve. Asimismo, Pinzás (2017) refiere que, el pensamiento crítico posibilita la elaboración de la realidad mediante la observación, sistematización, interpretación y explicación de esta; por ello demanda un alto grado de abstracción. Sobre la lectura, indica que la comprensión crítica aborda la reflexión, análisis y juicios que el texto genera en el lector. Por este motivo, como indica López (2022), este recurso interpretativo y metodológico es uno de los que aborda la didáctica por medio de las nuevas tecnologías educativas. Asimismo, la sociología se interesa porque intervienen aspectos como la memoria cultural y educativa, así como la adaptabilidad a la transformación del entorno y la práctica de la lectura activa como parte de la compleja asociación del saber-poder.

Por tanto, debido a la importancia de los textos escritos por el poder de comunicación y convencimiento que albergan, se deben promover estrategias que posibiliten la lectura de los puntos de vista particulares del discurso. De esta manera, se puede alcanzar la capacidad de distinguir las intencionalidades e ideologías ocultas, separando las que concuerdan con su pensar de las que difieren de este. Con base en ello, el individuo tendrá la capacidad de comprender

las situaciones y asumir posturas ante ellas, tomando decisiones racionales y conscientes que contribuyan a seguir una dirección acertada en la vida.

2.1.1.2.Lectura crítica en el aula

La literacidad crítica permite que el lector pueda hacer un discernimiento propio a partir de la lectura que realiza, adquiriendo autonomía para expresar sus opiniones, comprensión de lo que se lee y reflexión del contenido abordado. De esta manera, se pretende que el discente alcance un aprendizaje significativo que le permita un buen desenvolvimiento académico (Muñoz y Cisneros, 2022). Ante ello, Callohuanca (2021) señala que, la lectura crítica establece un nexo entre el contenido y los valores, ideas y actitudes particulares; es decir, establece inferencias complejas entre el saber previo del individuo y el conocimiento nuevo que brinda el texto. Por ello, debe promoverse dentro del aula y en las distintas disciplinas, favoreciendo la construcción de aprendizajes contextualizados y fundamentados por el análisis, la reflexión y la crítica.

Además, en la enseñanza, debe considerarse que este proceso requiere una mayor exigencia cognitiva, ya que se necesita del análisis, inferencia, síntesis y reflexión de las ideas del texto para trasladarlas al campo real; por lo que debe propiciarse un ambiente óptimo donde el estudiante pueda desenvolverse y hacer uso de sus capacidades sin sentirse abrumado por la sobrecarga de actividades o la presión sobre la adquisición rápida de los conocimientos. En tal sentido, si el docente promueve un clima equilibrado en el aula, el discente podrá entrar en un estado reflexivo profundo que le permita alcanzar el nivel crítico de la lectura.

El Ministerio de Educación (2016), en el "Programa curricular de Educación Secundaria" propone los estándares de aprendizaje de la competencia *Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna*, en el nivel destacado se espera que el estudiante lea diferentes tipos de textos de carácter analítico y reflexivo; analice y reinterprete el contenido a través de la identificación de énfasis y matices intencionados, usando otros textos como referencia y reconociendo diferentes perspectivas y significados; reflexione sobre las formas y el contenido del texto, y adopte una postura crítica respecto a las ideologías y relaciones de poder que se presentan; evalúe el uso del lenguaje, estilo del texto, e intención de las estrategias y recursos textuales; explique el impacto del texto

en el lector y considere cómo los valores y posturas del autor, en relación con el contexto sociocultural en el que se escribió, influyen en su interpretación.

De este modo, desde la visión educativa, la cual procura la formación de un individuo modelo, es necesaria la implementación de la literacidad crítica, pues ciudadano lector no solo adquiere conocimientos, sino que es capaz de razonar, imaginar y crear, formando una actitud crítica. De este modo, si se motiva y fomenta la capacidad de reflexión y crítica, es posible mantener una ciudadanía democrática y participar con libertad en ella; ya que los estudiantes son conscientes de sus derechos y deberes, pues han adquirido competencias para desempeñarse con responsabilidad, formando una postura crítica ante su entorno cambiante.

Actualmente, uno de los objetivos educativos es la formación de lectores críticos, por ello los docentes proponen proyectos e investigaciones que impulsen esta actividad compleja para que potencien sus capacidades propias y desarrollen opiniones con sustento firme (Callohuanca, 2021). Por consiguiente, para lograr una lectura crítica se necesita que el docente emplee también recursos alternos de enseñanza que otorguen dinamismo a la clase, vayan acorde al tema y despierten mayor interés en los estudiantes.

2.1.1.3.Competencias de la lectura crítica

La lectura crítica requiere que el sujeto logre conocer la profundidad de los significados que alberga la obra para que a partir de esta pueda expresar coherentemente sus pensamientos, estableciendo relaciones recíprocas con sus esquemas y recuerdos construidos durante su vida. De este modo puede seleccionar, organizar y relacionar las ideas para luego elaborar representaciones con un significado representativo construido con el complemento de sus saberes previos.

Así, la lectura crítica se transforma en un elemento útil para los ciudadanos, por lo que su práctica es una necesidad que debe satisfacerse por medio de estímulos y estrategias que favorezcan este fin en cada uno de sus campos posibles. La trascendencia que alcanza la formación de lectores críticos en la autonomía de los nuevos contextos socioculturales que surjan han de guiar a las personas a desarrollar competencias básicas.

Ahora bien, las competencias son entendidas como el conjunto de saberes, valores y comportamientos que determinan el actuar y desempeño de un individuo y que, son obtenidas en un proceso de perfección y adaptación constante (Arévalo y Juanes, 2022). En este sentido, para la clasificación de las dimensiones de la lectura crítica se tomó en cuenta las competencias de Serrano y Madrid (2007), quien señala cuatro campos que todo lector debe dominar: *la competencia cognitiva, la competencia lingüística-discursiva, la competencia pragmática-cultural y la competencia valorativa-apreciativa.*

a) **Competencia cognitiva:** La cognición se refiere a una agrupación de procesos de pensamiento, memoria, razonamiento, conceptualización, percepción, atención o desarrollo de habilidades, por medio de los cuales se organiza y se otorga sentido a las acciones durante la interacción con el entorno y la información que nos proporciona (Freré et al., 2022). Ahora bien, según Belando y Alanís (2019), la competencia cognitiva es aquella que agrupa combinaciones de códigos como elementos básicos en el uso de la facultad racional mental. Implica el adquirir, producir, poseer y difundir conocimientos; también considera la capacidad de investigación y actualización como parte de esta competencia. Así mismo, Peñaloza (2018) refiere que esta resulta de la integración de conocimientos y habilidades, las cuales proceden del saber, saber hacer, saber ser y saber convivir. Para ello, el contexto cultural también juega un rol importante. Ahora bien, según Serrano y Madrid (2007), favorece la construcción de significados y la elaboración de representaciones acerca del contenido textual. Para este fin, el sujeto necesita hacer uso de esquemas y conocimientos previos; así como de estrategias de inferencia, planteamiento de hipótesis, construcción de interrogantes y contraste con otros textos. Ello pone en evidencia la capacidad del lector para acceder a los diversos textos existentes en los cuales pondrá en práctica la crítica. Para ello se contemplan los siguientes aspectos:

   - Identificación del tema y reconocimiento del contenido del texto en base a los esquemas e ideas previas almacenadas en la memoria.
   - Interpretación de ideas y sentido de la obra; así también la identificación de imprecisiones, la construcción de inferencias y representaciones que puedan ser valoradas.

- Activación de recuerdos sobre experiencias previas o conocimientos almacenados sobre el ámbito sociocultural.
- Identificación de los puntos de vista e intención del autor, incluyendo los valores que promueve e intereses que posee para contemplar a fondo los propósitos que tiene.
- Distinción de las ideas del texto respecto a las concepciones previas, identificando las impresiones propias de las citadas.
- Evaluación de la solidez y validez de los argumentos, detectando y siendo conscientes de las incoherencias y contradicciones presentes.

Respecto a la investigación desarrollada, en la dimensión que abarca esta competencia se tomó en cuenta cuatro indicadores clave: el tema, que se refiere al contenido central que desarrolla el texto; las inferencias e interpretaciones del texto, que implica el contenido implícito que debe ser interpretado y extraído a partir de la lectura; la perspectiva e intenciones del autor, que hace mención de las ideas y el propósito del autor al escribir; y la solidez estructural, que incluye el análisis de los argumentos textuales para identificar el grado de fuerza de una tesis de acuerdo a los fundamentos que la respaldan.

b) **Competencia lingüística-discursiva:** Según Pihler (2020), la competencia lingüística es el pilar de las lenguas, ya que resulta imprescindible para que se desarrolle una comunicación eficaz. Esto involucra tanto al contexto lingüístico como al contexto situacional. De igual modo, Fadda y Rezzónico (2021) señalan que, incluye conocimientos y destrezas sintácticas, léxicas y fonológicas que son parte de la lengua; esto implica conocer los recursos formales en los que se basa el idioma y la capacidad de hacer uso de ellos. Una vez que se conocen estos componentes, es posible articular y formular mensajes que posean significatividad y estén correctamente estructurados. Del mismo modo, Salvador et al. (2018), refieren que la competencia gramatical o lingüística consiste en los elementos fundamentales de la comunicación: patrones sintácticos, variaciones morfológicas, elementos lexicales, estructuras fonológicas y ortográficas; mientras que la competencia discursiva implica la selección, secuencia y orden de palabras, proposiciones

y oraciones para lograr un todo único en referencia a un mensaje y entorno específico. En este sentido, la competencia discursiva supone un manejo adecuado de la lengua, ya que los estudiantes deben ir más allá de las formas y significados lingüísticos, sino que deben ser conscientes de los significados tácitos (Pirogoya, 2022). Por otro lado, Serrano y Madrid (2007) indican que, esta hace referencia a la capacidad que posee el lector para la identificación del tipo y género del texto; esto abarca la estructura, estilo, funciones y recursos propios del mismo. En tal sentido comprende los siguientes aspectos:

- Posesión de conocimientos gramaticales, discursivos, sociales y culturales acerca del discurso. Esto implica el tema, tipo de texto, estructura, función, contexto, etc.
- Reconocimiento de la disposición y organización de contenidos según la tipología textual.
- Comparación entre la estructura y formato de los diversos tipos de textos; y la definición de los factores influyentes en las similitudes o diferencias identificadas.
- Comprensión de la gran cantidad de nuevas técnicas, formatos y recursos electrónicos en que puede presentarse el texto.

En el estudio desarrollado, en la dimensión que abarca esta competencia se tomó en cuenta cuatro indicadores elementales: el tipo de texto, hace mención de la clasificación textual de acuerdo a las características e intención del escrito; la estructura del texto, que implica las partes organizadas en las que se divide el texto según su tipología; la función del texto, que hace mención de la finalidad que cumple el tipo de texto considerando su destinatario; y las características situacionales del texto, que incluye todos aquellos elementos sociales y culturales que manifiesta la obra.

c) **Competencia pragmática-cultural:** La competencia pragmática es la capacidad de entender las intenciones del autor o interlocutor, así como dar un uso correcto y oportuno de la lengua en determinados contextos y situaciones, pues va más allá de lo gramatical, implica conocer las formas, contexto y funciones (Pirogova, 2022; Pihler, 2020). De la misma manera,

Rabadán (2021) refiere que, esta implica las reglas de la lengua, aspectos ocultos cuyo valor implica más allá de lo teórico, sino las implicancias culturales. Por otro lado, al referirse a la competencia cultural, ella aborda la capacidad de hallar relación entre los referentes propios y los referentes culturales externos que influyen en la comunicación. De este modo se podrá establecer comunicación en diferentes ámbitos, dándole la interpretación adecuada y viceversa; ya que implica la integración de la cultura y la lengua para la comunicación. En este sentido, Serrano y Madrid (2007) refieren que, evidencian la capacidad de la persona para comprender el propósito del texto, funciones, origen y uso en concordancia con el contexto sociocultural en el que están inmersos y la ideología circundante a su creación. Es decir, la contemplación de los efectos del texto en los distintos contextos. A partir de ello permite la formulación de propuestas, uso de representaciones e ideas según el entorno. Por este motivo, implica un dominio de las experiencias almacenadas que posibilitan la asociación de ideas con las acciones cotidianas. Sus indicadores abarcan los siguientes aspectos:

- Aceptación de la diversidad de interpretaciones del texto y desarrollo de la capacidad de modificación y adaptación de las interpretaciones personales teniendo pleno conocimiento de aquello que aporta como lector y lo que el texto plantea.
- Comprensión de los roles socioculturales y su influencia en la estructura, tono, formalismo y organización del texto.
- Reconocimiento de los aspectos asociados al poder y la justicia social en el texto; y análisis de la influencia del conocimiento que brindan los textos, sobre los sistemas opresivos y desigualdades sociales.
- Análisis y problematización de la visión que promueve el texto; y reflexión sobre los beneficios y agravios que generan a las personas.
- Identificación de lo concerniente al autor: nivel cultural, ideología, tiempo, lugar, entorno, en que se escribió el texto; así como la influencia sociocultural del autor sobre el texto.

Sobre la investigación desarrollada, en la dimensión que abarca esta competencia se tomó en cuenta cuatro indicadores principales: la influencia

sociocultural del texto, que se refiere a la contribución o aporte del texto a la cultura y sociedad contemporánea; la problematización, que implica los cuestionamientos sobre la visión que promueve el texto; las circunstancias de producción, que hace mención al contexto histórico-sociocultural que envuelve la creación del texto; y los valores, que incluye la inferencia de todos aquellos valores que son promovidos en el texto.

d) **Competencia valorativa-afectiva:** La competencia afectiva complementa, motiva y da firmeza al proceso de aprendizaje, por ello están ligados a la competencia cognitiva, ya que la razón alberga las emociones, por lo que la ausencia de estas pone en duda la capacidad racional (Martínez, 2022). De igual modo, para Morales et al. (2022), esta implica la emisión de respuestas emocionales de carácter positivo o el control de las negativas. Además, según Serrano y Madrid (2007) permiten el reconocimiento y valoración del texto; los significados e ideología implícitos para el individuo, su vida, su sociedad y su cultura. Así también, contribuye al reconocimiento de los sentimientos del autor y la consciencia de los propios a partir de la lectura y las reacciones generadas. De esta se desprenden algunos indicadores clave.

   - Crítica, reflexión y compartición de ideas, impresiones y percepciones sobre el contenido leído.
   - Apreciación sobre el valor del mensaje en las interacciones humanas para la reducción de conflictos.
   - Evidencia de respeto, atención y tolerancia de la diversidad de argumentos, pese a no ser compartidos.
   - Desarrollo de una actitud crítica ante lo leído, para formular comentarios sobre lo positivo, lo útil y lo cuestionable en principios y valores.
   - Aplicación de lo leído y asociación con los valores, ideas y creencias personales para sacarle provecho.
   - Valoración de ideas, analizando los aspectos que son favorables y los desfavorables que pueden apreciarse; y el aporte de sugerencias, soluciones y compromisos que acompañen la crítica.

- Valoración de la relevancia de la lectura crítica en la vida del hombre, la satisfacción de sus necesidades, desarrollo del gusto estético y sensibilidad.
- Apreciación de la utilidad de la capacidad crítica para una mejor comprensión del entorno, de los demás y de uno mismo.

En la investigación en cuestión, en la dimensión que abarca esta competencia se tomó en cuenta cuatro indicadores esenciales: la apreciación del contenido, que se refiere a una opinión crítica sobre el texto leído (características, estructura, elementos, etc.) sostenida en base a argumentos válidos; la reflexión del mensaje, que implica la identificación del mensaje que trasmite al texto al lector y la meditación que surge de ello; el análisis de ideas, que hace mención de los aspectos positivos y negativos que se observan en las ideas textuales; y la generación de sugerencias, que incluye propuestas de mejora sobre los diversos aspectos del texto desde la perspectiva del lector.

En tal sentido, para el fortalecimiento de estas competencias, el docente debe tomar conciencia y sacar provecho a las situaciones de aprendizaje que le permitan el desarrollo de la lectura crítica en las diversas formas posibles, permitiendo crear inferencias, formular preguntas y reflexiones. Así, si los estudiantes aprenden a escuchar, respetar y desarrollar ideas propias, y se plantean retos para reforzar la argumentación de sus opiniones; entonces estarán apoyándose de manera directa en esta capacidad de lectura; pues sin esta sería difícil el logro de estas destrezas.

2.1.1.4.Pedagogía crítica

La pedagogía crítica es una propuesta educativa que fomenta el cuestionamiento de los estudiantes respecto a los conocimientos, creencias y prácticas que poseen y observan. Por tal motivo, la literacidad crítica, en su intento de impulsar que el lector activo construya interpretaciones propias, se asocia con este modelo. Así, como señalan Zapata y De la Cruz (2020), la lectura crítica se vincula con la Pedagogía crítica, las teorías formuladas por Paulo Freire y el Análisis Crítico del Discurso (ACD); ya que, si se comprende el texto de modo crítico, se podrá identificar la visión realista y los artilugios empleados para su representación.

En este sentido, según Silva (2022) la Pedagogía crítica puede ser entendida como un modelo de enseñanza que busca transformar el mundo estableciendo conexiones entre las prácticas socioculturales y económicas con las prácticas educativas. Además, surge la de oposición a la pedagogía tradicional positivista; por lo que cuestiona a la escuela como una institución que tiene como fin la perpetuación generacional de cosmovisiones y saberes prácticos sin distinciones ni valoración de la individualidad discente.

Ante ello, Watts et al. (2022) mencionan que, con el fin de cambiar estos estereotipos educativos conductistas, instrumentalistas y mercantilistas, se origina la perspectiva de la pedagogía crítica, la cual sugiere un sentido histórico, político, ético y cultural en la educación, donde se considera al individuo de manera distinta, ya no como un ser vacío que debe ser llenado de contenido, sino como un ser humano consciente del mundo. Ello supone el desarrollo de la praxis reflexiva, la cual implica una identidad en la cual la realidad es contemplada en base a experiencias de crisis y fracasos; así como de experiencias positivas cotidianas. De esta manera, la práctica reflexiva pretende un dinamismo trasformador de la acción pedagógica.

Así mismo, Fernández (2019) indica que la pedagogía crítica se opone a la desigualdad e injusticias, por lo que su fin es el cambio en su completitud. Por ello, se caracteriza por generar aportes al análisis socioeducativo y a la superación de las brechas existentes; de modo que se promueva la reforma de la escuela como pilar para vencer esas dificultades. Por ello toma en cuenta el servicio educativo según para quién se diseña, a quiénes favorece y el tipo de construcción social que desean alcanzar. De esta manera, adquiere un compromiso en la búsqueda de un futuro mejorado que refleje la justicia, autonomía y cultivo de valores, creando la posibilidad de cambio por medio de la práctica crítica en la vida diaria. Así, la educación se convierte en acción continua cuyo fin se encuentra en ella misma.

Por otra parte, se debe resaltar que, entre las diversas corrientes que profesan la pedagogía crítica, Paulo Freire también realiza aportes, pues para este intelectual la educación es una actividad liberadora que considera el juicio y apreciación del educador y educando en la gestación de una comprensión crítica universal. De esta manera, cada sujeto será consciente de su estado humano y

hará frente a la alienación educativa. Como indica Silva (2022), la pedagogía crítica de Freire se basa en la creación de una conciencia de vida; en la reflexión crítica, dialógica y problematizadora; en el análisis y síntesis de hechos; y el accionar transformador consciente. Así, la educación se transforma en una forma de praxis que emplea la crítica y requiere del compromiso docente con el quehacer pedagógico.

Por otra parte, para Fernando (2022), esta Pedagogía social sustentada por Freire, aspira alcanzar una educación de ética y diálogo, promoviendo la conciencia y libertad por medio de principios de transformación y transitividad. De esta manera, contradice la educación de adiestramiento por medio de una postura autorreflexiva espaciotemporal que promueve la participación estudiantil como actores autónomos de cambio y no espectadores. Para ello, el diálogo es una herramienta de cambio que media la comunicación con el mundo sobre la reflexión crítica de la existencia y la actuación en él.

Ante ello, Chacón et al. (2019) reafirman que, los estudiantes deben ser seres rebeldes que discuten y luchan, manteniendo una resistencia en el aula con la intención de la supervivencia cultural. De este modo, el modelo pretende que los estudiantes sean educados para cuestionar su realidad en pro de un cambio que merme las desigualdades existentes, sean socioeconómicas, de raza, de género, etc. Por tanto, dejando de lado la concepción tradicional, se centra en la importancia del discente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; por lo que se sustenta en una perspectiva comunicacional, cuestionando las funciones de enseñanza y las relaciones entre los actores educativos.

De esta manera, como refieren Morais et al. (2022), esta pedagogía implica un proceso de búsqueda y creación de conocimientos encadenados a aspectos significativos interconectados que permiten comprender los problemas de la realidad. Por tanto, la experiencia junto a la crítica se convierte en un razonamiento justificable desde diversas visiones del mundo a partir la perspectiva humana inclusiva. Para Freire, el conocimiento crítico y reflexivo permiten la creación de un futuro en base al conocimiento del pasado y presente contextual. Para ello debe dejarse de lado la educación bancaria memorística donde la comunicación es unidireccional y autoritaria. Así, como indican Magalhães et al. (2021), la educación debe ser problematizadora y fomentar el

diálogo para un cambio colectivo en beneficio de todos. Ante ello, la existencia se convierte en una manifestación de cambio y emancipación.

Ahora bien, sobre el ACD, este estudia la influencia sociopolítica y cultural del texto para beneficio de los divulgadores de intereses personales; por lo que se enfoca netamente en el análisis de los procesos intra y extratextuales de la lectura, comprendiéndola como la interacción entre los elementos discursivos y los conocimientos previos del lector (Pineda, 2021). En tal sentido, según Oliveira (2020), la lectura es un proceso complejo que resulta del procesamiento psicosocial y de las experiencias subjetivas del lector, por lo cual permite reconstruir una realidad en base a la relación de un pensamiento crítico-reflexivo con la estructura textual y la interpretación de la realidad. Esta acción constructora facilita la generación de inferencias textuales a partir de los conocimientos previos, otorgándole sentido al texto.

Por ende, el ACD es un enfoque que reacciona a los paradigmas lingüísticos formales proponiendo el análisis transparente del dominio del lenguaje sobre los lectores (Vergara, 2021). De esta manera, busca analizar de modo crítico los textos que ejercen algún poder en las personas. Por otro lado, Martínez y Flax (2020) explican que, también debe darse el Análisis positivo del discurso, el cual comprende un análisis crítico de un texto de temática conveniente que tiene como fin la mejora del mundo, lo cual desde su perspectiva será más beneficioso para todos que una crítica negativa.

2.1.1.5.El lector crítico

Una vez que se desarrolla la lectura crítica en el estudiante, este será denominado lector crítico al lograr concretizar el proceso lector. En tal sentido, el lector que adquiere una posición crítica es capaz de refutar la credibilidad de los planteamientos, emitir juicios sobre lo leído, verificar si los planteamientos poseen validez argumental, entre otros procesos que permitan una comprensión integral que esté exenta de interpretaciones erróneas.

Ante ello, Morales (2020) define al lector crítico como un agente activo en la lectura capaz de hallar relaciones explicativas sobre los hechos textuales en base a elementos identificados durante la lectura, los cuales le permitirán formular conclusiones coherentes y aportes innovadores. Esta actividad reflexiva

permite valorar la veracidad de los contenidos que se lee. Del mismo modo, Leal (2020) indica que el lector crítico contempla la variedad y dinamismo de los significados, formulando interpretaciones al respecto; esto permite que el lector interprete la realidad, fomente el diálogo, construya conocimientos, genere argumentos y valore la diversidad de opiniones. De este modo, se irá construyendo una identidad propia. De igual manera, Brito (2020) señala que un lector crítico es autónomo y tiene conciencia de la significatividad de los textos respecto al contexto cultural, social e histórico en los que se producen. Finalmente, Álvarez et al. (2020) refieren que, el lector crítico genera un pensamiento reflexivo para la interpretación y comprensión del texto, de esta manera se forma como individuo y ciudadano.

En este sentido, el lector crítico debe ser un objetivo trazado en la formación estudiantil, de modo que estudiante construya y aprenda a desenvolverse en un entorno de diálogo, donde coopere con el progreso de la realidad percibida en base al cimiento de su integridad como persona.

a. Características del lector crítico

Los lectores críticos se caracterizan porque no se limitan a resumir o parafrasear lo que el texto expresa "en esencia"; también cuestionan y consideran que podría faltar algo en la comprensión de este (Jurado, 2008). Además, Brito (2020) señala que es un individuo es autónomo y tiene conciencia de la significatividad de los textos respecto al contexto cultural, social e histórico en los que se producen. Asimismo, es un lector activo que asimila, organiza, procesa y utiliza la información del texto. Para extraer significado, construye y verifica hipótesis sobre el contenido. Es eficiente, pues formula hipótesis tentativas sobre el texto y su desarrollo, ajustándolas conforme adquiere más información (Peña, 2000).

El lector crítico necesita más que conocer las unidades y reglas del idioma; debe desarrollar habilidades cognitivas como aportar conocimiento previo, hacer inferencias y formular y ajustar hipótesis. Esta capacidad no solo involucra un proceso psicobiológico con unidades lingüísticas y habilidades cognitivas, sino también el conocimiento de la historia, tradición, hábitos y prácticas comunicativas culturales.

Finalmente, utiliza tanto aspectos cognitivos como su conocimiento sociocultural para comprender el texto (Garay, 2020).

De este modo, este lector se caracteriza por ser activo y reflexivo, por cuestionar el texto y buscar una comprensión profunda. Complementariamente, utiliza habilidades cognitivas y socioculturales para interpretar y evaluar la información, formulando y ajustando hipótesis para construir un significado integral del contenido.

2.1.1.6.El pensamiento crítico

El lector crítico, para considerarse como tal, debe tener como característica principal el cultivo de un pensamiento crítico, el cual implica un proceso que busca generar conocimientos para resolver problemas y plantear soluciones incrementando la eficacia de los resultados que se buscan alcanzar.

En tal sentido, Díaz et al. (2019) consideran que el pensamiento crítico es un proceso complejo fundamental que implica un grupo de habilidades de un nivel alto, como la comprensión, deducción, categorización, etc. Así mismo, Vendrell y Rodríguez (2020) señalan que es un proceso reflexivo, creativo y racional que emplea habilidades de conceptualización, síntesis y evaluación textual para la comprensión. Esta capacidad se desarrolla de modo progresivo, haciendo uso de la metacognición por medio de la estimulación de habilidades y conocimientos para la generación de juicios que permitan resolver problemas de manera eficiente. De la misma manera, Taborda y López (2020) refieren que es un proceso reflexivo, lógico y coherente aplicado a diversos aspectos de la realidad. Por otro lado, Núñez et al. (2020) indican que este pensamiento beneficia al razonamiento deductivo e inductivo a partir del surgimiento de cuestionamientos sobre estímulos recibidos de la realidad.

Respecto a ello, el pensamiento crítico es elemental durante la formación estudiantil, ya que permite que este se desenvuelva libremente y que actúe de manera consciente frente a las distintas situaciones que surjan en el entorno. Asimismo, las evidencias de esta capacidad se reflejan en el actuar de modo tolerante ante la diversidad de ideas, accionar en base a los valores y ética y pensar de manera reflexiva, permitiendo una formación integral en valores, conocimientos y habilidades.

2.2.Descripción de la variable experimental

ESTRATEGIA “SEIS SESIONES DE LECTURA (SSL)” PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5TO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.

2.2.1. Presentación

La estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” es un proceso secuencial que está organizado en seis sesiones en las cuales el estudiante desarrolla su capacidad crítica y reflexiva mediante una escala de lectura que parte de aspectos fonológicos hasta el análisis interno y recontextualización al entorno del lector. La SSL busca que el estudiante alcance un nivel de lectura crítica óptimo para que sea capaz de trascender del texto, descifrar sus mensajes implícitos, reconocer las ideas relevantes, proponer contraargumentos e interpretar su contenido, de modo que ponga en práctica el pensamiento crítico y logre una independencia en su aprendizaje. De esta manera, no solo puede ser consciente de su formación educativa, sino que puede ser partícipe y modificarla según le sea conveniente en cada una de las áreas que disponga.

Esta estrategia, creada por la autora, fue adaptada de la Teoría de las seis lecturas del psicólogo colombiano Miguel de Zubiría, la cual establece la lectura de la mano con la capacidad crítica. Este modelo implica un conjunto de procesos cognitivos agrupados en seis niveles que permiten el desarrollo progresivo de la comprensión, interpretación, lectura crítica y producción de textos (Silva, 2021). Esta teoría se toma como referente al momento de realizar diagnósticos o al diseñar e implementar estrategias pedagógicas de lectura para favorecer al proceso lector de los estudiantes. Además, realza los procesos psicolingüísticos que se asocian a la lectura conceptual; así también, otorga instrumentos para la identificación de dificultades especificas en las estrategias lectoras de los discentes (Flores y Carbajal, 2018). De esta manera, se pretende fortalecer los procesos psicológicos asociados a los procesos de decodificación superiores, requiriendo de mecanismos intelectuales específicos para cada nivel de lectura.

En tal sentido, la SSL es una estrategia innovadora dirigida a estudiantes de secundaria, debido a que este grupo tiene mejor desarrollado su pensamiento abstracto; sin embargo, puede ser adaptada a distintos grupos etarios si se consideran las capacidades propias de esta selección. Consta de seis sesiones en

las cuales se toma en consideración la Teoría de las seis lecturas, por lo que son organizadas según estas. Cada sesión consta de dos momentos, una fase teórica y una fase práctica. En la fase teórica se consideran solo los temas y conocimientos necesarios para que puedan desarrollar la parte práctica sin dificultades y con un desempeño adecuado; en la fase práctica se desarrollan actividades centradas en la lectura, es decir, se plantean ejercicios de reconocimiento textual de los elementos explicados en la fase previa. Se dispuso de esta manera debido a que, al englobar el proceso lector es necesario que el estudiante lea y en base a la lectura desarrolle estas capacidades; no tendría sentido que se busque reforzar la lectura crítica sin leer, por lo que la estrategia tiene su base en ejercicios y actividades netamente lectoras.

2.2.2. Fundamentos teóricos de la estrategia

La estrategia se sustenta en las siguientes teorías:

2.2.2.1.Fundamentos pedagógicos

Considerando la relevancia de la psicología en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite comprender el aprendizaje en cada estadio de desarrollo del estudiante, permitiendo que el docente identifique las dificultades y actúe oportunamente aplicando estrategias que se adapten al fin que persigue. Además, teniendo en consideración que la pedagogía es una ciencia cuyo enfoque investigativo se halla en la educación y lo que esta engloba en cada una de las etapas de formación de los discentes y en los diversos ámbitos en los cuales se desenvuelve; se consideran algunas teorías pedagógicas en las cuales se sustenta la estrategia planteada:

a. Teoría cognitiva

Desde el paradigma cognitivista, el aprendizaje se adquiere a partir de la promoción de los procesos mentales que asimilan los conocimientos. Asimismo, se enfoca en la participación estudiantil, organización de información para el óptimo procesamiento y creación de ambientes estimulantes (Moreno y Solaguren, 2021). Además, considera que el medio externo no es el que regula el comportamiento, sino las representaciones construidas en base a ello y sus experiencias (Buitrón et al., 2019).

Para Piaget (1978), involucra una serie de cambios cualitativos de las habilidades del individuo, así como transformaciones en la organización de los conocimientos; generando reorganizaciones progresivas de los procesos mentales que son resultado de las experiencias humanas y la maduración de los sistemas biológicos. Del mismo modo, Gomes (2020) menciona que, para el enfoque cognitivista, el aprendizaje es construido en base a la interacción de las experiencias nuevas con los conocimientos previos, los cuales, al representarse en otra etapa y otro nivel de complejidad, son adaptadas para una mejor comprensión del individuo, acentuándose y profundizando en la medida que el estudiante construya nuevos modelos y concepciones.

Por otro lado, Nobre et al. (2020) indica que esta teoría busca explicar cómo se desarrolla el proceso de conocimiento, ya que la educación es un proceso dinámico. Además, según Acosta (2018), existen dos atributos del estudiante intelectivo: la organización y la adaptación. La primera refiere a las etapas de conocimiento frente a situaciones específicas, mientras que la segunda puede subdividirse en dos procesos: asimilación y acomodación. La asimilación es la adquisición de información nueva y la acomodación es el ajuste de la información. Del mismo modo, Rojas et al. (2021) indica que Ausubel y Bruner hicieron aportes a esta teoría en lo referente al aprendizaje significativo y al aprendizaje por descubrimiento en respuesta a la disyuntiva sobre el modelo que refleje la complejidad mental y sus componentes.

En tal sentido, aportando a la estrategia planteada, esta teoría contribuye a que el estudiante asimile los conocimientos al ser protagonista de su aprendizaje y no solo un observador. Esto enriquece la labor educativa en materia de la lectura crítica, ya que el fin de la educación es la creación de individuos capaces de innovar, valorar y generar juicios. Así, el docente puede basarse en ella para saber cuándo, cómo y qué enseñar al estudiante de acuerdo a las etapas planteadas. De esta manera, se pretende desarrollar la potencialidad del alumno para que pueda hacer frente a los retos, adquiriendo experiencias significativas, en base al cimiento de las habilidades necesarias para su independencia, crítica y accionar sobre la construcción del conocimiento a partir de lo leído.

b. Teoría constructivista

Según Rojas et al. (2021), esta teoría surgió en los años 80, teniendo como principio la construcción de ideas del mundo, las cuales van cambiando de acuerdo a la regulación de la relación con la sociedad, naturaleza y consigo mismo. Desde este punto de vista, el constructivismo considera que el aprendizaje surge del intercambio conceptual, metodológico y actitudinal entre generaciones que representan al mundo, los docentes y estudiantes; ya que, basándose en el diálogo y comunicación, se desarrolla una interacción dialéctica donde cada uno expone sus ideas con respeto y fortaleza.

Para Moreno y Solaguren (2021), el paradigma constructivista considera que cada uno construye su aprendizaje relacionando sus conocimientos previos con los nuevos mediante un proceso de redescubrimiento, lo cual le otorga significatividad. Tiene énfasis en el contexto y control del estudiante para presentar información desde distintas perspectivas, potenciando habilidades que le permitan ir más allá de la información que se le proporciona.

Así mismo, Vega et al. (2019) refiere que esta teoría plantea que el estudiante debe construir su conocimiento, relacionando sus ideas previas con las nuevas y dando significado a la información recibida. Para Ausubel y Piaget, algunos de los principales estudiosos de esta teoría, el docente tiene un rol orientador. Además, Acosta (2018) indica que el término constructivismo fue empleado por Piaget para designar a un sujeto que progresa intelectualmente mediante su participación constructiva; es decir, los estudiantes construyen su conocimiento activamente.

En base a ello, la teoría aporta a la estrategia otorgándole significatividad al aprendizaje, ya que el estudiante se convierte en el protagonista en las sesiones de lectura, de modo que muestre su autonomía, intelecto y habilidad personal durante la ejecución práctica de la propuesta a partir del apoyo teórico brindado por el docente y a los conocimientos previos que posee, enriqueciendo en gran medida su experiencia de aprendizaje en un entorno activo y de cooperación donde construya sus saberes lectores de modo progresivo y continuo en las seis sesiones.

c. Neuropedagogía de la lectura

La lectura requiere de un aprendizaje sistemático no espontáneo, por lo que se da durante periodos largos de tiempo. En este sentido, Mora (2020) señala que es necesario comprender el funcionamiento cerebral en el acto lector, incluyendo los fundamentos neurobiológicos que lo componen y el rol emocional implicado. Cada individuo añade un componente personal a la lectura y persigue fines variados, ya sea por placer, conocimiento cultural o curiosidad, por lo que surgen perspectivas diversas. Para este proceso es elemental la consolidación de la memoria, percepción y atención, ya que se selecciona la información leída y se le otorga un significado. Además, las funciones ejecutivas como la planificación, flexibilidad cognitiva o memoria de trabajo también se involucran (Gonzáles, 2022).

Ello se genera debido a que, al leer, el cerebro se activa, desarrollando procesos cognitivos especializados. El cerebro tiene una naturaleza curiosa que se activa en entornos de aprendizaje enriquecidos que favorezcan los vínculos de innovación y creatividad, lo cual genera una mayor atención e interés en los discentes (Pulido, 2021). Así mismo, según Gonzáles (2022), es necesario identificar el impacto del aprendizaje sobre el cerebro, pues mientras más se conozcan los efectos del lenguaje sobre este, se podrá ir perfeccionando la labor educativa.

Por otro lado, Barba et al. (2018) explica que, la neuropedagogía juega un rol importante, pues se asocia a los procesos afectivos y considera que el individuo aprende de modo más efectivo mediante la regulación de emociones. Por lo que, la plasticidad, flexibilidad y adaptabilidad cerebral son potenciadas en la implementación de entornos favorables para aprender. Frente a ello, se infiere que el aprendizaje sin emociones es desmotivado, estresante, genera angustia y aburrimiento. Así, el proceso de aprendizaje debe involucrar cerebro y cuerpo, por lo que debe ser dinámico el entorno y el cuerpo debe comunicar sus ideas o emociones.

Así, considerando las necesidades educativas lectoras, la neuropedagogía es un nuevo concepto desarrollado en los procesos de enseñanza que contribuye al desarrollo de la estrategia, ya que esta aborda la

efectividad de los procesos involucrados; así como las funciones ejecutivas que se desarrollan, las cuales son la atención, memoria, entre otros. Además, aspectos como la regulación emocional e inteligencia social también resultan necesarios. Asimismo, aporta a la creación de espacios académicos enriquecidos con herramientas y metodologías que fortalecen en vínculo entre docente-estudiante; lo cual influencia de manera positiva en procesos cognitivos asociados a la lectura durante la aplicación de la propuesta.

d. Pedagogía conceptual

La pedagogía conceptual es un modelo pedagógico propuesto por Julián y Miguel De Zubiría en 1987 como parte de su búsqueda de atención de las necesidades educativas en Colombia. Tuvo la finalidad de enseñar conceptos sociales, los cuales incluirían clases, estado, cambio, revolución; para que los estudiantes aprendiesen sobre su sociedad, de ahí el nombre de "pedagogía conceptual" (Zubiría, 2018).

Este modelo formativo propone que la labor educativa se enfoque en procesos que contribuyan a la formación del ser, saber y hacer; para que el estudiante se desenvuelva en la vida y trabajo. Por ello considera relevante los cambios en el entorno, enfatizando en la importancia de la aplicación de técnicas nuevas para el progreso de las habilidades cognitivas, comunicativas, sociales y psicológicas (Moreno y Sánchez, 2021).

Así mismo, promueve el aprendizaje significativo y se sustenta en los enfoques afectivo, cognitivo y afectivo (Arteaga y Carrión, 2022). Del mismo modo, esta teoría parte del enriquecimiento de la experiencia cognoscitiva; sin embargo, en la actualidad se ha dejado de lado la comprensión significativa de los conceptos, ahora desplazados por la actividad memorística. Respecto a ello, la pedagogía conceptual busca activar las operaciones del pensamiento para continuar con el desarrollo de procesos intelectuales y valorativos (Cortés et al., 2021).

En este sentido, la pedagogía conceptual es relevante en el desarrollo de las capacidades de lectura, implicando aspectos críticos-interpretativos (Moreno y Sánchez, 2021). Esto contribuye a la estrategia debido a que se analizan las formas complejas del acto lector, reconociendo los procesos y las

operaciones mentales que participan. De este modo, la innovación de la propuesta y procesos didácticos planteados, dinamizan el aprendizaje y le otorgan criticidad al pensamiento, lo cual debe ser promovido dentro de las instituciones y aulas.

e. Aprendizaje significativo

Fue propuesto por David Ausubel para referirse al proceso de adquisición de información que se interconecta con conceptos preexistentes en la estructura cognitiva del estudiante. Esto implica que se pueden aprender ideas, conceptos y proposiciones significativas siempre y cuando otras de igual naturaleza estén disponibles y claras para funcionar como punto de anclaje de las nuevas experiencias (Matienzo, 2020). Para Ausubel (2000), el aprendizaje significativo implica la edificación de conocimientos de manera coherente y equilibrada, en base a conceptos sólidos que se van interconectando con otros, construyendo una red intercomunicada.

Por otro lado, Baque y Portilla (2021) indican que estos conocimientos asimilados pueden emplearse en diversas situaciones de la vida; promoviendo la selección y análisis de la información abordada, en base al contexto socioeducativo del estudiante. Asimismo, el docente debe contemplar las condiciones necesarias para que se produzca el aprendizaje, considerando la potencialidad de los materiales educativos y la predisposición a aprender del alumno.

Complementariamente, Moreira (2019) añade que la educación debe ir más allá de la transmisión de saberes, sino que debe buscar la construcción del conocimiento con base en la reflexión y pensamiento crítico. A esta meta contribuyen los ambientes adecuados y las estrategias pertinentes. En tal sentido, la estrategia formulada pretende hacer uso de la evocación de los conocimientos adquiridos durante la formación básica regular del estudiante en el área de Comunicación y experiencias de vida enriquecidas, logrando asociarlos con las lecturas tratadas y motivarlos a adquirir una visión no conclusiva del aprendizaje. Asimismo, contribuye a plantear situaciones que ocasionen un conflicto cognitivo asociado a los contenidos de cada sesión.

f. Aprendizaje colaborativo

En la actualidad, se está dejando de lado el individualismo al aprender, debido a que se espera que el estudiante desarrolle las competencias y capacidades necesarias para desenvolverse en diversos contextos, sean sociales, académicos, profesionales, entre otros. Frente a ello, se ha visto necesario promover el aprendizaje colaborativo para un desarrollo de capacidades integradas de manera cooperativa.

El aprendizaje colaborativo, según Vygotsky (1985), es esencial debido a la naturaleza social del ser humano, el cual requiere de la constante interacción en grupos donde establecen vínculos mutuos que le permiten expresarse; asimismo, para Chugnas (2021), constituye un proceso social generado a partir del trabajo en equipo y establecimiento de objetivos comunes para construir nuevos conocimientos en base a la reciprocidad y contrastación de ideas.

De esta manera, los estudiantes aprenden más debido a la interacción con sus compañeros, lo cual según Mosquera y Higera (2022), involucran su entorno social, cultural e histórico. Así, se van construyendo conocimientos colectivos que son necesarios para el desenvolvimiento en el medio. De este modo, la cultura de aprendizaje varía de acuerdo a la comunidad en la que está involucrada el estudiante y al tiempo, el cual otorga dinamismo al organismo social que se va adaptando al cambio (Guerra, 2020).

Ahora bien, Ausubel también aporta al trabajo colaborativo reafirmando que, los procesos ocurridos en la mente del sujeto son producto de su relación con el entorno e interacción con sus pares, ya que los estudiantes no solo potencian su aprendizaje personal, sino que forman parte de un conjunto en el que deben desenvolverse de manera madura y creativa (Mosquera y Higuera, 2022). Así, el aprendizaje colaborativo constituye una pieza integradora en la unificación de saberes del estudiante.

Del mismo modo, Piaget define cuatro factores cognoscitivos fomentados en ambientes de colaboración óptimos; estos son la experiencia, la maduración, el equilibrio y la transmisión social. Para que estos ocurran, además del ambiente, se requiere de un agente mediador que contribuya a

propiciar un ambiente seguro que le permita al estudiante ser protagonista de su aprendizaje para que pueda transferir estos conocimientos a su entorno (Chugnas, 2021).

En este sentido, en la estrategia formulada se promueve el aprendizaje colaborativo como una de las herramientas principales para la formación integral constante del estudiante, incluyendo en el proceso lector, de modo que se forme un estudiante competente, capaz de adaptarse a diversas situaciones formuladas en las lecturas, tomando como base las sociedades cambiantes y la capacidad de adaptación del ser humano. Asimismo, con este enfoque social se busca lograr un clima óptimo que motive al grupo para que sus integrantes desarrollen su potencial máximo, el cual involucraría una lectura de nivel crítico.

g. Gamificación

En la actualidad, uno de los factores que está innovando la educación y obteniendo resultados positivos debido a la interacción e interés que despierta en el estudiante es la gamificación. Según Burke (2014), esta abarca la creación de modelos lúdicos con un propósito específico. De igual manera, es comprendida como el uso y aplicación de estrategias, técnicas y métodos de juegos en contextos no lúdicos, permitiendo la integración del estudiante en el proceso educativo (García et al., 2020; Fernández et al., 2020; Navarro et al., 2021). Asimismo, Prieto (2020) refiere que, es una herramienta pertinente que aporta al desarrollo de contenidos y la participación estudiantil, ya que motiva y refuerza el vínculo en clase, manteniendo el orden y respeto.

Los juegos tienen libertad de acoplarse al tiempo y espacio siguiendo reglas determinadas y aceptadas previamente. Acompañan a los estudiantes desde edades tempranas como promotores de habilidades motrices y cognitivas que van incrementando su complejidad; así, van trascendiendo de la recreación para transformarse en herramientas de aprendizaje empleadas contextos diversos debido a su alta versatilidad (Londoño y Rojas, 2020). La gamificación contribuye a que el estudiante sea partícipe de su formación, ya que permite que experimente de manera libre y aprenda de sus errores en un entorno agradable. Además, ayuda a que las evaluaciones pierdan su carácter

represivo, generando un proceso didáctico competitivo y cooperativo (Pegalajar, 2021). De esta manera, el estudiante se conecta lúdicamente con una actividad de interés, favoreciendo su motivación y compromiso.

Esta metodología se origina de la necesidad de motivar el autoaprendizaje estudiantil, siendo una herramienta efectiva en la enseñanza y reforzamiento de conocimientos con autonomía (Rodríguez et al., 2019). Específicamente en la motivación tiene un rol fundamental, ya que al ser un elemento que va variando durante el desarrollo del discente, se hace necesario el empleo de recursos de apoyo para su mantenimiento (Gil y Prieto, 2019). Asimismo, permite el cambio de rol entre docente y discente, haciendo del primero un guía y del segundo el protagonista activo (García et al., 2020). Así, el aprendizaje se transforma en una actividad que despierta el interés y disposición en la adquisición de conocimiento nuevo a través del juego.

Los juegos estimulan la mente, alma y el cuerpo, ya que posibilitan la adquisición de habilidades prácticas y refuerzan la estabilidad psicológica, permitiendo al estudiante expresarse afectivamente en un entorno social adecuado donde se relaciona con otros (Cornellá et al., 2020). Así mismo, es necesario señalar que, pese a que la tecnología y la gamificación tienen alta compatibilidad, no necesariamente se requiere de esta para efectuarla, sino que se pueden integrar otros elementos innovadores de los que se disponga en el aula (Rodríguez et al., 2019). Respecto a ello, el juego es un elemento adaptable, ya que puede ser modificado y adecuado a los medios disponibles y al fin que se persigue si se tiene la suficiente disposición y creatividad para ello. Además, no se tienen parámetros sobre los recursos o secuencia que debe seguirse, sino que debe organizarse de acuerdo al propósito anhelado.

Por este motivo, la gamificación contribuye a la estrategia ayudando a que los participantes, durante las dinámicas lúdicas, comprendan la lectura, formulen un juicio y lo argumenten, empleando distintas estrategias creativas e innovadoras, de forma que se efectúe el aprendizaje esperado. Además, ofrece un ambiente seguro y agradable que favorece la autonomía, pues se experimentan situaciones retadoras que lo van preparando para su desenvolvimiento en la realidad sin estar inmerso directamente en esta.

Asimismo, la integración del juego y el aprendizaje lector son efectivos para tener éxito en la aplicación de la propuesta.

2.2.2.2.Fundamentos propios de la estrategia

Así mismo, teniendo en consideración que la estrategia se sustenta en una teoría base en la cual se cimientan sus fases y la secuencia a seguir, se hace imprescindible explicarla para comprender mejor el proceso y desarrollo de la propuesta.

a. Teoría de las seis lecturas

La Teoría de las seis lecturas, propuesta por Miguel de Zubiría, sustenta de un modo teórico y didáctico la existencia de distintos niveles de lectura por los que pasa el discente desde el nivel primaria hasta el estatus de universitario. Según Zubiría (2001), leer es una serie de procesos secuenciales que parten de los procesamientos fonéticos básicos hasta la naturaleza perceptual analítico-sintética. De esta manera, existen seis niveles ascendentes de procesamiento lector durante toda la vida de los individuos. Este no es un modelo de un lector, sino una propuesta pedagógica que considera seis escalones de lectura en base a la neuropsicopedagogía integral, pues no busca dar respuesta a la interrogante que define la lectura sino en que se sustenta. Para poder analizar la naturaleza de este proceso se requiere conocimiento de sus componentes neurológicos, psicológicos y pedagógicos (Monsalve y Ortiz, 2020).

Al incidir en el componente pedagógico, se puede contribuir eficazmente en la potenciación de operaciones cerebrales y mentales que se involucran en la lectura. En este sentido, se enmarcan dos modos de procesamiento lector, el cognitivo, que permite extraer e identificar oraciones, ideas y pensamientos; y el afectivo, que distingue los intereses, motivación y propósito del lector (Monsalve y Ortiz, 2020). Esta teoría es una estrategia útil para orientar a los estudiantes sobre el orden adecuado de la lectura, ya sea de una temática u otra.

La teoría de las seis lecturas ofrece una secuencia de operaciones que se originan del descifrado de palabras aisladas, luego de frases y oraciones, hasta comprender la complejidad de los nexos entre oraciones que forman un

párrafo. El motivo de este orden tiene su sustento en la pedagogía, ya que permite que los procesos se den por turnos y de manera metódica. Al desarrollarse de este modo, los docentes podrán comprender en que aspectos y niveles debe darse una mayor estimulación para superar las dificultades (Quiroz, 2018). De este modo, se prepara a los estudiantes con habilidades sustanciales sobre el saber leer.

Así mismo, esta propuesta puede dividir sus niveles según la complejidad que poseen, siendo el primer grupo aquel que lo componen las destrezas básicas, por lo que pueden albergarse desde la lectura fonética hasta la decodificación terciaria. El segundo grupo está conformado por los niveles que requieren de habilidades esenciales para la interpretación de textos de mayor profundidad tipológica y temática, por ello se contemplan los restantes (Chauca, 2021). Este modelo se orienta a la enseñanza desde edades tempranas para que las habilidades se desarrollen adecuadamente y se forme un comunicador íntegro. Incluso si se aborda netamente el ámbito educativo, esta estrategia permite el desarrollo intelectual y el logro de aprendizajes educativos.

La Teoría de las seis lecturas señala que la lectura implica el funcionamiento operacional de la inteligencia, desarrollando procesos de reconocimiento, análisis, síntesis, inferencia, comparación y crítica aplicados a la comprensión de un sistema de símbolos para transformarlos nuevamente a sus ideas originales (Soler et al., 2016). Por tal motivo, la lectura es un proceso multinivel que fomenta estas seis operaciones de manera simultánea como también no, pero que sí se hallan relacionadas entre sí e interactúan en el proceso de lectura.

Según Vanegas (2019), este proceso implica una guía adecuada del proceso de lectura, por lo que implica niveles con ejercicios específicos que posibilitan desarrollar la comprensión e interpretación de textos. Esto se debe a que la organización del pensamiento humano ocurre de manera ascendente y progresiva, por lo que se requiere partir de la unidad básica que es el concepto, luego la construcción de proposiciones y por último una cadena de proposiciones.

En tal sentido, según Seminario (2019), el modelo interactivo de Zubiría parte de la premisa de que no existe una sola lectura, sino que existen seis. Por este motivo, para aprender a leer se requieren un conjunto de habilidades ordenadas de menor a mayor complejidad.

a.1. Clasificación de las lecturas

La pedagogía conceptual refiere que para que el proceso de lectura implique la comprensión, crítica e interpretación, se debe ver no solo como la integración de palabras o la exégesis de mensajes, sino que el estudiante debe ser capaz de emitir juicios de valor sobre lo leído, proponiendo nuevas visiones e ideas relacionadas con sus experiencias y vivencias particulares y como resultado de un proceso neuropsicológico completo

Respecto a ello, Moreno y Sánchez (2021) refieren que la Teoría de las seis lecturas tiene como finalidad el implementar una propuesta didáctica compuesta por múltiples etapas de nivel metalingüístico, las cuales son esenciales para la comprensión crítica, analística y reflexiva de los textos leídos. Esto contribuye a que los discentes y docentes generen un entorno óptimo de lectura que para desde operaciones básicas a unas de mayor complejidad.

En la lectura se pueden observar seis niveles ascendentes de apropiación del texto y penetración en su entendimiento:

a) **Lectura fonética:** Este nivel requiere del análisis y síntesis para el establecimiento de una relación pertinente entre grafemas y fonemas; transformando los signos gráficos en fonéticos mediante la lectura. Por ello suele denominarse lectura preinterpretativa, ya que coordina procesos neuropsicológicos que vincula grafemas con sonidos e imágenes (sonorización). Requiere de percepción visual, auditiva y aprestamiento espacial, el cual involucra la lateralidad y direccionalidad, además de la coordinación visomotora (Monsalve y Ortiz, 2020; Quiroz, 2018). En este nivel se refuerza la pronunciación adecuada y el comienzo de la lectura de signos (Chauca, 2021). Para Zubiría, este constituye el pilar del proceso lector, por ello es una fase preliminar imprescindible. Es un proceso secuencias que engloba ciclos analísticos sintéticos que

descomponen la palabra en sus componentes mínimos para luego armarlos en sílabas. Para que este proceso se ejecute, el estudiante debe poseer habilidades de atención y percepción para el análisis y síntesis de símbolos a sonidos. Los procesos neuropsicológicos que ocurren en esta etapa se dan de manera rápida, encadenando ciclos perceptivos partiendo de las grafías y sílabas hasta las palabras (Seminario, 2019). En tal sentido, como indica Vanegas (2019), se deben desarrollar actividades que estimulen ello y se deben evitar las interferencias durante el proceso, ya que puede dificultar las asociaciones.

En tal sentido, en la sesión de la estrategia correspondiente a esta lectura se consideró cuatro indicadores básicos: la fluidez de lectura, que implica la capacidad de expresar adecuadamente el discurso, de modo fluido y espontáneo, sin pausas excesivas ni innecesarias; la pronunciación, que refiere a la forma fonética en que el hablante expresa las palabras, con el volumen y con el tono adecuado al contexto; el manejo de signos de puntuación, lo cual hace mención del respeto a los signos de puntuación durante la lectura, manteniendo las pausas respectivas de acuerdo a su intención; y la apropiación del texto, que señala la capacidad del individuo para dar una lectura particular del texto en base a su comprensión adecuada, con su propio estilo y forma de expresarse.

b) **Decodificación primaria:** Inicia el proceso de comprensión lectora, pues el estudiante es capaz de traducir, decodificar e interpretar términos libres en conceptos. Este nivel posibilita las relaciones entre palabras y oraciones, identificando el significado lexical independiente de una palabra. Para ello se consideran mecanismos fundamentales como la contextualización, que permite conocer el significado de la palabra en un contexto determinado, ya sea proposicional o textual; la sinonimia, que abarca opciones lexicales de conocimiento previo que adoptan una interpretación de otra unidad lexical; y la radicación, que descompone morfológicamente la palabra hasta sus orígenes etimológicos (Monsalve y Ortiz, 2020; Quiroz, 2018). En este sentido, en esta fase se extraen los significados ocultos tras los signos tipográficos durante el acto de leer, esto debido a que su fin es transformar las palabras que se perciben en sus

conceptos, una por una; pues el léxico requiere de la recopilación de los significados de las palabras leídas por el individuo, de manera que sea capaz de almacenar y recuperar los significados de su memoria semántica. Todos estos suboperadores están relacionados por la importancia del dominio del vocabulario para la correcta lectura (Seminario, 2019; Vanegas, 2019). Por tanto, se reafirma la relevante se la comprensión conceptual de los términos leídos.

A partir de ello, en la sesión de la estrategia correspondiente a esta lectura se consideró cuatro indicadores necesarios: la contextualización de la palabra, que implica la capacidad de interpretar un significado adecuado del término según el contexto de la lectura; la conceptualización de la palabra, que refiere a la significatividad que se tiene de los términos de la lectura, así como la comprensión de su definición teórica; el sinónimo de la palabra, lo cual hace mención de la destreza para reemplazar acertadamente un término con otro de similar significancia para dar un sentido más comprensible al texto; y la radicación de la palabra, que señala la facultad del individuo de reconocer las raíces de origen de los términos y asociarlos con su significado para una mejor interpretación de lo leído.

c) **Decodificación secundaria:** Ocurre el procesamiento de palabras sueltas a frases completas con el fin de interpretarlas, extrayendo las proposiciones, para hallar relaciones entre ellas; por lo cual emplea mecanismos como la puntuación, que implica la extensión de las frases; oración principal, su identificación, idea y función; oración secundaria, la identificación de los aspectos que amplían dentro el párrafo, pero no resultan indispensables, por lo que indican, a modo de complemento, el grado de afirmación/negación o de certeza/posibilidad de un enunciado principal, aperturando el pensamiento sobre ello; e inferencia proposicional, que aborda el reconocimiento o deducción de los personamientos clave. Asimismo, debe poder identificar elementos anafóricos que se emplean en el texto para referirse a algo anterior (Monsalve y Ortiz, 2020; Quiroz, 2018). De esta manera, este conjunto

permite la compresión del mensaje, facilitando la comunicación. Suele darse hasta quinto de primaria.

Con base en lo anterior, en la sesión de la estrategia correspondiente a esta lectura se consideró cuatro indicadores clave: la puntuación, que implica la capacidad de reconocer los signos de puntuación, de su función e importancia dentro del lecto leído; la oración principal, que refiere a la identificación de aquella construcción que representa la idea central del texto, descubriendo componentes, tales como el sujeto y el predicado, así como la función que cumplen dentro del párrafo; la oración secundaria, la cual hace mención de la identificación de los complementos textuales, el propósito que cumplen en párrafo y la noción que acompañan; y la inferencia proposicional, que señala la facultad del individuo de plantear suposiciones coherentes y cohesionadas a partir del contenido del texto y la deducción de aquella información que no está explícita.

d) **Decodificación terciaria:** Se interpretan párrafos, encontrando macro proposiciones coherentes y las relaciones que las integran, así como también su estructura semántica y conectores empleados. De ello pueden identificarse ideas principales y secundarias en base a la inducción y deducción. Se considera el nivel más complejo, por el esfuerzo que requiere para subir el escalón (Monsalve y Ortiz, 2020; Quiroz, 2018). En este nivel, el alumno puede reducir la estructura semántica a un esquema o resumen que contemple su significado esencial (Chauca, 2021). En esta etapa se destacan tres subprocesos: extracción de macro proposiciones, reconocimiento de estructuras semánticas y construcción de modelos. Estas ocurren cuando existe redundancia en el lenguaje y se sobrecarga de palabras, frases y párrafos que resultan prescindibles. La redundancia proposicional implica rodear con frases secundarias a las frases centrales o macro proposiciones. Así, una vez identificadas las macroestructuras, se actúa eliminando las estructuras semánticas secundarias irrelevantes, dejando un nuevo constructo. En tal sentido, como refiere Seminario (2019), las verdaderas lecturas están compuestas de macro proposiciones asociadas con respectivos conectores.

Respecto a lo mencionado, en la sesión de la estrategia correspondiente a esta lectura se consideró dos indicadores sustanciales: el reconocimiento de la idea principal, que implica la capacidad de identificar la idea principal de cada párrafo del texto, así como de su importancia dentro de lo leído, organizándolas con orden y coherencia; y el reconocimiento de las ideas secundarias, que refiere a la identificación de las ideas complementarias del texto y de su importancia, respetando el orden y la coherencia, además de mantener su asociación con las ideas centrales.

e) **Lectura categorial:** El estudiante puede comprender, interpretar y decodificar textos complejos como ensayos, considerando su estructura y tipología (Monsalve y Ortiz, 2020). Permite la descomposición del texto como estructura superior, separando la tesis de los argumentos y valoraciones; para ello hace uso del pensamiento complejo y el reconocimiento de la coherencia conceptual desarrollada por el autor (Quiroz, 2018). Aquí el estudiante aprende el texto desde su significado real, no solo desde el aspecto teórico (Chauca, 2021), por lo que, suele asociarse a la comprensión, interpretación y decodificación de los textos argumentativos, debido a las características operativas que se busca desarrollar. Ello requiere de habilidades de gran complejidad, superiores al pensamiento formal. Los ensayos y sus temáticas abstractas de carácter filosófico, científico y humanista son formas potentes de la humanidad. Por este motivo, como refiere Seminario (2019), el proceso implica cinco pasos ordenados de manera secuencial. Primero se da la separación de las ideas principales en base a la lectura; luego la selección de las macro proposiciones del texto en base al análisis; en tercer lugar, se identifica la tesis del texto mediante la síntesis; en cuarto lugar, se verifica la tesis contemplando proposiciones aisladas mediante el análisis guiado por la síntesis; por último, la organización de las macro proposiciones en una estructura a través de la síntesis guiada por el análisis.

De acuerdo con lo indicado previamente, en la sesión de la estrategia correspondiente a esta lectura se consideró cuatro indicadores básicos: la identificación del tema, que implica la capacidad de reconocer

el tema central que aborda el contenido textual; la determinación del tipo de texto, que refiere a la identificación de la tipología textual en base a las características, estructura y elementos observados en él; la identificación de la estructura del texto, la cual hace mención de la distinción de la estructura textual y la función de las partes que la componen según su tipología; y la identificación de la función del texto, que señala la facultad del individuo de reconocer el propósito textual, el cual debe tener concordancia con el destinatario al que se dirige.

f) Lectura metasemántica: Tiene como fin realizar un contraste o contraposición de la obra con tres aspectos externos al texto: autor, entorno o sociedad y otros textos (Monsalve y Ortiz, 2020). También se denomina transtextual o metatextual, ya que asocia las ideas del texto con la realidad. Realiza comparaciones, analogías y correspondencias con los otros sistemas. Va más allá de las circunstancias socioculturales del texto, sometiéndolo a crítica. De esta manera, no solo se comprenden las ideas de los otros, sino que se les refuta, amplía y reelabora en base a las conexiones entre los textos y culturas. Se desarrolla en etapas educativas superiores y profesionales (Quiroz, 2018). Su finalidad va más allá de la semántica, pues busca conocer las circunstancias socioculturales, las características del individuo escritor u desarrollar una crítica o estilística en base a la comparación con otros escritos (Seminario, 2019). En este sentido, pretende el conocimiento más profundo del texto y una valoración personal del mismo.

Así mismo, Cassany (2006) señala que, alcanzar la lectura crítica comprende que el individuo desarrolle capacidades superiores variadas como realizar inferencias, distinguir las opiniones, diferenciar lo real de la fantasía, detectar prejuicios, identificar la intención del autor y brindar una interpretación personal de lo leído.

Según lo mencionado con anterioridad por Zubiría y Cassany, en la sesión de la estrategia correspondiente a esta lectura se consideró cuatro indicadores principales: la comparación y confrontación de ideas con otros textos, que implica la capacidad de contrastar el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas,

reconociendo el género discursivo, la función, disciplina y estilo, y las matices narrativas que aporta el autor; la contrastación del texto con el autor, que refiere a la identificación del pensamiento del autor y de la influencia que representa en su escrito, así como de las experiencias personales plasma en su obra, los intereses que mueven la creación del escrito con el contenido, la forma y el tono indicado, su actitud y punto de vista ante lo dicho, y su identidad; el análisis de la correspondencia sociocultural del texto, el cual hace mención de la ubicación espaciotemporal del texto, considerando el ambiente sociocultural y la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa, las connotaciones culturales, y las causas y consecuencias de su origen; y la interpretación y apreciación crítica del texto, que señala la facultad del individuo de manifestar una opinión coherente y cohesionada con el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende sobre el texto leído, además, evalúa la solidez, fiabilidad y validez argumental, y el perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello.

2.2.3. Objetivos

2.2.3.1.Objetivo general

Mejorar la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria mediante la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)”.

2.2.3.2.Objetivos específicos

- Mejorar la dimensión cognitiva de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria mediante la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)”.
- Mejorar la dimensión lingüística-discursiva de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria mediante la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)”.
- Mejorar la dimensión pragmática-cultural de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria mediante la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)”.
- Mejorar la dimensión valorativa-afectiva de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria mediante la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)”.

2.2.4. Contenidos

La estrategia requiere que el estudiante posea conocimientos previos para su aplicación eficiente. Por tal motivo, se consideran los conocimientos de acuerdo a las seis lecturas.

1. Lectura oral
    - Fluidez
    - Pronunciación
    - Manejo de signos
    - Apropiación textual
2. Significación de palabras
    - Significación
    - Contextualización
    - Sinonimia
    - Radicación
3. Comprensión oracional
    - Puntuación
    - Oración principal
    - Oración secundaria
    - Inferencia proposicional
4. Estructura semántica del texto
    - Ideas principales
    - Ideas secundarias
5. Tipología textual
    - Tema
    - Tipo
    - Estructura
    - Función

6. Argumentación textual

- Comparación y confrontación de las ideas del texto con otros
- Contrastación del texto con el autor
- Análisis de la correspondencia sociocultural
- Interpretación y apreciación crítica

2.2.5. Medios y materiales

- *Medios:* Proyector, laptop/computadora.
- *Materiales impresos y/o fotocopiados:* Módulos de aprendizaje, prácticas de lectura (preguntas del texto), rúbricas de evaluación, cartillas, fichas.
- *Materiales de escritorio:* Plumones, papelotes, hojas bond, lapiceros.
- *Materiales audiovisuales:* Diapositivas, videos, audios, fotografías.
- *Juegos didácticos:* Dado de opiniones, fichas, cartillas.

2.2.6. Proceso

Se desarrollan 6 etapas correspondientes a la Teoría de las Seis Lecturas. Estas etapas se organizan en sesiones de lectura secuenciales que tienen una duración de 3 horas pedagógicas cada una (135 minutos), excepto la última, a la que se le adicionan 6 horas pedagógicas. La distribución se da considerando una sesión cada semana para no alterar el desarrollo regular de las clases de los alumnos.

a. **Sesión de lectura N°01:** *Desarrollamos la Lectura fonética para mejorar la Lectura crítica*

En la primera sesión de lectura, el estudiante desarrolla la Lectura fonética, es decir, un nivel lector principalmente sonoro; de modo que el estudiante agudice su percepción auditiva y reconozca los aspectos que debe mejorar para desarrollar un primer acercamiento efectivo al texto y situarnos en su contenido sin profundizar aún en él; todo ello en base a la autoevaluación y colaboración con sus compañeros. En esta sesión, el estudiante es capaz de convertir los símbolos gráficos en expresiones fonéticas con intenciones definidas según el mensaje que se espera

transmitir; esto con la intención de que el estudiante tenga un primer contacto con la lectura, identificando las pausas, entonaciones y ritmo en que se establecen los eventos. En tal sentido, está encaminado al desarrollo de las habilidades básicas de un comunicador exitoso. Asimismo, es necesario enfatizar que esta etapa se contempla de modo oral por la finalidad evaluativa del trabajo, sin embargo, es posible adaptar esta fase a una lectura silenciosa, considerando los elementos contemplados, pero a modo de interiorización.

De igual manera, en esta etapa se consideran dos fases internas, la primera de tipo teórica, donde se estimula una evocación de recuerdos sobre el tema y se brindan conocimientos necesarios para el desarrollo de la fase práctica como los siguientes: fluidez lectora, pronunciación, manejo de signos de puntuación y apropiación textual. Luego, en la siguiente fase, se desarrollan actividades lectoras en las que el estudiante pone en práctica lo aprendido, por lo que oralmente lee el texto proporcionado y en base a su desenvolvimiento, se le califica en la rúbrica de evaluación.

b. **Sesión de lectura N°02:** *Desarrollamos la Decodificación primaria para mejorar la Lectura crítica*

En la segunda sesión de lectura, el estudiante desarrolla la Decodificación primaria. En esta sesión, el estudiante empieza el proceso de comprensión lectora desde el primer escalón, ya que es capaz de asociar los términos leídos con su concepto respectivo (significación) e incluso hace comparaciones con términos semejantes que puedan suplantarlos y situarlos en el texto para una mejor comprensión, siendo estos los sinónimos contextuales; además, favorece la agilidad de lectura. En esta también se toman en cuenta dos fases internas, la primera de tipo teórica, donde se estimula una evocación de recuerdos sobre el tema y se le brinda conocimientos necesarios para el desarrollo de la fase práctica como los siguientes: Significación, contextualización, sinonimia y radicación. Después, en la siguiente fase, se propone una lectura donde el estudiante hace uso de sus conocimientos para la identificación de los elementos y dar respuesta a las interrogantes de la hoja de práctica. De esta manera, en

base a las respuestas brindadas, se le califica por medio de la rúbrica de evaluación adaptada a la temática y nivel esperado en esta etapa.

c. **Sesión de lectura N°03:** *Desarrollamos la Decodificación secundaria para mejorar la Lectura crítica*

En la tercera sesión de lectura, el estudiante desarrolla la Decodificación secundaria. En esta sesión, el estudiante avanza un poco más y puede interpretar las frases y oraciones para tener ideas concretas del texto. Está también consta de dos fases internas, la primera de tipo teórica, donde se estimula una evocación de recuerdos sobre el tema y se le brindan conocimientos necesarios para el desarrollo de la fase práctica como los siguientes: puntuación, oración principal, oración secundaria e inferencia proposicional. En el caso de la puntuación, difiere de la sesión inicial debido a que aquella era una etapa de reconocimiento, mientras esta es más profunda, pues no solo implica identificar la presencia y tipo de signos, sino conocer su rol dentro de la lectura y cómo contribuyen al sentido textual. Después, en la siguiente fase, se propone una lectura donde el estudiante hace uso de sus conocimientos para la extracción de las ideas textuales que permiten dar respuesta a las interrogantes de la hoja de práctica. De esta manera, en base a las respuestas brindadas, se le califica por medio de la rúbrica de evaluación adaptada a la temática y nivel esperado en esta etapa.

d. **Sesión de lectura N°04:** *Desarrollamos la Decodificación terciaria para mejorar la Lectura crítica*

En la cuarta sesión de lectura, el estudiante desarrolla la Decodificación terciaria. En esta sesión, el estudiante es capaz de identificar la estructura semántica que presenta el texto, esto implica la forma de organizarse y los enlaces proposicionales presentes. Se logra una comprensión a nivel de los párrafos, extrayendo ideas concretas de cada uno a partir de la unión de las oraciones en un todo completo. En esta fase se identifican las ideas más relevantes y las que resultan complementarias para la comprensión del párrafo y del texto, consecuentemente. Esto se desarrolla mediante el método de esquematización de las ideas, creando

una estructura gráfica que ordene la información relevante para una mejor comprensión de lo que abarca y de los aspectos que acompañan el sentido textual. En está también se toman en cuenta dos fases internas, la primera de tipo teórica, donde se estimula una evocación de recuerdos sobre el tema y se le brinda conocimientos necesarios para el desarrollo de la fase práctica como los siguientes: Idea principal e ideas secundarias. Después, en la siguiente fase, se propone una lectura donde el estudiante hace uso de sus conocimientos para identificar la idea principal y secundarias, de modo que puedan responder las interrogantes de la hoja de práctica. De esta manera, en base a las respuestas brindadas, se le califica por medio de la rúbrica de evaluación adaptada a la temática y nivel esperado en esta etapa.

e. **Sesión de lectura N°05:** *Desarrollamos la Lectura Categorial para mejorar la Lectura crítica*

En la quinta sesión de lectura, el estudiante desarrolla la Lectura categorial. En esta sesión, el estudiante puede identificar el tema textual; es decir, abarca la comprensión total del texto como una unidad de sentido completo con un propósito y estructura determinados, otorgándole un significado asociado a la realidad. En está también se toman en cuenta dos fases internas, la primera de tipo teórica, donde se estimula una evocación de recuerdos sobre el tema y se le brinda conocimientos necesarios para el desarrollo de la fase práctica como los siguientes: Tema, tipo, estructura y función del texto. Después, en la siguiente fase, se propone una lectura donde el estudiante hace uso de sus conocimientos para identificar el tema y tipo textual para dar respuesta a las interrogantes de la hoja de práctica. De esta manera, en base a las respuestas brindadas, se le califica por medio de la rúbrica de evaluación adaptada a la temática y nivel esperado en esta etapa.

f. **Sesión de lectura N°06:** *Desarrollamos la Lectura Metasemántica para mejorar la Lectura crítica*

En la sexta sesión de lectura, el estudiante desarrolla la Lectura metasemántica. En esta sesión el estudiante puede relacionar el texto con

su autor, el contexto histórico y sociocultural, generar una interpretación propia del fondo textual, explicar el modo en que los recursos empleados contribuyen al sentido textual y, también, brindar su opinión al respecto. Este es el nivel máximo esperado, pues el lector sale del texto y genera sus propios argumentos sobre los leído y acerca de las ideas propuestas, desarrollando así un pensamiento crítico. En está también se toman en cuenta dos fases internas, la primera de tipo teórica, donde se estimula una evocación de recuerdos sobre el tema y se le brinda conocimientos necesarios para el desarrollo de la fase práctica como los siguientes: Comparación y confrontación de las ideas del texto leído con otros textos, contrastación del texto con la información del autor, análisis de la correspondencia sociocultural, interpretación y apreciación crítica del texto leído. Después, en la siguiente fase, se propone una lectura donde el estudiante hace uso de sus conocimientos para responder a las interrogantes y opinar sobre lo leído en base a lo dispuesto en la hoja de práctica. De esta manera, en base a las respuestas brindadas, se le califica por medio de la rúbrica de evaluación adaptada a la temática y nivel esperado en esta etapa.

Esta última fase es extendida durante seis horas adicionales, donde se trabaja con cuatro lecturas de la misma índole y se evalúa por medio de prácticas de lectura y las rúbricas de evaluación correspondientes.

2.2.7. Evaluación

a. Pretest

Antes de la aplicación de la estrategia SSL, se les pide a los alumnos que desarrollen un test para evidenciar el diagnóstico de su nivel de lectura crítica inicial. Asimismo, se anexa una lectura correspondiente al test para su complementación, también un breve texto con la información biográfica y contexto espaciotemporal. Esto facilita la contrastación futura para conocer la efectividad de la estrategia.

b. Evaluación de proceso

En el desarrollo de la estrategia, en la fase intermedia de las lecturas, es necesario evaluar el proceso de modo permanente para identificar el grado de

avance de los estudiantes, por lo que se aplican algunos instrumentos complementarios de evaluación. En tal sentido, durante la aplicación de la estrategia SSL, se necesita utilizar la rúbrica de evaluación para identificar los avances de los estudiantes en cada sesión, de modo que se compruebe el logro de cada objetivo específico planteado. Estas rúblicas se aplican al finalizar cada sesión de lectura y a cada uno de los alumnos según el desarrollo de las actividades prácticas propuestas y el abordaje temático correspondiente. Además, como modo de apoyo al estudiante, se mantiene proyectado el esquema resumen de los contenidos abordados en la sesión.

Así mismo, en el desarrollo también emplea otro instrumento, específicamente desde la segunda sesión de lectura, se evalúa el aprendizaje de clase mediante una práctica que permite comprobar el logro del tipo de lectura correspondiente. Los resultados de este también permiten corroborar mediante la rúbrica de evaluación si los estudiantes han desarrollado de manera óptima los indicadores respectivos de la dimensión analizada.

c. Postest

Después de la aplicación de la estrategia SSL, los discentes deben desarrollar un test de para evidenciar el diagnóstico de su nivel de lectura crítica final. Del mismo modo, se le anexa una lectura correspondiente al test para su complementación, también un breve texto con la información biográfica y contexto espaciotemporal; de igual manera, un test complementario con datos que contribuyan a conocer algunos factores relacionados que permitan realizar sugerencias posteriores. Esto permite conocer si la estrategia logró el objetivo general formulado y conocer la aceptación o negación de la hipótesis.

2.3.Marco conceptual

Lectura crítica: Es la capacidad de trascender del texto y generar juicios críticos a partir de este, para lo cual engloba cuatro dimensiones básicas: cognitiva, lingüística-discursiva, pragmática-cultural, valorativa-afectiva (Serrano y Madrid, 2007).

Competencia cognitiva: Es la agrupación de capacidades que implica combinaciones de códigos como elementos básicos en el uso de la facultad racional mental (Belando y Alanís, 2019).

Competencia lingüística-discursiva: Es aquella agrupación de capacidades que incluye conocimientos y destrezas sintácticas, léxicas y fonológicas que son parte de la lengua; esto implica conocer los recursos formales en los que se basa el idioma y la capacidad de hacer uso de ellos (Fadda y Rezzónico, 2021).

Competencia pragmática-cultural: Esta competencia es un conjunto de capacidades que implica las reglas de la lengua, aspectos ocultos cuyo valor implica más allá de lo teórico, sino las implicancias culturales (Rabadán, 2021).

Competencia valorativa-afectiva: Esta competencia es una agrupación de capacidades que implica la emisión de respuestas emocionales de carácter positivo o el control de las negativas (Morales et al., 2022).

Teoría de las seis lecturas: Es una propuesta pedagógica que considera seis niveles de lectura secuenciales: lectura fonética, decodificación primaria, decodificación secundaria, decodificación terciaria, lectura categorial y lectura metasemántica (Vanegas, 2019).

Lectura fonética: Es el primer estadio de lectura, requiere del análisis y síntesis para el establecimiento de una relación pertinente entre grafemas y fonemas; transformando los signos gráficos en fonéticos mediante la lectura (Quiroz, 2018).

Decodificación primaria: Es el segundo nivel de lectura, el cual posibilita las relaciones entre palabras y oraciones, identificando el significado lexical independiente de una palabra (Monsalve y Ortiz, 2020).

Decodificación secundaria: Es el tercer escalón de lectura, en el que ocurre el procesamiento de palabras sueltas a frases completas con el fin de interpretarlas extrayendo las proposiciones para hallar relaciones entre ellas (Quiroz, 2018).

Decodificación terciaria: Es el cuarto nivel de lectura, en este se interpretan párrafos encontrando macro proposiciones coherentes y las relaciones que las integran, así como también su estructura semántica y conectores empleados (Monsalve y Ortiz, 2020).

Lectura categorial: Es el quinto nivel de lectura, permite la descomposición del texto como estructura superior separando la tesis de los argumentos y valoraciones; para ello hace uso del pensamiento complejo y el reconocimiento de la coherencia conceptual desarrollada por el autor (Quiroz, 2018).
Lectura metasemántica: Es el sexto nivel de lectura, el cual tiene como fin realizar un contraste o contraposición de la obra con tres elementos externos al texto: autor, entorno o sociedad y otros textos (Monsalve y Ortiz, 2020).

Pedagogía crítica: Es un modelo de enseñanza que busca transformar el mundo estableciendo conexiones entre las prácticas socioculturales y económicas con las prácticas educativas (Silva, 2022).

Pensamiento crítico: Es un proceso reflexivo, creativo y racional que se desarrolla de modo progresivo, haciendo uso de la metacognición por medio de la estimulación de habilidades y conocimientos para la generación de juicios que permitan resolver problemas de modo eficiente (Vendrell y Rodríguez, 2020).

Lector crítico: Es un agente activo en la lectura capaz de hallar relaciones explicativas sobre los hechos textuales en base a elementos identificados durante la lectura, los cuales le permitirán formular conclusiones coherentes y aportes innovadores (Morales, 2022).

Cognición: La cognición refiere a una agrupación de procesos de pensamiento, razonamiento, memoria, conceptualización, percepción, atención o desarrollo de habilidades, por medio de los cuales se organiza y se otorga sentido a las acciones durante la interacción con el entorno y la información que nos proporciona (Freré et al., 2022).

Competencia: Es el conjunto de saberes, valores y comportamientos que determinan el actuar y desempeño de un individuo y que, son obtenidas en un proceso de perfección y adaptación constante (Arévalo y Juanes, 2022).

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

3.1.Métodos aplicados en la investigación

La investigación fue de tipo aplicada, con enfoque cuantitativo y diseño experimental; puesto que se basó en la aplicación de la estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)" para mejorar la lectura crítica en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024. De este modo, se buscó demostrar la eficacia de la propuesta.

En tal sentido, el estudio tuvo como método general el experimental. Este método se empleó para obtener información sobre el estado inicial y final de los grupos de control y experimental evaluados mediante un pretest y postest. Asimismo, facilitó la comparación de resultados entre ambos grupos. De igual modo, favoreció la organización secuencial de las etapas de las sesiones de lectura, de modo que se generó la aplicación efectiva de la estrategia propuesta.

Además, en el proceso de aplicación de la metodología para el cumplimiento de los objetivos del estudio se involucraron los siguientes métodos:

a) **Método hermenéutico:** Este método se empleó para obtener información intrínseca sobre el fondo del contenido textual. Así mismo, permitio otorgar características subjetivas a partir de la interpretación de la forma. De este modo se abordaron las partes y el todo de las lecturas planteadas; así, los estudiantes indagaron sobre el autor y su obra, con la finalidad de lograr una comprensión apropiada del texto.
b) **Método analógico:** Favoreció en la internalización de los conocimientos y el traslado de lo aprendido hacia la realidad, lo cual implicó la capacidad asociativa de los conocimientos teóricos previos con la práctica lectora, permitiendo la generación de conclusiones sobre la nueva experiencia en base a otras previas, las cuales se dieron en cada sesión de lectura y fortalecen la etapa posterior. Así también, en el análisis profundo de los textos, facilitó la comprensión e interpretación mediante asociaciones cercanas.
c) **Método descriptivo:** Permitió la descripción, el análisis y la interpretación de la realidad problemática abordada en los distintos ámbitos, internacional, nacional y local. En este último enfatizó en la especificación del nivel de

lectura crítica de los estudiantes de la institución, antes y después de la aplicación de la estrategia mediante un pre y postest. Así mismo, contribuyó en la formulación de la hipótesis y al direccionamiento de la estrategia para una mayor significatividad.

d) **Método sintético:** Permitió la sistematización de la información de las diversas fuentes en la elaboración del marco teórico de la investigación y la interpretación de los resultados que tengan mayor relevancia para la formulación de las conclusiones. Ello permitió una síntesis de los datos obtenidos de las diversas fuentes revisadas.

e) **Método analítico:** Facilitó la recopilación y selección de la información obtenida acerca de un tema; esto con el fin de obtener información sustancial sobre la organización, funcionamiento y relaciones que contribuyeron a la comprobación de la hipótesis.

f) **Método inductivo-deductivo:** Se empleó en la estructuración del marco teórico; de igual modo, en el análisis e interpretación de los resultados obtenidos y la variación que se evidencia en la variable dependiente luego de la aplicación de la variable independiente; también en la redacción de las conclusiones del estudio; y, por último, en la elaboración de la estrategia y estructuración de las sesiones de lectura, disponiendo la información de manera pertinente.

g) **Método hipotético-deductivo:** Contribuyó en la construcción de las hipótesis formuladas a partir de la interrogante de investigación, permitiendo el direccionamiento y ejecución del estudio con la finalidad de comprobar la hipótesis sobre la efectividad de la estrategia en la mejora de la lectura crítica de los estudiantes.

h) **Método bibliográfico-documental:** Contribuyó en la recopilación y sistematización de la información teórica extraída de los documentos consultados (Tesis, artículos científicos, libros, entre otros) durante el proceso de investigación con el fin de aportar al marco teórico y a los antecedentes que respalden el trabajo.

i) **Método estadístico:** Aportó en la construcción, análisis e interpretación de los resultados; es decir, permitió el procesamiento y agrupación de datos, obtenidos de los test y las rúbricas de evaluación, mediante el software estadístico IBM SPSS Statistics; también contribuyó a organizarlos

mediante tablas y figuras haciendo uso de frecuencias y escalas para la verificación de la hipótesis.

j) **Método de observación:** Se empleó para el seguimiento y observación del comportamiento y actitudes de los estudiantes del grupo experimental respecto a la aplicación de la variable independiente.

k) **Método comparativo:** Sirvió para establecer las semejanzas y diferencias entre los resultados obtenidos del grupo experimental respecto a los grupos de control, estableciendo relaciones e identificando las posibles causas que ocasionan ello.

3.2.Actividades del proceso investigativo

Durante el desarrollo del estudio se requirió la organización secuencial de los pasos a seguir para la demostración de la hipótesis, por lo que fue necesario realizar un plan de acción que oriente el estudio aplicado. En este sentido, las actividades desarrolladas para concretar el proyecto fueron las siguientes:

- Descripción de la realidad
- Identificación del problema
- Formulación de la hipótesis
- Operacionalización de las variables
- Fundamentación teórica sobre las variables
- Elaboración del marco conceptual
- Formulación de los objetivos de la investigación
- Delimitación del estudio
- Redacción de la justificación e importancia de la investigación
- Revisión de la propuesta de solución
- Presentación de la metodología de investigación
- Formulación de las técnicas de investigación
- Elaboración del procedimiento para la recolección de datos
- Descripción de las técnicas de procesamiento y análisis de datos
- Construcción de los instrumentos

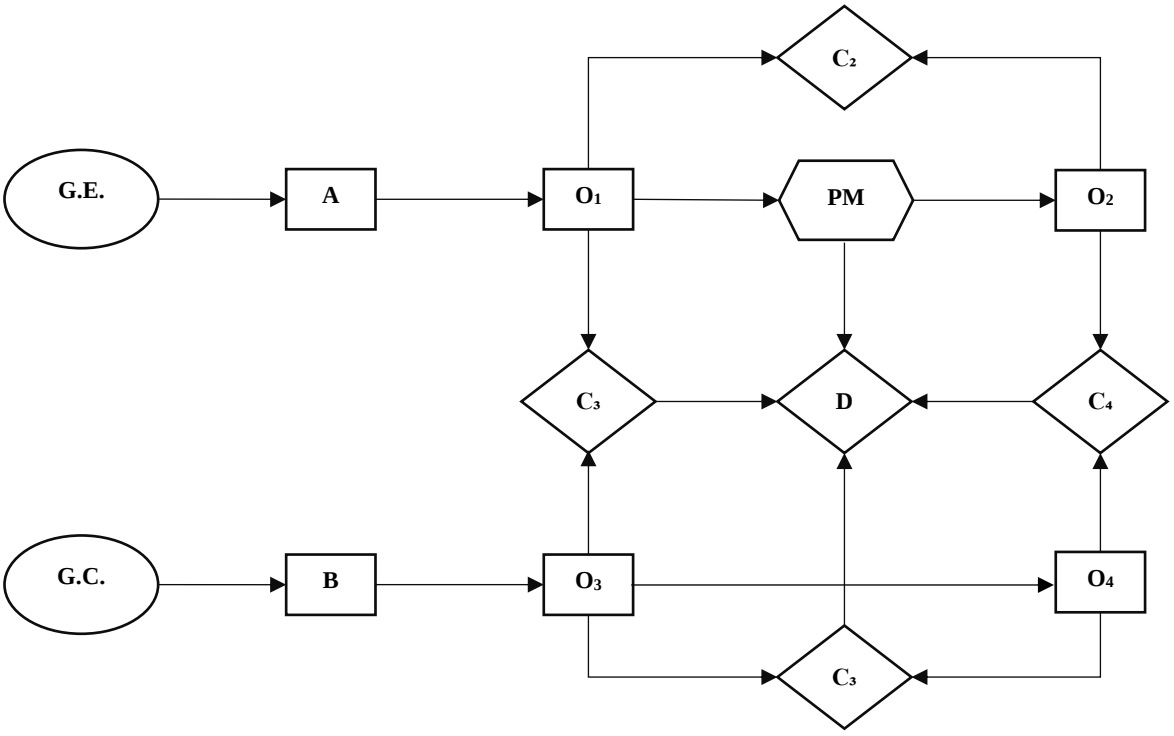
- Recopilación de información
- Análisis e interpretación de datos
- Discusión de los resultados
- Elaboración de las conclusiones y recomendaciones
- Sistematización de la información
- Redacción del informe de tesis
- Presentación del informe de tesis
- Sustentación del informe de tesis

3.3.Diseño de la investigación

El diseño de investigación fue de tipo experimental, considerando dos grupos, uno de control y otro experimental, organizados de la siguiente manera:

Figura 1

Diseño de la investigación



Nota. Diseño obtenido de la propuesta del Dr. Gonzalo Pantigoso en "El proyecto de investigación en siete fases".

Donde:

G.E.: Grupo Experimental

G.C.: Grupo Control

A-B: Selección del grupo experimental y control

O_1-O_3: Medición inicial (Pretest)

O_2-O_4: Medición final (Postest)

P.M.: Propuesta Metodológica

C_1: Comparación entre el pretest del G.E. y del G.C.

C_2: Comparación entre el pretest y postest del G.E.

C_3: Comparación entre el pretest y postest del G.C.

C_4: Comparación entre el postest del G.E. y del G.C.

D: Discusión de los resultados

3.4. Población, muestra y muestreo

3.4.1. Población

La población estuvo constituida por los estudiantes del 5°grado de secundaria de la Institución Educativa "Marcos Evaristo Villacré", Nepeña. En este grado se identificaron 38 estudiantes asistentes entre ambas secciones, conformadas por 19 estudiantes de la sección "A" y 19 de la sección "B".

3.4.2. Muestreo

La muestra se obtuvo por muestreo por criterio, ya que se tomó en cuenta aspectos propicios considerados pertinentes por el investigador, en donde puso en manifiesto su experiencia sobre lo que requiere para el desarrollo de la investigación. Específicamente se consideró en la selección del grado al que está dirigida la propuesta; asimismo, permitió la selección de la sección que fue elegida como grupo experimental, puesto que debía ser aquella en que se pueda observar un cambio y avance mayor, contemplando el nivel menos desarrollado. Por otro lado, permitió considerar criterios de selección pertinentes al estudio.

3.4.3. Muestra

La muestra estuvo compuesta por dos grupos: un grupo control y otro experimental, siendo conformados por 19 estudiantes de la sección "A" y 19 estudiantes de la sección "B". En tal sentido, el universo poblacional coincidió con la muestra debido a la complejidad de las capacidades requeridas por la variable dependiente, las cuales solo pueden cumplirse en los estudiantes del 5° grado. Además, los estudiantes fueron designados de acuerdo al criterio del investigador, propiciando la reducción del margen de error y la generación de una muestra igualitaria con mayor probabilidad de eficacia en la aplicabilidad.

Como criterios de inclusión se contempló que los estudiantes mantengan una matrícula vigente en el grado respectivo y que tengan una asistencia regular a las clases.

Como criterios de exclusión se consideró a aquellos estudiantes matriculados que no asisten a las sesiones de clase regulares.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La recolección de información relevante para la investigación se obtuvo por medio de las siguientes técnicas e instrumentos:

a. Técnica de fichaje:

Permitió la selección, sistematización, organización y almacenamiento de información relevante de las fuentes consultadas para la elaboración del marco teórico y conceptual por medio de las fichas de resumen, fichas textuales, fichas de parafraseo y fichas bibliográficas.

a.1. Instrumentos:

- **Ficha textual:** Contribuyó en la extracción y sistematización de la información textual recopilada de las diversas fuentes junto a la referencia bibliográfica de donde fue extraída.
- **Ficha resumen:** Consignó los elementos e ideas más relevantes de la investigación de acuerdo a términos y paráfrasis propios acerca de alguna idea de otro autor, por lo que incluyó la referencia de la fuente.
- **Ficha bibliográfica:** Permitió seleccionar, organizar y sistematizar los datos de las investigaciones y los autores, así como los aportes realizados

con la finalidad de contribuir a la construcción de los antecedentes, así como al marco teórico y conceptual.

- **Ficha de parafraseo:** Sirvió para anotar explicaciones o especificaciones acerca de alguna idea de un texto; de modo que se escriba de manera entendible, pero sin perder la esencia de lo que el autor espera transmitir. Ello se aplicó en las indagaciones teóricas del marco teórico y conceptual, antecedentes y fundamentación de la propuesta, principalmente.

b. Técnica de observación sistemática:

Facilitó la identificación y registro del comportamiento estudiantil antes, durante y después de aplicación de la estrategia formulada.

b.1. Instrumentos:

- **Rúbrica de observación:** Permitió identificar el comportamiento de los estudiantes frente al desarrollo de la estrategia SSL en cada una de las sesiones, generando una comparación de su progreso entre las etapas previas y las posteriores; verificando el cumplimiento de los criterios establecidos. Además, contribuyó a evaluar el grado de avance de los niveles de la Teoría de las seis lecturas, en la cual se basa la estrategia propuesta, de acuerdo a los aprendizajes y destrezas esperadas en cada sesión. Se consideraron seis (6) rúbricas desarrolladas desde la primera a la sexta sesión de lectura.

c. Técnica analítica-descriptiva:

A partir de esta metodología fue posible el análisis e interpretación teórica del desempeño de los participantes del grupo experimental respecto a la variable dependiente. Así mismo, contribuyó al análisis de los indicadores que permitieron la evaluación y valoración del aprendizaje de los estudiantes a partir de la aplicación se la estrategia formulada.

c.1. Instrumentos:

- **Escala valorativa:** Se empleó para calificar el nivel de avance de la lectura crítica en los estudiantes antes y después de la aplicación de la estrategia SSL. Para ello se empleó una escala guía que contraste los resultados en el pre y postest respecto a ambos grupos.
- **Matriz de evaluación de los test:** Se utilizó para organizar y clasificar las dimensiones de la variable dependiente, lectura crítica, con los respectivos

ítems de los test y el puntaje establecido por cada pregunta según su grado de complejidad.

d. Técnica de análisis de contenidos:

Por medio de esta técnica fue posible llevar a cabo el análisis e interpretación de las fuentes documentales, logrando descifrar los códigos empleados por el emisor, profundizar en el contenido expresado, el contexto en que surge y en el cual se determina el mensaje, para poder lograr un descubrimiento y evidenciar el fondo textual. Ello con la finalidad de descubrir no solo lo que se transmite de modo literal, sino de todo aquello que puede influir o condicionar el mensaje de la lectura de modo implícito.

d.1. Instrumentos:

- **Práctica de lectura:** Contribuyó en la verificación de los logros esperados en cada sesión de acuerdo a los objetivos la estrategia aplicada. Se consideraron cinco (5) prácticas desarrolladas desde la segunda a la sexta sesión de lectura.

e. Técnica de exposición:

Mediante esta técnica se desarrollaron los contenidos destinados para el grupo experimental, considerando la continuidad y secuencialidad de los esquemas propuestos.

e.1. Instrumentos:

- **Sesiones de aprendizaje y módulos de aprendizaje:** Estos permitieron diseñar y planificar la secuencia de los contenidos y favorecieron la comprensión de los mismos; de modo que se preparó al estudiante para superar la verificación del logro de la comprensión de los contenidos desarrollados en cada sesión.

f. Técnica de evaluación:

Contribuyó en la esquematización de los test para la evaluación de la mejora de la lectura crítica de los alumnos en función del cumplimiento de los objetivos esperados en la aplicación de la estrategia, también permitió desarrollar la comparación entre los grupos.

f.1. Instrumentos:

- **Pretest:** Determinó el diagnóstico inicial del nivel de lectura crítica en el estudiantado.

- **Postest:** Determinó el diagnóstico final del nivel de lectura crítica en el estudiantado.

g. Técnica de participación:

Esta técnica se hizo presente durante toda la aplicación de la estrategia, durante las sesiones de lectura, ya que se compone de diversas actividades como dinámicas grupales, juegos, videos, y otros recursos y medios que favorecieron la participación, también el análisis óptimo, la reflexión y el cambio de actitud ante los retos presentados durante la lectura crítica.

g.1. Instrumentos:

- **Ficha de seguimiento de actitudes:** Esta permitió llevar el control de los estudiantes durante las sesiones de lectura, propiciando su participación activa, actitudes favorables y aprendizaje integral, además de permitir valorar el grado de integración con el tema, a nivel intra e interpersonal.

h. Técnica de elicitación:

Permitió obtener información directa sobre la percepción de los procesos, así como de las fortalezas y dificultades presenciadas durante la ejecución de las seis sesiones de lectura. De este modo, mediante una secuencia ordenada de preguntas se provocaron respuestas válidas y útiles para la investigación, por lo que se requirió de una organización previa y el establecimiento de vínculos de confianza con los estudiantes a través de la conversación.

- **Diario de clase:** Este permitió registrar la experiencia individual de los estudiantes durante las actividades desarrolladas en las sesiones de lectura, de modo que registren sus conocimientos, temas, intereses, dudas, dificultades, modos de aprender, grado de entendimiento, estrategias de aprendizaje empleadas, entre otros.

3.6.Procedimiento de la recolección de datos

El procedimiento que se realizó para la aplicación de los instrumentos de recolección durante el proceso investigativo es el siguiente:

- En primer lugar, se aplicó el pretest o prueba inicial para determinar el nivel de lectura crítica de un cuento en ambos grupos, el experimental y el de control, los cuales fueron puntuados en base a la contrastación de resultados mediante la siguiente escala valorativa:

Tabla 2

Escala valorativa de la Lectura crítica

Variable	Valoración	Nivel	Puntajes	Criterios
Lectura crítica	Logro destacado	I	18-20	Evidencia un nivel de lectura crítica del 90% al 100%, por lo que tiene dominio total de las dimensiones involucradas.
	Logro esperado	II	14-17	Evidencia un nivel de lectura crítica del 71% al 89%, por lo que tiene dominio parcial de las dimensiones involucradas.
	En proceso	III	11-13	Evidencia un nivel de lectura crítica del 55% al 70%, por lo que tiene escaso dominio de las dimensiones involucradas.
	En inicio	IV	0-10	Evidencia un nivel de lectura crítica del 0% al 54%, por lo que no tiene dominio de las dimensiones involucradas.

Nota. Elaboración propia.

- En segundo lugar, se aplicó la estrategia basada en la Teoría de las seis lecturas al grupo experimental según las dimensiones e indicadores contemplados en la investigación. Por otro lado, el grupo control continuó con sus sesiones de clase de manera regular según la planificación del docente encargado.
- En cada una de las etapas correspondientes al desarrollo de la propuesta didáctica, se evaluó el desarrollo de las capacidades y destrezas de lectura crítica mediante una rúbrica de evaluación y una práctica de lectura al grupo experimental.
- Al finalizar la ejecución de la estrategia, se aplicó el postest para determinar el nivel de lectura crítica de los estudiantes, el cual tuvo una puntuación

correspondiente a la escala valorativa. Además, mediante esta escala se valoró el avance en la mejora de la variable dependiente a partir de la determinación y registro de la evolución de las capacidades de los alumnos.

- Después, se recopilaron los datos y se cuantificaron y compararon estadísticamente los resultados mediante tablas y figuras específicas. Así mismo, se analizó e interpretó la información mediante técnicas estadísticas que permitieron percibir el nivel de logro de aprendizaje y de la solución de la problemática.
- Del mismo modo, se cuantificaron los datos estadísticos por medio de las medidas de tendencia central y se contrastaron los resultados con otras investigaciones en la discusión.
- Por último, se formularon las conclusiones respectivas que guardaron relación con los objetivos de la investigación, con el fin de dar solución a la problemática planteada y comprobar la hipótesis.

Por otro lado, para el logro de la recolección de información efectiva se realizaron los siguientes procedimientos:

- Se elaboraron las sesiones de lectura considerando los fundamentos en que se construyen; asimismo, las prácticas de lectura respectivas, las rúbricas de evaluación, fichas de actitudes, el material de lectura y los módulos de la sesión.
- También se elaboró un pre y postest donde se contemplaron las dimensiones de la lectura crítica para medir el nivel inicial y el nivel alcanzado por los discentes previa y posteriormente a la aplicación de la estrategia.

3.7.Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para la aplicación de la estrategia se dividió la muestra en dos grupos, uno experimental y otro de control. En ambos se aplicó un pretest para determinar el nivel de lectura crítica, el cual debió ser diagnosticado al inicio del estudio. Luego de la aplicación de la estrategia en el grupo experimental, se aplicó un postest a ambos grupos para conocer el diagnóstico final y contrastarlo entre ambos colectivos tanto al inicio como al final para comprobar si se generó una mejora significativa en esta capacidad a partir de la propuesta.

A partir de lo anterior, para el procesamiento y la comparación de datos obtenidos de los test se emplearon procesos estadísticos de análisis que evidenciaron la significatividad de la estrategia en base a la técnica estadística

descriptiva, la cual permitió describir y comparar los resultados por medio de la distribución porcentual y gráficos de datos. Para ello se emplearon las herramientas de tablas estadísticas y figuras.

Al aplicar estas herramientas se facilitó el análisis e interpretación de los resultados. Además, al aplicar el método estadístico descriptivo expresado en tablas de frecuencia, acumulada y absoluta, se comprobó la validez de la hipótesis y la efectividad de la estrategia.

Así mismo, se empleó el método estadístico inferencial mediante la prueba de hipótesis que mejor convenga a los resultados, la asociación de tablas cruzadas y las medidas de tendencia central, además de la elaboración de gráficos estadísticos que contrasten los resultados entre ambos grupos de estudio. De este modo se emplearon las siguientes medidas:

3.7.1. Media aritmética ($\bar{X}$)

Es la medida resultante entre la suma de datos y la división entre el número total de estos, representando el punto medio del conjunto. En la investigación se empleó para obtener la puntuación promedio de notas de cada estudiante del G.E. y del G.C. a partir del pre y postest para contrastarlo y comprobar si la estrategia influye o no en la mejora de la lectura crítica de los estudiantes.

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=0}^{n} x_i}{n}$$

Donde:

$\bar{\mathbf{X}}$ = Media

n = Tamaño de la muestra

$\mathbf{x_i}$ = Valores de los datos

3.7.2. Moda (Mo)

Es aquel valor que tiene mayor frecuencia absoluta en el conjunto de datos, es decir, el que más se repite. En la investigación se empleó para determinar la nota que tiene mayor prevalencia en la investigación, es decir, la que más se repite (X_i más repetidos). Además, se calculó mediante el programa estadístico IBM SPSS Statistics. Ello facilitó la precisión del registro de calificaciones frecuentes en ambos grupos de estudio antes, durante y después de la aplicación de la estrategia.

3.7.3. Mediana (Me)

Indica el punto medio de división de los datos, el punto intermedio de los valores de los datos. En este caso se aplicó el análisis estadístico mediante el programa IBM SPSS Statistics a los valores de las calificaciones obtenidas. Ello permitió determinar la presencia de equilibrio entre los resultados de ambos grupos de estudio.

Para datos pares: $M_e = \frac{x_{\frac{n}{2}} + x_{\frac{n}{2}+1}}{2}$

Para datos impares: $M_e = x_{\frac{n+1}{2}}$

Donde:

Me = Mediana

n = Tamaño de la muestra

x = Marca de clase

3.7.4. Rango (R)

Es aquel valor que refiere la diferencia entre el valor máximo y mínimo de una muestra estadística, lo cual permite determinar el grado de variación generada. Ello se asocia con la varianza y la desviación estándar, las cuales son medidas estadísticas que aportan precisión al nivel de dispersión o recorrido del rango. En la investigación contribuyó al establecimiento de los puntos extremos de las calificaciones de los estudiantes, considerando las de nivel más bajo al más alto.

$$R = Máx - Mín$$

Donde:

R = Rango

Máx = Valor máximo

Mín = Valor mínimo

3.7.5. La diferencia del promedio inicial (DPI)

Es aquella diferencia que se realiza contrastando las medias aritméticas del pretest sobre la lectura crítica de ambos grupos, experimental y de control. Ello permitió determinar la diferencia de promedios entre ambos grupos previamente a la aplicación de la estrategia. De este modo se pudo saber en qué nivel inicia cada grupo antes de aplicar la variable experimental y,

posteriormente, sirvió para evidenciar el logro particular alcanzado por cada grupo. El DPI se puede obtener del siguiente modo:

DPI = Promedio pretest GE- Promedio pretest GC

3.7.6. La diferencia del promedio final (DPF)

Se refiere a la diferencia entre los promedios finales de ambos grupos, obtenidos mediante la aplicación del postest sobre la lectura crítica. Ello permitió conocer la diferencia en el logro alcanzado luego de la aplicación de la variable experimental y verificar el cumplimiento de la hipótesis formulada. Esta puede calcularse del siguiente modo:

DPI = Promedio postest GE- Promedio postest GC

3.7.7. El logro de aprendizaje interior (LAI)

Se obtuvo a partir de la diferencia del promedio entre el pretest y postest de cada uno de los grupos separados. Brindó información acerca del logro alcanzado de la lectura crítica de modo interno por parte del grupo experimental y el de control. Se puede obtener de la siguiente manera:

LAI (GC) = Promedio del Postest – Promedio del Pretest

3.7.8. El logro de aprendizaje experimental (LAE)

Es lo contrario al anterior, permitió la verificación categórica de la hipótesis, hallando la diferencia del nivel de logro que alcance cada grupo de modo interno. Este permitió comprobar la eficacia y la eficiencia de la propuesta desarrollada. Además, se puede obtener de la siguiente manera:

LAE = LAI (GE) – LAI (GC)

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Presentación de los cuadros, figuras y medidas estadísticas con su respectivo análisis y descripción.

Tabla 3

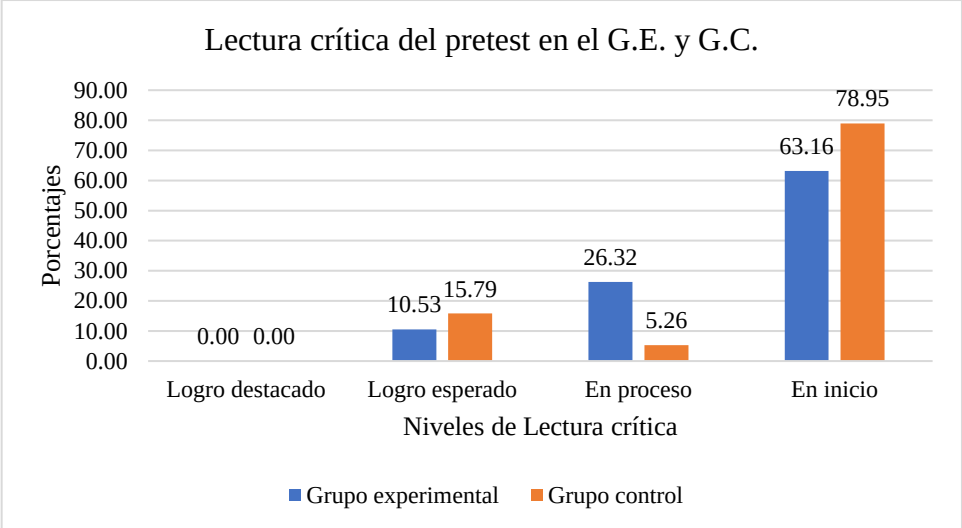
Distribución numérica y porcentual de los resultados del pretest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Lectura crítica	Puntajes	Grupo experimental		Grupo control	
		fi	hi%	fi	hi%
Logro destacado	[18 - 20]	0	0.00%	0	0.00%
Logro esperado	[14 - 17]	2	10.53%	3	15.79%
En proceso	[11 - 13]	5	26.32%	1	5.26%
En inicio	[0 - 10]	12	63.16%	15	78.95%
Total		**19**	**100.00**	**19**	**100.00**

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pretest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Figura 2

Distribución numérica y porcentual de los resultados del pretest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.



Nota. Datos recopilados de la evaluación del pretest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Tabla 4

Análisis descriptivo de los estadígrafos del pretest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Estadígrafos SSL	Valores Pretest	
	Grupo experimental	Grupo control
Media	9.95	9.53
Mediana	11	9
Moda	9	9
Mínimo	6	4
Máximo	16	14
Rango (R)	10	10
Desviación estándar	2.9	2.6
Varianza	8.1	6.8

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pretest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN

En la tabla 3 se observa la frecuencia de los datos obtenidos mediante el pretest de lectura crítica, el cual reveló que, en el G.E., con un total de 19 estudiantes, 12 estudiantes, que corresponden al 63.16%, se encontraban en un nivel inicial de lectura crítica; mientras que 5 de ellos, que abarcan el 26.32%, se encontraban en un nivel en proceso; y, por último, 2 estudiantes, el 10.53%, alcanzaron el logro esperado y ninguno el destacado. Así mismo, en el G.C., con un total de 19 estudiantes, 15 de ellos (78.95%) se encontraban en inicio, mientras que 3 (15.79%) tenían un logro esperado y 1 (5.26%) estaba en proceso. De este modo, se deduce que, la mayoría de los estudiantes aún se encontraban en un nivel inicial deficiente de lectura crítica sin la aplicación de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

En la tabla 4 sobre los estadígrafos del pretest de lectura crítica se observa que, para el G.E., el puntaje de la media obtenida fue 9.95. El valor que más se repitió fue 9 con un valor mínimo de 6 y un valor máximo de 16, hallándose un rango de 10; asimismo, la mediana correspondía a 11. Por otro lado, en el G.C., la media obtenida fue 9.53, la mediana fue 9 al igual que la moda; los valores mínimo y máximo fueron 4 y 14 respectivamente, generándose un rango de 10. A partir de ello se deduce que ambos grupos se encontraban en condiciones similares de lectura crítica antes de la aplicación de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Por lo tanto, en ambas tablas se observa que los grupos de control y experimental presentaban similitudes en la distribución numérica y porcentual de estudiantes que corresponden a los distintos niveles de lectura crítica, mostrando una mayor incidencia en un nivel en inicio, algunos en proceso y logro esperado, y ninguno en logro destacado; por lo que se concluye que al comienzo de la investigación fueron relativamente iguales.

Tabla 5

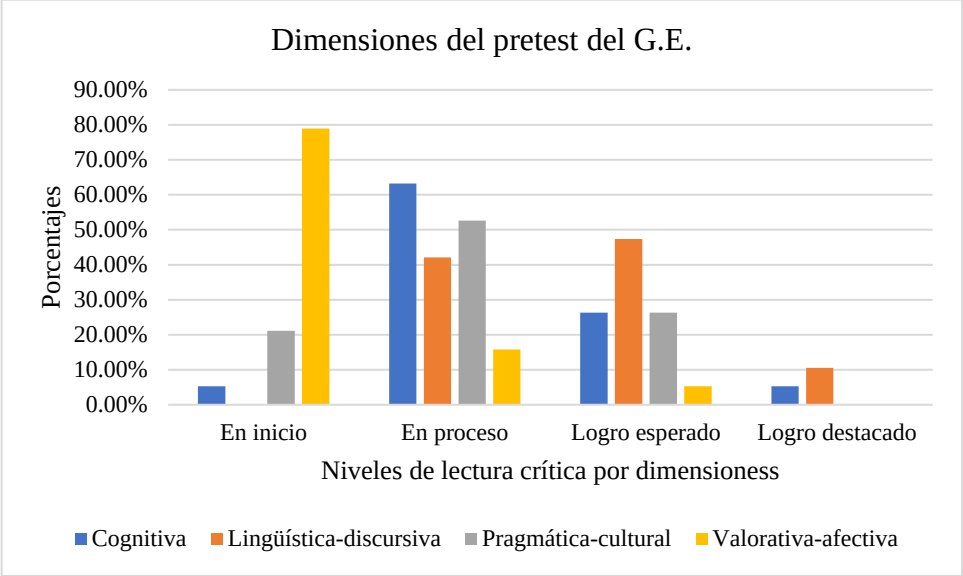
Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del pretest del Grupo experimental al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Niveles	Dimensiones de la lectura crítica del grupo experimental							
	Cognitiva		Lingüística-discursiva		Pragmática-cultural		Valorativa-afectiva	
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
En inicio	1	5.3%	0	0.0%	4	21.1%	15	78.9%
En proceso	12	63.2%	8	42.1%	10	52.6%	3	15.8%
Logro esperado	5	26.3%	9	47.4%	5	26.3%	1	5.3%
Logro destacado	1	5.3%	2	10.5%	0	0.0%	0	0.0%
Total	19	100%	19	100%	19	100%	19	100%

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pretest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Figura 3

Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del pretest del Grupo experimental al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.



Nota. Datos recopilados de la evaluación del pretest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Tabla 6

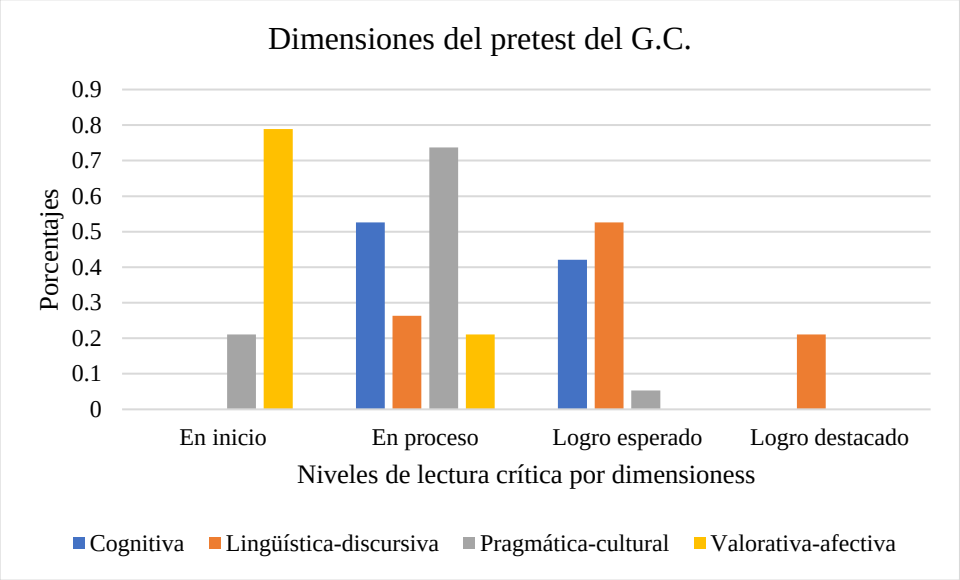
Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del pretest del Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Niveles	Dimensiones de la lectura crítica del grupo control							
	Cognitiva		Lingüística-discursiva		Pragmática-cultural		Valorativa-afectiva	
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
En inicio	1	5.3%	0	0.0%	4	21.1%	15	78.9%
En proceso	10	52.6%	5	26.3%	14	73.7%	4	21.1%
Logro esperado	8	42.1%	10	52.6%	1	5.3%	0	0.0%
Logro destacado	0	0.0%	4	21.1%	0	0.0%	0	0.0%
Total	19	100%	19	100%	19	100%	19	100%

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pretest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Figura 4

Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del pretest del Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.



Nota. Datos recopilados de la evaluación del pretest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN

En la tabla 5 se observa la frecuencia de los datos obtenidos mediante el pretest de lectura crítica, el cual reveló que, en el grupo experimental, con un total de 19 estudiantes, respecto a la dimensión cognitiva, 12 estudiantes (63.2%) se encontraban en proceso, 5 estudiantes (26.3%) mantenían un nivel de logro esperado, 1 estudiante (5.3%) tenía un nivel en inicio y 1 (5.3%) estaba en un logro destacado. Así mismo, en la dimensión lingüística-discursiva, 9 estudiantes (47.4%) estaban en logro esperado, 8 (42.1%) tenían un nivel en proceso, y 2 de ellos (10.5%) se encontraban en un nivel destacado. Del mismo modo, en la dimensión pragmática-cultural, 10 estudiantes (52.6%) estaban en proceso, 5 (26.3%) tenían un logro esperado, y 4 (21.1%) mantenían un nivel en inicio. Por último, en la dimensión valorativa afectiva, 15 de los estudiantes (78.9%) se encontraban en inicio, 3 (15.8%) estaban en proceso y 1 (5.3%) mantenían un logro esperado. Por lo tanto, de ello se deduce que, en el grupo experimental, en la primera dimensión la mayoría de los alumnos estaban en proceso, en la segunda dimensión se

distribuían principalmente en proceso y logro esperado, en la tercera la mayor parte se encontraba en proceso y la última dimensión se concentraba en el nivel en inicio.

En la tabla 6 se visualiza la frecuencia de los datos obtenidos mediante el pretest de lectura crítica, el cual reveló que, en el grupo control, con un total de 19 estudiantes, respecto a la dimensión cognitiva, 10 estudiantes (52.6%) se encontraban en proceso, 8 estudiantes (42.1%) mantenían un nivel de logro esperado, y 1 estudiante (5.3%) tenía un nivel en inicio. Así mismo, en la dimensión lingüística-discursiva, 10 estudiantes (52.6%) estaban en logro esperado, 5 (26.3%) tenían un nivel en proceso, y 4 de ellos (21.1%) se encontraban en un nivel destacado. Del mismo modo, en la dimensión pragmática-cultural, 14 discentes (73.7%) estaban en proceso, 4 (21.1%) tenían un nivel en inicio, y 1 (5.3%) mantenían un logro esperado. Por último, en la dimensión valorativa afectiva, 15 de los estudiantes (78.9%) se encontraban en inicio y solo 4 (21.1%) estaban en proceso. Por lo tanto, de ello se deduce que, en el grupo control, en la primera dimensión la mayoría de los estudiantes estaban en proceso, en la segunda dimensión se distribuían principalmente en logro esperado y en proceso, en la tercera dimensión la mayor parte se encontraba en proceso y la última dimensión se concentraba en el nivel en inicio.

En este sentido, se infiere que, en ambos grupos hubo un descenso de nivel de lectura crítica en orden inversa a las dimensiones, así, en la dimensión cognitiva en ambos grupos se encontraban en proceso y logro esperado al igual que en la dimensión lingüística-discursiva; sin embargo, al observar la dimensión pragmática-cultural, hubo un incremento porcentual en el nivel en proceso y, finalmente, en la dimensión valorativa afectiva, la mayor parte se encontraba en inicio, por lo que, en las dimensiones que requieren una mayor capacidad de lectura crítica, se encontraron diversas deficiencias en el desempeño estudiantil.

Tabla 7

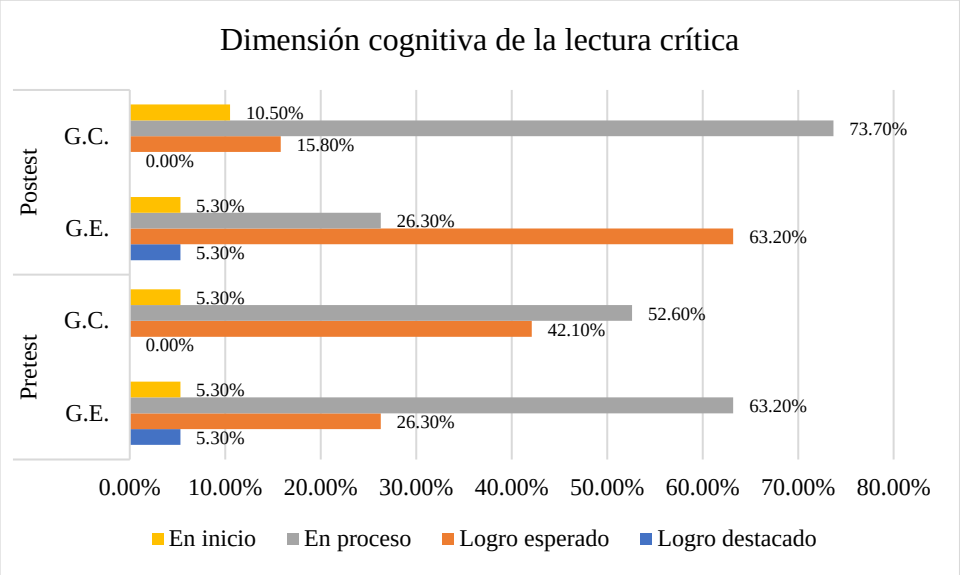
Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión cognitiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Cognitiva	Puntajes	Pretest				Postest			
		G.E.		G.C.		G.E.		G.C.	
		fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Logro destacado	[3]	1	5.3%	0	0.0%	1	5.3%	0	0.0%
Logro esperado	[2 - 2.5]	5	26.3%	8	42.1%	12	63.2%	3	15.8%
En proceso	[1 - 1.5]	12	63.2%	10	52.6%	5	26.3%	14	73.7%
En inicio	[0 - 0.5]	1	5.3%	1	5.3%	1	5.3%	2	10.5%
Total		**19**	**100.00**	**19**	**100.00**	**19**	**100.00**	**19**	**100.00**

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Figura 5

Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión cognitiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.



Nota. Datos recopilados de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Tabla 8

Análisis descriptivo de los estadígrafos del pre y postest del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión cognitiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Estadígrafos SSL	Dimensión Cognitiva			
	Pretest		Postest	
	G.E.	G.C.	G.E.	G.C.
Media	1.66	1.58	1.92	1.37
Mediana	1.75	1.5	2	1.5
Moda	1.5	2	2	1.5
Mínimo	0.5	0.5	0.5	0.5
Máximo	3	2.5	3	2
Rango (R)	2.5	2	2.5	1.5
Desviación estándar	0.58	0.51	0.53	0.44
Varianza	0.33	0.26	0.28	0.19

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN

En la tabla 7 se observa la distribución de los datos obtenidos mediante el pre y postest de lectura crítica, el cual reveló que, en el pretest, en la dimensión cognitiva del grupo experimental, con un total de 19 estudiantes, 12 de los estudiantes (63.2%) obtuvieron un nivel en proceso, 5 (26.3%) un logro esperado, 1 (5.3%) un logro destacado e igualmente 1(5.3%) en inicio. Asimismo, en el grupo control, 10 estudiantes (52.6%) manifestaron un nivel en proceso, 8 (42.1%) están en logro esperado, 1 (5.3%) está en inicio. Ello sugiere que la mayoría de los alumnos, durante el pretest, se encontraban en proceso y en un nivel esperado en esta dimensión.

De la misma manera, en el postest, respecto a la misma dimensión y con 19 estudiantes, en el grupo experimental 12 de los estudiantes (63.2%) obtuvieron un logro esperado, 5 (26.3%) un nivel en proceso, 1 (5.3%) un logro destacado e igualmente

1(5.3%) en inicio. Asimismo, en el grupo control, 14 estudiantes (73.7%) manifestaron un nivel en proceso, 3 (15.8%) están en logro esperado, y 2 (10.5%) están en inicio. Ello sugiere que el mayor porcentaje de estudiantes, durante el postest, se encontraban en proceso en el G.C. y en logro esperado en el G.E., mostrando una diferencia entre ambos resultados en esta dimensión.

Por otro lado, en la tabla 8 se observan los estadígrafos del pre y postest de 19 estudiantes de cada grupo respectivo. Así, en el pretest del grupo experimental, los estudiantes mostraron una media de 1.66, una mediana de 1.75, una moda de 1.5; también un mínimo y máximo de 0.5 y 3 respectivamente, manifestando un rango de 2.5; además, reveló una desviación estándar de 0.58 y una varianza de 0.33. De igual modo, en el grupo control, los estudiantes mostraron una media de 1.58, una mediana de 1.5, una moda de 2; también un mínimo y máximo de 0.5 y 2.5 respectivamente, manifestando un rango de 2; además, reveló una desviación estándar de 0.51 y una varianza de 0.26. Por tanto, antes de la aplicación de la estrategia, ambos grupos mostraron similitud en las medidas de tendencia central y de dispersión, evitando el sesgo de resultados.

De igual modo, en el postest del grupo experimental, los estudiantes mostraron una media de 1.92, una mediana de 2, una moda de 2; también un mínimo y máximo de 0.5 y 3 respectivamente, manifestando un rango de 2.5; además, reveló una desviación estándar de 0.53 y una varianza de 0.28. Así mismo, en el grupo control, los estudiantes mostraron una media de 1.37, una mediana de 1.5, una moda de 1.5; también un mínimo y máximo de 0.5 y 2 respectivamente, manifestando un rango de 1.5; además, reveló una desviación estándar de 0.44 y una varianza de 0.19. Lo cual corrobora que el grupo experimental tuvo una mejora en la dimensión, en función a las medidas de tendencia central y de dispersión, posteriormente a la aplicación de la estrategia.

En este sentido, en la dimensión cognitiva, antes de la aplicación de la estrategia, ambos grupos estaban en un nivel regular a inferior, mostrando varias deficiencias y escasa excelencia. Sin embargo, luego de esta, el grupo experimental evidenció mejoras significativas hasta un aprendizaje esperado, mientras que el grupo control mantuvo un nivel bajo.

Tabla 9

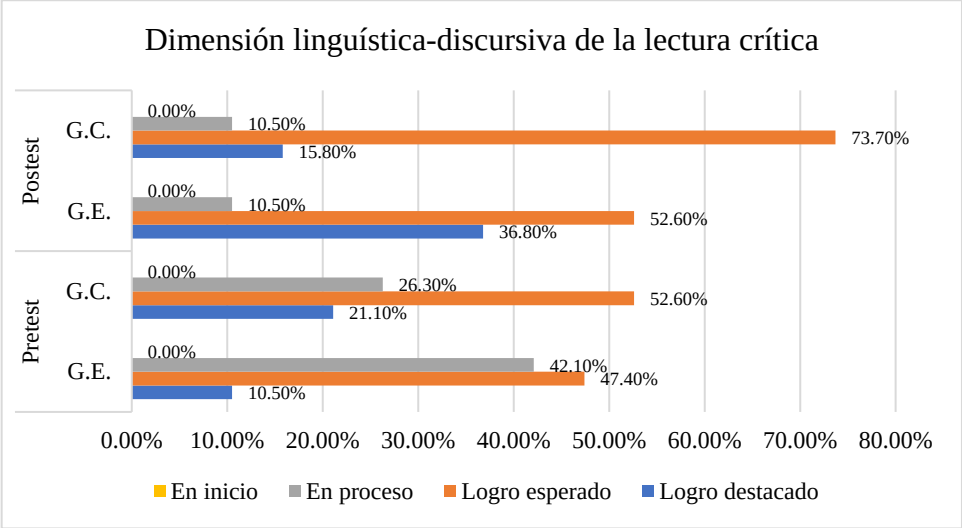
Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión lingüística-discursiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Lingüística-discursiva	Puntajes	Pretest				Postest			
		G.E.		G.C.		G.E.		G.C.	
		fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Logro destacado	[3]	2	10.5%	4	21.1%	7	36.8%	3	15.8%
Logro esperado	[2 - 2.5]	9	47.4%	10	52.6%	10	52.6%	14	73.7%
En proceso	[1 - 1.5]	8	42.1%	5	26.3%	2	10.5%	2	10.5%
En inicio	[0 - 0.5]	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Total		**19**	**100.00**	**19**	**100.00**	**19**	**100.00**	**19**	**100.00**

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Figura 6

Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión lingüística-discursiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.



Nota. Datos de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Tabla 10

Análisis descriptivo de los estadígrafos del pre y postest del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión lingüística-discursiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Estadígrafos SSL	Dimensión Lingüística-discursiva			
	Pretest		Postest	
	G.E.	G.C.	G.E.	G.C.
Media	1.95	2.16	2.47	2.37
Mediana	2	2	2.5	2.5
Moda	2.5	2	2.5	2.5
Mínimo	1	1	1	1
Máximo	3	3	3	3
Rango (R)	2	2	2	2
Desviación estándar	0.69	0.65	0.56	0.50
Varianza	0.47	0.42	0.32	0.25

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN

En la tabla 9 se observa la distribución de los datos obtenidos mediante el pre y postest de lectura crítica, el cual reveló que, en el pretest, en la dimensión lingüística-discursiva del grupo experimental, con un total de 19 estudiantes, 9 de los estudiantes (47.4%) obtuvieron un logro esperado, 8 (42.1%) un nivel en proceso, y 2 (10.5%) se encuentran en logro destacado. Asimismo, en el grupo control, 10 estudiantes (52.6%) se encontraban en logro esperado, 5 estudiantes (26.3%) mantuvieron un nivel en proceso y 4 estudiantes (10.5%) alcanzaron un logro destacado. Ello sugiere que la mayoría de los estudiantes, durante el pretest, se encontraban en un nivel esperado y en proceso en esta dimensión, aunque se observa que hubo un incremento de estudiantes en logro destacado.

De la misma manera, en el postest, respecto a la misma dimensión y con 19 estudiantes, en el grupo experimental 10 de los estudiantes (52.6%) obtuvieron un logro

esperado, 7 (36.8%) un logro destacado, y 2 (10.5%) un nivel en proceso. Asimismo, en el grupo control, 14 estudiantes (73.7%) manifestaron un nivel en proceso, 3 (15.8%) están en logro esperado, y 2 (10.5%) están en inicio. Ello sugiere que el mayor porcentaje de estudiantes, durante el postest, se encontraban en logro esperado en ambos test, revelando escasa diferencia entre ambos resultados en esta dimensión.

Por otro lado, en la tabla 10 se observan los estadígrafos del pre y postest de 19 estudiantes de cada grupo respectivo. Así, en el pretest del grupo experimental, los estudiantes mostraron una media de 1.95, una mediana de 2, una moda de 2.5; también un mínimo y máximo de 1 y 3 respectivamente, manifestando un rango de 2; además, reveló una desviación estándar de 0.69 y una varianza de 0.47. De igual manera, en el grupo control, los discentes mostraron una media de 2.16, una mediana de 2, una moda de 2; también un mínimo y máximo de 1 y 3 respectivamente, manifestando un rango de 2; además, reveló una desviación estándar de 0.65 y una varianza de 0.42. Por tanto, antes de la aplicación de la estrategia, ambos grupos mostraron similitud en las medidas de tendencia central y de dispersión, evitando el sesgo de resultados.

De igual modo, en el postest del grupo experimental, los alumnos indicaron una media de 2.47, una mediana de 2.5, una moda de 2.5; también un mínimo y máximo de 1 y 3 respectivamente, manifestando un rango de 2; además, reveló una desviación estándar de 0.56 y una varianza de 0.32. Así mismo, en el grupo control, los estudiantes mostraron una media de 2.37, una mediana de 2.5, una moda de 2.5; también un mínimo y máximo de 1 y 3 respectivamente, manifestando un rango de 2; además, reveló una desviación estándar de 0.50 y una varianza de 0.25. Lo cual corrobora que el grupo experimental tuvo una mejora en la dimensión, en función a las medidas de tendencia central y de dispersión, posteriormente a la aplicación de la estrategia.

En este sentido, en la dimensión lingüística-discursiva, antes de la aplicación de la estrategia, ambos grupos estaban en un nivel regular, mostrando un alza en la excelencia y escaza deficiencia. Sin embargo, pese a las escasas diferencias en esta dimensión, el grupo experimental evidenció mejoras significativas al lograr incremento en los niveles de excelencia, mientras que el grupo control mantuvo un nivel esperado y regular.

Tabla 11

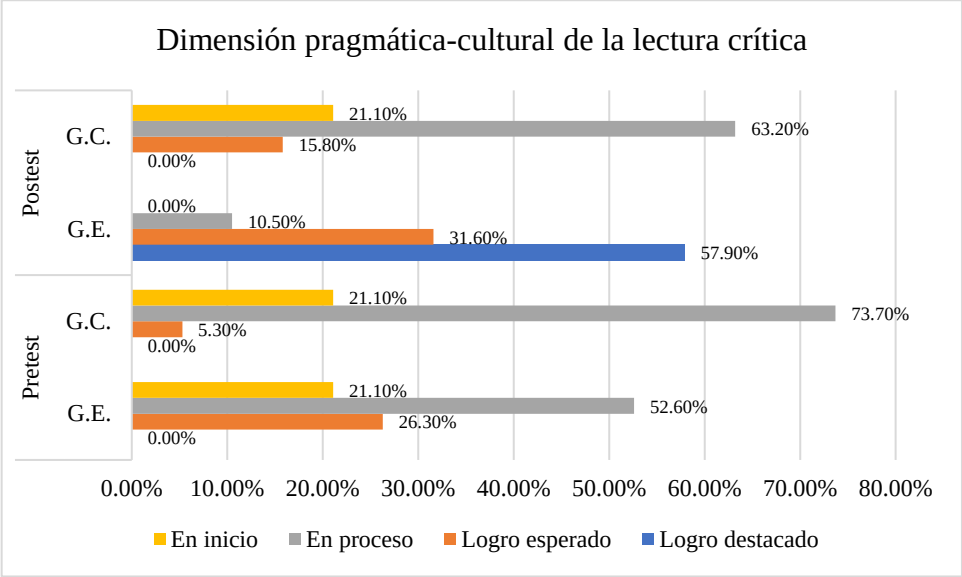
Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión pragmática-cultural al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Pragmática-cultural	Puntajes	Pretest				Postest			
		G.E.		G.C.		G.E.		G.C.	
		fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Logro destacado	[6]	0	0.0%	0	0.0%	11	57.9%	0	0.0%
Logro esperado	[4 - 5.5]	5	26.3%	1	5.3%	6	31.6%	3	15.8%
En proceso	[2 - 3.5]	10	52.6%	14	73.7%	2	10.5%	12	63.2%
En inicio	[0 - 1.5]	4	21.1%	4	21.1%	0	0.0%	4	21.1%
Total		**19**	**100.00**	**19**	**100.00**	**19**	**100.00**	**19**	**100.00**

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Figura 7

Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión pragmática-cultural al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.



Nota. Datos recopilados de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Tabla 12

Análisis descriptivo de los estadígrafos del pre y postest del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión pragmática-cultural al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Estadígrafos SSL	Dimensión Pragmática-cultural			
	Pretest		Postest	
	G.E.	G.C.	G.E.	G.C.
Media	3	2.45	5.37	2.82
Mediana	3	2.25	6	3
Moda	3	2.5	6	3.5
Mínimo	1.5	0.5	2.5	1.5
Máximo	5	4	6	5
Rango (R)	3.5	3.5	3.5	3.5
Desviación estándar	1.21	0.90	1.07	1.03
Varianza	1.47	0.80	1.13	1.06

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN

En la tabla 11 se observa la distribución de los datos obtenidos mediante el pre y postest de lectura crítica, el cual reveló que, en el pretest, en la dimensión pragmática cultural del grupo experimental, con un total de 19 estudiantes, 10 de los estudiantes (52.6%) obtuvieron un nivel en proceso, 5 (26.3%) un logro esperado, y 4 (21.1%) se encontraban en inicio. Asimismo, en el grupo control, 14 estudiantes (73.3%) se encontraban en proceso, 4 estudiantes (21.1%) se mantuvieron en inicio y 1 estudiante (5.3%) tuvo un logro esperado. Ello sugiere que la mayoría de los estudiantes, durante el pretest, se encontraban en proceso y en inicio en esta dimensión, aunque se observa que hubo un descenso significativo de estudiantes en el logro esperado.

De la misma manera, en el postest, respecto a la misma dimensión y con 19 estudiantes, en el grupo experimental 11 de los estudiantes (57.9%) obtuvieron un logro destacado, 6 (31.6%) un logro esperado, y 2 (10.5%) un nivel en proceso. Asimismo, en el grupo control, 12 estudiantes (63.2%) manifestaron un nivel en proceso, 4 (21.1%) estaban en inicio, y 3 (15.8%) estaban en logro esperado. Ello sugiere que, el mayor porcentaje de estudiantes, durante el postest, se encontraban en proceso en el grupo control y en logro destacado en el grupo experimental, mostrando una diferencia entre ambos resultados en esta dimensión.

Por otro lado, en la tabla 12 se observan los estadígrafos del pre y postest de 19 estudiantes de cada grupo respectivo. Así, en el pretest del grupo experimental, los estudiantes mostraron una media de 3, una mediana de 3, una moda de 3; también un mínimo y máximo de 1.5 y 5 respectivamente, manifestando un rango de 3.5; además, reveló una desviación estándar de 1.21 y una varianza de 1.47. De igual manera, en el grupo control, los estudiantes indicaron una media de 2.45, una mediana de 2.25, una moda de 2.5; también un mínimo y máximo de 0.5 y 4 respectivamente, manifestando un rango de 3.5; además, reveló una desviación estándar de 0.90 y una varianza de 0.80. Por tanto, antes de la aplicación de la estrategia, ambos grupos mostraron similitud en las medidas de tendencia central y de dispersión, evitando el sesgo de resultados.

De igual modo, en el postest del grupo experimental, los estudiantes manifestaron una media de 5.37, una mediana de 6, una moda de 6; también un mínimo y máximo de 2.5 y 6 respectivamente, señalando un rango de 3.5; además, reveló una desviación estándar de 1.07 y una varianza de 1.13. Así mismo, en el grupo control, los estudiantes mostraron una media de 2.82, una mediana de 3, una moda de 3.5; también un mínimo y máximo de 1.5 y 5 respectivamente, manifestando un rango de 3.5; además, reveló una desviación estándar de 1.03 y una varianza de 1.06. Lo cual corrobora que el grupo experimental tuvo una mejora en la dimensión, en función a las medidas de tendencia central y de dispersión, posteriormente a la aplicación de la estrategia.

En este sentido, en la dimensión pragmática-cultural, antes de la aplicación de la estrategia, ambos grupos estaban en un nivel bajo, mostrando un incremento relevante en las deficiencias y nula excelencia. Sin embargo, luego de la aplicación de la estrategia, el grupo experimental evidenció diferencias notables en comparación al grupo control,

revelando un incremento en el nivel de los estudiantes hasta un nivel destacado y esperado, mientras que el grupo control mantuvo un nivel inicial o en desarrollo.

Tabla 13

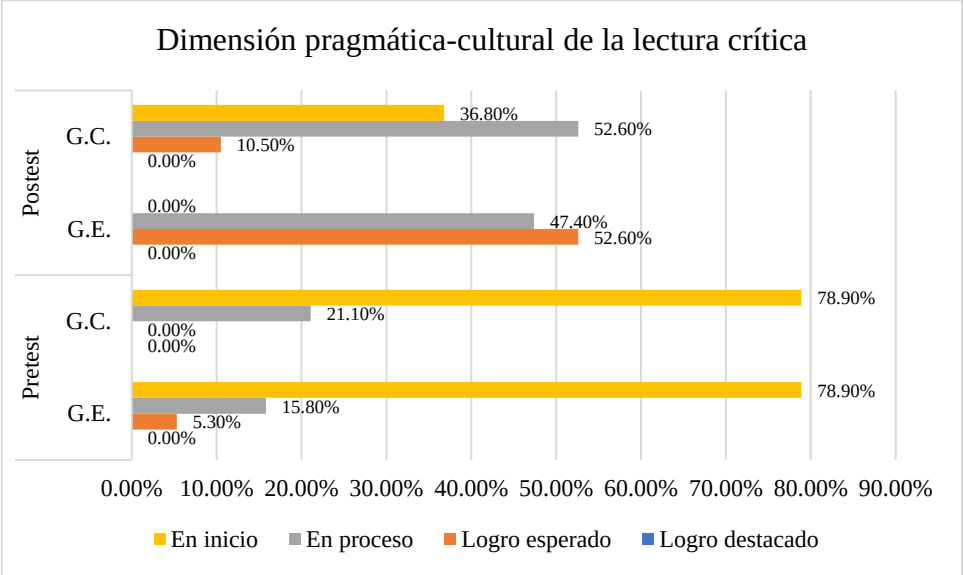
Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión valorativa-afectiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Valorativa-afectiva	Puntajes	Pretest				Postest			
		G.E.		G.C.		G.E.		G.C.	
		fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Logro destacado	[12]	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Logro esperado	[8 – 11]	1	5.3%	0	0.0%	10	52.6%	2	10.5%
En proceso	[4 – 7]	3	15.8%	4	21.1%	9	47.4%	10	52.6%
En inicio	[0 - 3.5]	15	78.9%	15	78.9%	0	0.0%	7	36.8%
Total		**19**	**100.00**	**19**	**100.00**	**19**	**100.00**	**19**	**100.00**

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Figura 8

Distribución numérica y porcentual de los resultados del pre y postest sobre la dimensión valorativa-afectiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.



Nota. Datos recopilados de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Tabla 14

Análisis descriptivo de los estadígrafos del pre y postest del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión valorativa-afectiva al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Estadígrafos SSL	Dimensión Valorativa-afectiva			
	Pretest		Postest	
	G.E.	G.C.	G.E.	G.C.
Media	2.95	3.05	7.11	4.47
Mediana	2.75	3	8	4
Moda	2.5	3	8	4
Mínimo	0.5	0	4	2
Máximo	8	7	8	8
Rango (R)	7.5	7	4	6
Desviación estándar	1.76	1.45	1.19	1.69
Varianza	3.11	2.11	1.40	2.85

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN

En la tabla 13 se observa la distribución de los datos obtenidos mediante el pre y postest de lectura crítica, el cual reveló que, en el pretest, en la dimensión valorativa-afectiva del grupo experimental, con un total de 19 estudiantes, 15 de los estudiantes (78.9%) obtuvieron un nivel en inicio, 3 (15.8%) en proceso, y 1 (5.3%) se encontraban en logro esperado. Asimismo, en el grupo control, 15 estudiantes (78.9%) se encontraban en inicio y 4 estudiantes (21.1%) se mantuvieron en proceso. Ello sugiere que la mayoría de los discentes, durante el pretest, se encontraban en inicio en esta dimensión, también se observa que hubo un gran descenso de estudiantes en los otros niveles.

De la misma manera, en el postest, respecto a la misma dimensión y con 19 estudiantes, en el grupo experimental 10 de los estudiantes (52.6%) obtuvieron un logro esperado y 9 (47.4%) estaban en proceso. Asimismo, en el grupo control, 10 estudiantes (52.6%) manifestaron un nivel en proceso, 7 (36.8%) estaban en inicio, y 2 (10.5%) tuvieron un logro esperado. Ello sugiere que el mayor porcentaje de estudiantes, durante el postest, se encontraban en proceso en el G.C. y en logro esperado en el G.E., mostrando una diferencia entre ambos resultados en esta dimensión.

Por otro lado, en la tabla 14 se observan los estadígrafos del pre y postest de 19 estudiantes de cada grupo respectivo. Así, en el pretest del grupo experimental, los estudiantes mostraron una media de 2.95, una mediana de 2.75, una moda de 2.5; también un mínimo y máximo de 0.5 y 8 respectivamente, manifestando un rango de 7.5; además, reveló una desviación estándar de 1.76 y una varianza de 3.11. De igual manera, en el grupo control, los estudiantes mostraron una media de 3.05, una mediana de 3, una moda de 3; también un mínimo y máximo de 0 y 7 respectivamente, manifestando un rango de 7; además, reveló una desviación estándar de 1.45 y una varianza de 2.11. Por tanto, antes de la aplicación de la estrategia, ambos grupos revelaron similitud en las medidas de tendencia central y de dispersión, evitando el sesgo de resultados.

De igual modo, en el postest del grupo experimental, los estudiantes evidenciaron una media de 7.11, una mediana de 8, una moda de 8; también un mínimo y máximo de 4 y 8 respectivamente, manifestando un rango de 4; además, reveló una desviación estándar de 1.19 y una varianza de 1.40. Así mismo, en el grupo control, los estudiantes mostraron una media de 4.47, una mediana de 4, una moda de 4; también un mínimo y máximo de 2 y 8 respectivamente, manifestando un rango de 6; además, reveló una desviación estándar de 1.69 y una varianza de 2.85. Lo cual corrobora que el grupo experimental tuvo una mejora en la dimensión, en función a las medidas de tendencia central y de dispersión, posteriormente a la aplicación de la estrategia.

En este sentido, en la dimensión valorativa-afectiva, antes de la aplicación de la estrategia, ambos grupos estaban en inicio, revelando amplias deficiencias en más de ¾ de los estudiantes, además de la nula excelencia. Sin embargo, luego de la aplicación de la estrategia, el grupo experimental evidenció un incremento de frecuencia en el logro esperado seguido de en proceso; en tanto, el grupo control se mantuvo entre inicio y en proceso.

Tabla 15

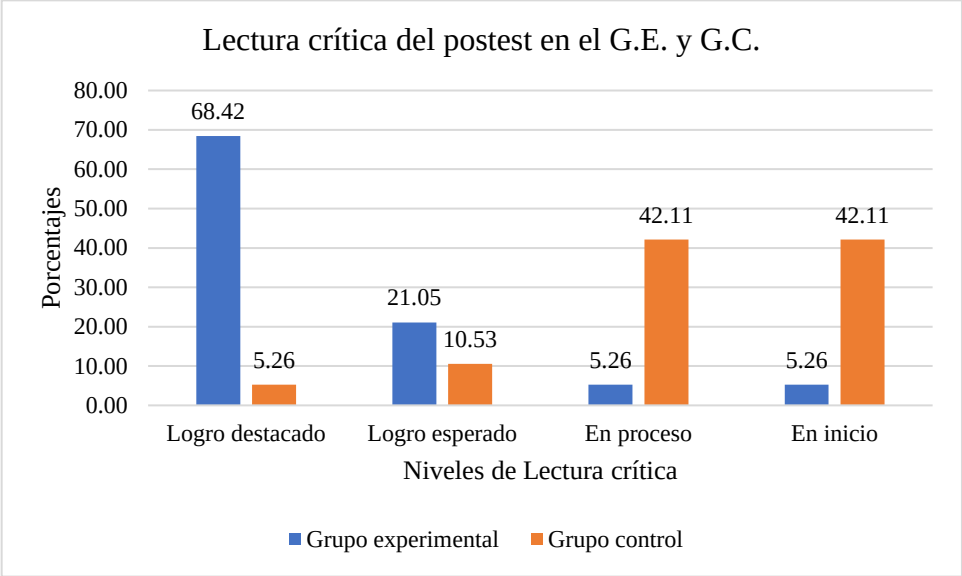
Distribución numérica y porcentual de los resultados del postest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Lectura crítica	Puntajes	Grupo experimental		Grupo control	
		fi	hi%	fi	hi%
Logro destacado	[18 - 20]	13	68.4%	1	5.3%
Logro esperado	[14 - 17]	4	21.1%	2	10.5%
En proceso	[11 - 13]	1	5.3%	8	42.1%
En inicio	[0 - 10]	1	5.3%	8	42.1%
Total		**19**	**100.00**	**19**	**100.00**

Nota. Datos recopilados de la evaluación del postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Figura 9

Distribución numérica y porcentual de los resultados del postest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.



Nota. Datos recopilados de la evaluación del postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Tabla 16

Análisis descriptivo de los estadígrafos del postest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Estadígrafos SSL	Valores Postest	
	Grupo experimental	Grupo control
Media	17.26	11.32
Mediana	18	11
Moda	19	9
Mínimo	9	8
Máximo	20	18
Rango (R)	11	10
Desviación estándar	2.75	2.68
Varianza	7.54	7.12

Nota. Datos recopilados de la evaluación del postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN

En la tabla 15 se observa la frecuencia de los datos obtenidos mediante el postest de lectura crítica, el cual mostró que, en el grupo experimental, con un total de 19 estudiantes, 13 estudiantes, que corresponden al 68.4%, se encontraban en el logro destacado de lectura crítica; mientras que 4 de ellos, que abarcan el 21.1%, se encontraban en logro esperado; y, por último, 1 estudiante, el 5.3%, mantuvo un nivel en proceso y otro estuvo en inicio. Así mismo, en el grupo control, con un total de 19 estudiantes, 8 de ellos (42.1%) se encontraba en inicio, al igual que otros 8 que estaban en proceso, mientras que 2 (10.5%) tuvieron un logro esperado y solo 1 (5.3%), un logro destacado. De este modo, se deduce que la mayoría de los estudiantes del G.E. incrementaron su nivel de lectura crítica en comparación con el G.C., donde no se manifestaron diferencias relevantes sin la aplicación de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

En la tabla 16 sobre los estadígrafos del postest de lectura crítica se observa que, para el grupo experimental, el puntaje de la media obtenida fue 17.26. El valor que más se repitió fue 19, con un valor mínimo de 9 y un valor máximo de 20, hallándose un rango

de 11; asimismo, la mediana corresponde a 18. Por otro lado, en el G.C., la media obtenida fue 11.32, la mediana fue de 11 y la moda fue 9; los valores mínimo y máximo fueron 8 y 18 respectivamente, generándose un rango de 10. A partir de ello se deduce que, el G.E. mostró mejoras en el nivel de lectura crítica posteriormente a la aplicación de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Por lo tanto, en ambas tablas se observa que los grupos de control y experimental presentaron diferencias en la distribución numérica y porcentual de estudiantes que corresponden a los distintos niveles de lectura crítica, mostrando una mayor incidencia en un nivel de logro esperado y destacado para el aula que desarrolló la estrategia; y un nivel en inicio y en proceso para los que no; por lo que se concluye que al final de la investigación los resultados difirieron entre los grupos.

Tabla 17

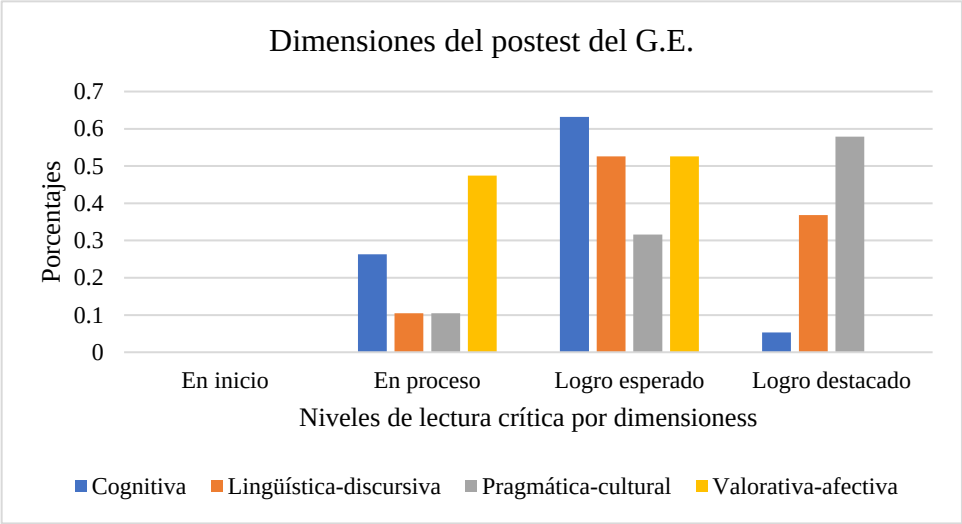
Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del postest del Grupo experimental al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Niveles	Dimensiones de la lectura crítica del grupo experimental							
	Cognitiva		Lingüística-discursiva		Pragmática-cultural		Valorativa-afectiva	
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
En inicio	1	5.3%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
En proceso	5	26.3%	2	10.5%	2	10.5%	9	47.4%
Logro esperado	12	63.2%	10	52.6%	6	31.6%	10	52.6%
Logro destacado	1	5.3%	7	36.8%	11	57.9%	0	0.0%
Total	19	100%	19	100%	19	100%	19	100%

Nota. Datos recopilados de la evaluación del postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Figura 10

Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del postest del Grupo experimental al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.



Nota. Datos recopilados de la evaluación del postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Tabla 18

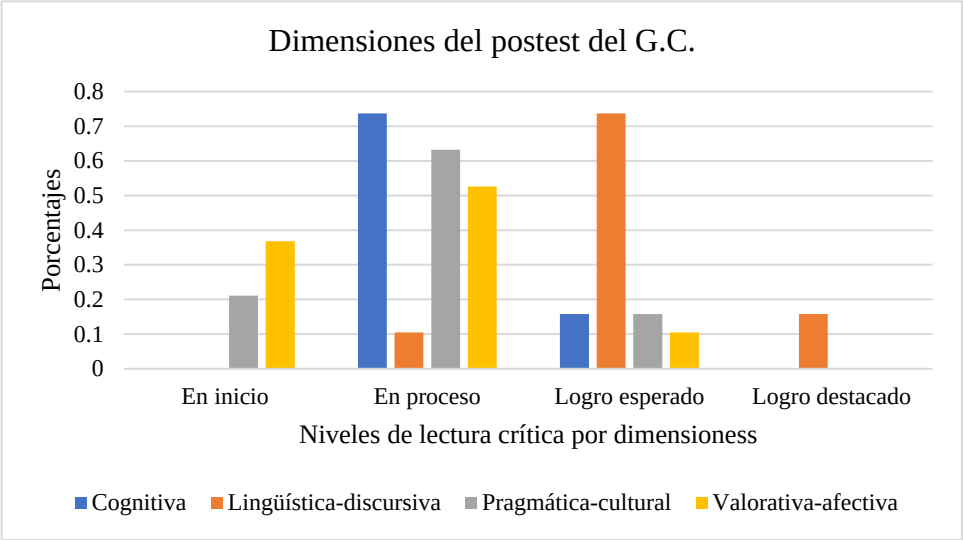
Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del postest del Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Niveles	Dimensiones de la lectura crítica del grupo control							
	Cognitiva		Lingüística-discursiva		Pragmática-cultural		Valorativa-afectiva	
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
En inicio	2	10.5%	0	0.0%	4	21.1%	7	36.8%
En proceso	14	73.7%	2	10.5%	12	63.2%	10	52.6%
Logro esperado	3	15.8%	14	73.7%	3	15.8%	2	10.5%
Logro destacado	0	0.0%	3	15.8%	0	0.0%	0	0.0%
Total	19	100%	19	100%	19	100%	19	100%

Nota. Datos recopilados de la evaluación del postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Figura 11

Distribución numérica y porcentual de las dimensiones del postest del Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.



Nota. Datos recopilados de la evaluación del postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN

En la tabla 17 se observa la frecuencia de los datos obtenidos mediante el postest de lectura crítica, el cual reveló que, en el grupo experimental, con un total de 19 estudiantes, respecto a la dimensión cognitiva, 12 estudiantes (63.2%) se encontraban en logro esperado, 5 estudiantes (26.3%) se mantuvieron en proceso, 1 estudiante (5.3%) tuvo un nivel en inicio y 1 (5.3%) estuvo en logro destacado. Así mismo, en la dimensión lingüística-discursiva, 10 estudiantes (52.6%) estuvieron en logro esperado, 7 (36.8%) alcanzaron un logro destacado, y 2 de ellos (10.5%) se encontraban en proceso. Del mismo modo, en la dimensión pragmática-cultural, 11 estudiantes (57.9%) estaban en logro destacado, 6 (31.6%) tuvieron un logro esperado, y 2 (10.5%) mantuvieron un nivel en proceso. Por último, en la dimensión valorativa afectiva, 10 de los estudiantes (52.6%) se encontraban en logro esperado, y 9 (47.4%) estaban en proceso. Por lo tanto, de ello se deduce que, en el grupo experimental, en la primera dimensión la mayoría de los estudiantes estaban en logro esperado, en la segunda dimensión se distribuyeron principalmente en logro esperado, en la tercera dimensión la mayor parte se encontraba en logro destacado y la última dimensión se concentró en el nivel de logro esperado.

En la tabla 18 se visualiza la frecuencia de los datos obtenidos mediante el postest de lectura crítica, el cual reveló que, en el grupo control, con un total de 19 estudiantes, respecto a la dimensión cognitiva, 14 estudiantes (73.7%) se encontraban en proceso, 3 estudiantes (15.8%) mantuvieron un nivel de logro esperado, y 2 estudiantes (10.5%) tuvieron un nivel en inicio. Así mismo, en la dimensión lingüística-discursiva, 14 estudiantes (73.7%) estaban en logro esperado, 3 (15.8%) tuvieron un logro destacado, y 2 de ellos (10.5%) se encontraban en proceso. Del mismo modo, en la dimensión pragmática-cultural, 12 estudiantes (63.2%) estaban en proceso, 4 (21.1%) tuvieron un nivel en inicio, y 3 (15.8%) mantuvieron un logro esperado. Por último, en la dimensión valorativa afectiva, 10 de los estudiantes (52.6%) se encontraban en proceso, 7 (36.8% estaban en inicio y solo 2 (10.5%) alcanzaron un logro esperado. Por lo tanto, de ello se deduce que, en el grupo control, en la primera dimensión la mayoría de los alumnos estaban en proceso, en la segunda dimensión se distribuyeron principalmente en logro esperado, en la tercera dimensión la mayor parte se encontró en proceso y la última dimensión se concentró en proceso.

En este sentido, se infiere que, en el grupo experimental hubo un evidente incremento en el nivel de lectura crítica en las distintas dimensiones, por lo que existe una mejora en esta capacidad, con incidencia en las dos últimas dimensiones donde se evidenció una mayor capacidad de lectura crítica, las restantes mantuvieron su nivel o su incremento fue poco percibido; mientras que en el grupo control los niveles de las dimensiones se mantuvieron, aunque con un ligero incremento hacia el nivel en proceso.

Tabla 19

Diferencia de los resultados del pre y postest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Indicadores	Valores	A favor de
Diferencia del promedio inicial (DPI)	0.42	G.E.
Diferencia del promedio final (DPF)	5.94	G.E.
Logro de aprendizaje interior (LAI-GE)	7.31	Postest
Logro de aprendizaje interior (LAI-GC)	1.79	Postest

Logro de aprendizaje experimental (LAE)	5.52	G.E.

Nota. Datos recopilados de la evaluación del pre y postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN

En la tabla 19 se observa la comparativa y diferencias entre los datos obtenidos mediante el pre y postest de lectura crítica en ambos grupos. De esta manera, es posible observar que el DPI correspondió a 0.42 en favor del G.E.; el DPF a favor del grupo experimental fue 5.94; el LAI del grupo experimental, a favor del postest, constituyó el 7.31 y el LAI del grupo control, también a favor del postest, tuvo equivalencia en 1.79. Por último, el LAE fue de 5.52 a favor del grupo experimental. Ello indica que, en un inicio no hubo diferencia en el promedio de ambos grupos, pero posteriormente al desarrollo de la estrategia se percibieron diferencias entre el pre y postest del grupo experimental, en comparación a la poca diferencia resultante entre los test del grupo control; por lo cual al realizar la comparativa entre los resultados finales de ambos grupos, el grupo experimental mantuvo una ventaja significativa.

Tabla 20

Pruebas de normalidad del pre y postest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Prueba	**Grupos**	**Shapiro - Wilk**		
		Estadístico	**gl**	**Sig.**
Pretest	G.C.	0.900	19	0.049
	G.E.	0.936	19	0.222
Postest	G.C.	0.918	19	0.104
	G.E.	0.801	19	0.001

Nota. Pruebas de normalidad de los test de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Tabla 21

Prueba U de Mann-Whitney del pretest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Test	Grupos	Prueba U de Mann-Whitney			
		n	Rango Promedio	U de Mann Whitney	Sig. asintótica
Pretest	G.C.	19	19.21	175.000	0.870
Pretest	G.E.	19	19.79		

Nota. Pruebas U de Mann-Whitney del pretest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Tabla 22

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon del pre y postest del Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Indicadores	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon – G.C.	
	Pretest	Postest
Rangos negativos	4[a]	
Rangos positivos	12[b]	
Empates	3[c]	
Sig. asintótica	0.024	

Nota. Pruebas de rangos con signo de Wilcoxon de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Tabla 23

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon del pre y postest del Grupo experimental al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Indicadores	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon – G.E.	
	Pretest	Postest
Rangos negativos	0[a]	
Rangos positivos	18[b]	
Empates	1[c]	

Sig. asintótica	0.000

Nota. Pruebas de rangos con signo de Wilcoxon de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

Tabla 24

Prueba U de Mann-Whitney del postest del Grupo experimental y el Grupo control al aplicar la estrategia Seis Sesiones de Lectura (SSL) a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la I. E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

Test	Grupos	Prueba U de Mann-Whitney			
		n	Rango Promedio	U de Mann Whitney	Sig. asintótica
Postest	G.C.	19	11.50	28.500	0.000
Postest	G.E.	19	27.50		

Nota. Pruebas U de Mann-Whitney del postest de la estrategia Seis Sesiones de Lectura.

ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN

En la tabla 20 se visualizan los resultados de las pruebas de normalidad aplicadas al pre y postest del G.C. y el G.E.; de este modo, considerando que la hipótesis alternativa es que los datos si son anormales siempre y cuando el p valor resultante sea menor al margen de error α del 5%, que se expresa como 0.05, y la hipótesis nula es que los datos no son anormales, si se cumple que el p valor es mayor a 0.05. Así, para el pretest del G.C., el p valor fue 0.049, que fue menor a 0.05, por tanto, se aceptó la hipótesis alternativa, pues los datos son anormales; de igual manera, para el G.E., el p valor correspondió a 0.222, que fue mayor a 0.05, por tanto, se aceptó la hipótesis nula, ya que los datos fueron normales. Consecuentemente, en el postest del G.C. el p valor fue 0.104, que fue mayor a 0.05, por tanto, se aceptó la hipótesis nula, pues los datos fueron normales; asimismo, para el G.E., el p valor correspondió a 0.001, que fue menor a 0.05, por tanto, se aceptó la hipótesis alternativa, ya que los datos fueron anormales. En base a lo anterior, se derivaron las pruebas respectivas para determinar las diferencias significativas entre el nivel de lectura crítica de los grupos.

Considerando los resultados anteriores, en la tabla 21 se presentan los resultados de la prueba U de Mann-Whitney del pretest de ambos grupos, donde la hipótesis alternativa se acepta si el p valor es menor al margen de error α del 5%, que se expresa como 0.05, evidenciando que sí existe diferencia significativa entre las medianas de

ambos pretest; mientras que la hipótesis nula se acepta si el p valor es mayor al margen de error α del 5%, que se expresa como 0.05, evidenciando que no existe diferencia significativa entre las medianas de ambos pretest. Por tanto, se observa que, el rango promedio del G.C. fue 19.21 y del G.E. fue 19.79; además, entre los pretest la significancia del p valor correspondió a 0.870, por lo cual, se aceptó la hipótesis nula y no existe diferencia significativa entre ambos. De ello se infiere que ambos grupos iniciaron de manera homogénea con respecto al nivel de lectura crítica antes de la aplicación de la estrategia.

Por otro lado, en la tabla 22 se indican los datos obtenidos de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon entre el pre y postest del G.C., que mantiene la clasificación de hipótesis del cuadro previo. Así, en primer lugar, se observa que, 4 de las notas del postest fueron menores a las notas del pretest por lo que estaban en rangos negativos; 12 de las notas del postest fueron mayores al pretest por lo que mantuvieron rangos positivos y, 3 se encontraban en rango empate. Por último, al ser el p valor 0.024, se aceptó la hipótesis alternativa de que existe diferencia significativa leve entre las medianas de las calificaciones del pre y postest del G.C. Por tal motivo, se infiere que, el grupo control experimentó una leve mejora en comparación al inicio, sin embargo, fue poca en comparación al G.E. y pudo deberse a que adquirieron familiaridad con la forma de evaluación del pretest.

De otro modo, en la tabla 23 se presentan los resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon del pre y postest del G.E. De esta manera, se observa que, ninguna nota del postest fue menor a las notas del pretest, por lo que no estaban en rangos negativos; 18 de las notas del postest fueron mayores al pretest, por lo que mantuvieron rangos positivos y; 1 se encontró en rango empate. Por último, al ser el p valor 0.000, se aceptó la hipótesis alternativa, entonces, existe diferencia significativa alta entre las medianas de las calificaciones del pre y postest del G.E. Por tal motivo, se infiere que, el grupo control experimentó una gran mejora luego de la aplicación de la SSL, por lo que se logró inferir que la estrategia mejoró la lectura crítica en los estudiantes.

En la tabla 24 se visualizan los resultados de la prueba U de Mann-Whitney aplicada a los postest del G.C. y el G.E.; de este modo, se observa que el rango promedio del G.E. fue 11.50 y del G.E. fue 27.50; además, entre los postest la significancia del p valor correspondió a 0.000, por lo cual, se aceptó la hipótesis alternativa y existe

diferencia significativa entre ambos. De ello se infiere que ambos grupos culminaron de manera heterogénea con una diferencia significativa alta, a favor del G.E., con respecto al nivel de lectura crítica después de la aplicación de la estrategia. Por tanto, la SSL mejoró la lectura crítica en los estudiantes.

4.2.Discusión de los resultados

Considerando la lectura crítica como una capacidad elemental en la formación del estudiante, en la presente investigación se tiene como objetivo general demostrar en qué medida la aplicación de la estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)" mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria, lo cual se desarrolla a continuación.

En el proceso fue esencial diagnosticar el nivel de lectura crítica inicial de los estudiantes antes de la aplicación de la estrategia, motivo por el cual se aplicó un pretest donde se constató que, tanto el grupo de control como el grupo experimental, tenían un nivel "en inicio" con 78.95% y 63.16% respectivamente, notándose que la media variaba ligeramente de 9.53 para el G.C. a 9.95 para el G.E., y la mediana correspondía a 11 para el G.E. y 9 para el G.C., mientras que la moda era 9 para ambos. Asimismo, el rango era 10 tanto para el G.E. como para el G.C.; por lo que las dos agrupaciones se hallaban en similares condiciones antes de aplicar la estrategia SSL. Finalmente, al aplicar la prueba de Mann-Whitney, el p valor fue 0.870, por lo cual se determinó que, no existe diferencia significativa entre ambos grupos antes de aplicar la SSL. En comparación con ello, Chauca (2021) realizó un estudio donde, a diferencia del presente, la estrategia no se desarrolló en distintas sesiones, sino que las 6 fases de lectura se desarrollaron progresivamente en un solo proceso lector; además, se aplicó una prueba previa para evaluar el nivel de lectura de los estudiantes mediante el test TOEFL, que mide la comprensión lectora y las habilidades adicionales como lectura veloz, intensiva y extensiva, e inferencia de actitudes. Los datos de la prueba revelaron que, el G.C. tenía una media de 4.60, una mediana de 3.75, un mínimo de 1.25 y máximo de 7.50; al igual que el G.E., que tenía una media de 4.51 y mediana de 5.00, con una puntuación mínima de 2.50 y máxima de 6.50, siendo relativamente iguales previamente a la aplicación de la estrategia. Por lo tanto, los estudiantes manifestaban deficiencias o desempeños regulares con respecto a la lectura. Esto corrobora lo que Muñoz y Cisneros (2022) indican, pues el adecuado abordaje de la lectura crítica permite que el lector pueda hacer un

discernimiento propio del texto leído, alcanzando la comprensión plena y la capacidad de expresarse con autonomía, además de generar reflexiones sobre el contenido abordado, para que, de manera conjunta, alcance un aprendizaje significativo y un óptimo desempeño académico. De este modo, se infiere que, al inicio, los estudiantes mostraban deficiencias que se reflejaban no solo en la lectura y su comprensión, sino también en la expresión de sus ideas y fundamentación de posturas durante sus participaciones en aula.

Por otro lado, sobre el análisis de las dimensiones, se comprobó que la SSL mejora la dimensión cognitiva de los estudiantes. En el pretest de ambos grupos, la mayoría de discentes se ubicaron en el nivel "en proceso" con un 63.2% y 52.6% para el G.E. y G.C. respectivamente; mientras que en el postest existen diferencias significativas, pues en el G.E. la mayoría alcanzó el nivel de "logro esperado" (63.2%), en tanto que, la mayor parte del G.C. sigue manteniéndose "en proceso" (73.7%). De esta manera, como señalan Serrano y Madrid (2007), esta dimensión favorece la construcción de significados y la elaboración de representaciones acerca del contenido textual, lo cual se asemeja al nivel literal planteado por Isabel Solé. En este sentido, existe un contraste con los resultados de Avendaño y Gonzáles (2020), quienes refieren que, al aplicar la prueba diagnóstica de lectura crítica, los estudiantes muestran un dominio excelente (95%) y un dominio bueno (5%) de la información literal, lo cual evidencia el entendimiento del significado lexical, ortográfico, oracional, entre otros, reconociendo el dominio explícito del contenido. Estos resultados contrastan con la investigación en cuestión debido a que la realidad educativa colombiana es distinta, además, también debe considerarse la distinta clasificación de lectura que aborda el autor y los contenidos evaluados. A partir de lo anterior, hay un realce en lo indicado por Callohuanca (2021), pues en la actualidad es esencial la formación de lectores críticos y para este fin los docentes deben impulsar actividades que despierten y fortalezcan sus capacidades cognitivas para que desarrollen una argumentación sólida.

Del mismo modo, se determinó que la SSL mejora la dimensión lingüística-discursiva; ya que, en el pretest del G.E. y del G.C. ambos se encontraban en el nivel de "logro esperado" con un 47.4% y 52.6% respectivamente; mientras que en el postest hay un incremento porcentual en este mismo nivel de lectura crítica a un 52.6% y 73.7% en el orden dado, revelando que, aunque se percibe un aumento, este se desarrolló sin diferencias notorias entre los grupos. Así, considerando que la competencia discursiva en los estudiantes va más allá de las formas y significados lingüísticos, estos deben ser

conscientes de los significados tácitos que implica el texto (Pirogoya, 2022); ello mantiene concordancia con lo que involucra el nivel inferencial formulado por Isabel Solé. Por tanto, comparándolo con lo señalado por Avendaño y Gonzáles (2020), los cuales en el diagnóstico de esta dimensión obtuvieron que el 90% de los estudiantes estaban en nivel deficiente, 5% en un nivel aceptable y solo 2% en nivel excelente, por lo que a partir de la realidad percibida, se propuso un plan de clase centrado en el logro de la lectura crítica. De ello se deduce que la mayoría de los estudiantes tenían dificultades en la interpretación y construcción de sentidos, así como una precaria habilidad para realizar asociaciones, adelantarse a los contenidos y comprender el sentido general, lo cual también involucra a la dimensión pragmática-cultural y de cierto modo a la dimensión cognitiva. Esta diferencia se debe a que los estudiantes pertenecían al décimo grado de media, correspondiente al 4° de secundaria, a diferencia del presente estudio, donde se hallan en un nivel adelantado, por lo que la diferencia del contenido a la profundidad de los mismo pudo ser un factor para el mayor porcentaje de deficiencias. Así mismo, la realidad educativa y clasificación de lectura varían, al igual que el formato del test. Por otro lado, Pinchao (2020), quien con el propósito de desarrollar una estrategia para promover la lectura crítica, evaluó mediante un diario de clase el desempeño lector de los estudiantes de nivel superior durante una sesión de clase, obteniendo que un gran porcentaje de estudiantes mostraban dificultades al momento de identificar el tema textual, además, no empleaban sus propias palabras al expresar la macroestructura textual por temor a que no sean valorados, por lo que incurren en la copia de las expresiones del autor. Si bien es cierto que, esta realidad también se aleja un poco del estudio desarrollado, se debe considerar también que los datos señalados se obtuvieron mediante herramientas perceptivas como el diario o con actividades evaluadoras como la observación, y no con un test que posee una precisión mayor. Ahora bien, según lo señalado, Díaz et al. (2015) resalta que, para la interpretación personal del texto es importante el análisis de la estructura textual y los significados en base a las interrogantes que se formule el lector para realizar un análisis agudo de lo leído para ir cimentando sus propias posturas. Por este motivo, esta dimensión ha constituido un soporte inicial para la superación de las falencias de lectura crítica en los discentes.

Con respecto a la dimensión pragmática-cultural, se determinó que la SSL logra una mejora en ella. En el pretest, el mayor porcentaje de los grupos estuvieron en el nivel “en proceso” con un 52.6% y 73.7% para el G.E. y G.C. correspondientemente; a

diferencia del postest, donde la mayoría del G.E. alcanzó un nivel de "logro destacado" (57.9%), mientras que en el G.C. se mantuvieron "en proceso" (63.2%), notándose que, el nivel alcanzado al aplicarse la SSL fue mayor en el grupo en cuestión. Sobre ello, Rabadán (2021) refiere que, esta dimensión aborda la capacidad de hallar relación entre los referentes propios y los referentes culturales externos que influyen en la comunicación en diferentes ámbitos, dándole la interpretación adecuada. En ese marco, Torres y Niño (2020) proponen una estrategia de lectura crítica basada en memes, debido a la innovación tecnológica y a la aceptación de este recurso entre los estudiantes. Para ello, realizan cursos y talleres de uso de las herramientas digitales, lectura crítica y, elaboración y socialización de memes, donde mostraron gran interés al momento de aprender. Así, al finalizar la estrategia, el 100% de los estudiantes consideraron que la actividad fue divertida y también que pudieron reconocer y representar los acontecimientos del contexto a través de los memes; además, 29 de los 31 estudiantes se comprometieron a otorgar más tiempo a la lectura para estar más informados. Ello corrobora que la integración del componente contextual, espaciotemporal y del autor, de la lectura debe ir acompañado de la participación constante de los estudiantes mediante actividades que sean de su agrado y que guarden relación con la enseñanza que se busca transmitir. De la misma forma, Silva et al. (2019) en su estudio plantea el desarrollo de un espacio web para que los alumnos del décimo grado puedan ejercer la lectura crítica mientras interactúan en la web por medio de cuentos y caricaturas de tema de interés, relacionando así el contexto globalizado con la competencia que se esperaba alcanzar. Ello reafirma que, no solo es importante el entendimiento contextual del texto y del autor, sino que el lector también debe considerar parte de sí y su realidad para interpretarlo y desarrollar juicios sobre ello. Así se cumple que, como indica Serrano y Madrid (2007), en esencia, esta dimensión abarca la comprensión profunda del propósito del texto y su contexto sociocultural, proporcionando una base sólida para la formulación de ideas y su conexión con las actividades diarias.

Por último, se constató que la SSL mejora la dimensión valorativa-afectiva. El pretest evidencia que el 78.9% de ambos grupos se encontraban en un nivel "en inicio", y luego, al aplicar la estrategia, el 52.6% del G.E. obtuvo el nivel de "logro esperado", y el 52.6% de G.C. alcanzaron un nivel "en proceso". Con base en lo anterior, la dimensión muestra un mayor crecimiento y una mayor trascendencia para la lectura crítica en el grupo experimental, considerando que se abordan juicios y perspectivas personales

adecuadamente fundamentadas. Así como señala Serrano y Madrid (2007), para quienes esta dimensión involucra el reconocimiento y valoración del texto; el cual alberga significados e ideología implícitos para el individuo, su vida, su sociedad y su cultura. De este modo, en comparación con lo señalado por Avendaño y Gonzáles (2020), quienes refieren que, en la capacidad de reflexión y evaluación, al inicio el 98% de los estudiantes se encontraban en un nivel deficiente y solo el 2% en un nivel aceptable; por lo que, no lograban generar valoraciones y reflexiones del texto a partir del entorno propio o textual, por lo que luego propusieron un plan de clase contemplando las falencias indicadas. Este plan incluyó actividades dinámicas que aborden las fases de la lectura crítica y una convergencia de aspectos lingüísticos, socioculturales y psicolingüísticos con contenidos del área de Lengua Española. De igual manera, Pinchao (2020), refiere que, durante la socialización y aplicación de la ficha de lectura crítica, los estudiantes confundían una opinión particular con una crítica, incluso recaían ex expresiones como "no estoy de acuerdo" o "no comparto lo dicho por el autor" sin acompañarlo con argumentos sólidos y válidos; aunque posteriormente mejoraron. Ello revela que, tenían desconocimiento acera de qué implica la lectura crítica y cómo efectuarla de manera óptima. Al efecto, Torres y Niño (2020), luego de aplicar su estrategia que integra las TIC y la lectura crítica, obtuvieron que 30 de 31 estudiantes desarrollaron fundamentos sólidos para sustentar, respaldar o cuestionar una perspectiva presentada en un escrito. De este modo, como refiere Martínez (2022), esta dimensión complementa, motiva y da firmeza al proceso de aprendizaje, favoreciendo la significatividad y consolidación de lo leído.

De esta manera, en cuanto a las dimensiones, antes de la estrategia, los grupos mantienen niveles similares, pero luego de la aplicación de esta, el G.E. alcanza el nivel de "logro esperado" e incluso obtiene el nivel de "logro destacado", en tanto el G.C. sigue en el nivel "en proceso". Si bien cierto que, de igual modo existe un ligero incremento de nivel en el G.C., esto puede ser causado por la familiaridad previa con el formato de los test, la mayor comprensión del mismo y el desarrollo habitual de los temas del área que de manera regular siguieron desarrollando con el docente. Eso mismo ocurre con Rueda y Gutiérrez (2019), quienes antes de la aplicación de la estrategia TWA obtienen que, en el nivel literal la media es 55 de 100, en el nivel inferencial es de 51 y en el crítico es de 40, por lo que, se obtiene una media total de la prueba de 49, con una distribución simétrica de datos. Posteriormente, la metodología experimental ejerce una influencia significativa en el progreso de los tres componentes, pues las comparaciones de Tukey

indican claramente que el método experimental conlleva puntajes superiores en el componente literal, los resultados del Anova Kruskall Wallis sugieren que, en términos de inferencia, el G.E. exhibe un rendimiento superior en comparación con el G.C.; además, en el nivel crítico, los resultados del test t indican que, el G.E. muestra un rendimiento significativamente mejor que el G.C. Ello difiere con Silva et al. (2019), quienes en su observación y formulario inicial identificaron que aproximadamente el 50% de estudiantes tuvieron una valoración aceptable en lectura crítica y el otro 50% alcanzaron un alto grado; posteriormente, los estudiantes participaron en la elección y planeación de las estrategias a emplear, además, se consideró las deficiencias del test inicial para su fortalecimiento, lo cual permitió que tengan una mejor interacción y se motiven en las actividades lectoras. La diferencia de resultados puede ser ocasionada por la forma de evaluación, ya que este último emplea la observación directa, el análisis documental y una prueba interna; mientras que los anteriores solo emplearon una prueba de inicio y al final. Asimismo, la muestra es de grado décimo, por lo que el nivel de las premisas debe ir acorde, a diferencia de los ítems más complejos que se aplican a 5° grado de secundaria. Respecto a lo señalado, el desarrollo de la lectura crítica es un proceso dinámico en el que el lector construye y reconstruye significados utilizando tanto el texto como sus propias referencias (Ferreira et al., 2022).

En este sentido; al analizar y describir los resultados obtenidos tras la aplicación de la estrategia; a partir de la recolección e interpretación de datos es posible observar que existe una diferencia significativa entre los datos obtenidos del postest del grupo experimental en comparación con los del grupo control, los cuales también muestran una ligera mejora, pero no es notoria. Así, al comparar los promedios antes y después de la aplicación de la SSL, el grupo en cuestión incrementó la media de un 9.95 a un 17.26, pasando de un nivel en inicio a un logro esperado en lectura crítica; asimismo, ello se complementa con la moda, pues previamente a la estrategia era de 9 y posteriormente alcanzó un 19, mostrando una diferencia de 10 puntos; de la misma manera la mediana pasó de 11 a 18, y el rango mínimo incrementó de 6 a 9 al igual que el máximo de 16 a 20; a diferencia del grupo control, donde la media incrementó de 9.53 a 11.32; la mediana pasó de 9 a 11 y la moda se mantuvo en 9, aunque el mínimo incrementó de 4 a 9 y el máximo de 14 a 18. Si bien es cierto, en el grupo control también evidencia una mejora en los rangos establecidos y el promedio, esto es debido a un dato atípico en la muestra. De este modo, al inicio, ambos grupos mantienen la similitud de promedios, generando

una diferencia casi nula y garantizando un inicio imparcial en el proceso. Sin embargo, al finalizar, la diferencia entre el promedio de ambos varía en 5.94 a favor del grupo experimental debido a que desarrollaron la estrategia. Incluso al analizar el logro de aprendizaje interior, la diferencia entre el pre y postest en el grupo experimental es notoria en 7.31 en favor del postest; lo mismo ocurre con el grupo control, pero ligeramente en 1.79. Luego, al ver el logro entre los grupos, estos difieren en 5.52, por lo que al final, el G.E. mostró mayor nivel de lectura crítica en comparación de sus pares del otro grupo. Del mismo modo, Chauca (2021), en su estudio, posteriormente a la aplicación de la estrategia de las seis lecturas, el postest reveló que el G.C. tuvo poca variación en la media (7.42), y tuvo una mediana de 7.50, con un puntaje mínimo de 6.25 y máximo de 8.75, refiriendo que la mayor parte de los estudiantes tuvieron una puntuación inferior a la media y su desempeño fue similar al pretest; sin embargo, en el G.E. tuvo una media de 6.33 y una mediana de 6.50, con un mínimo de 3.75 y máximo de 7.50, además, manifestó que la mayoría de estudiantes tuvieron un puntaje superior a la media grupal, por lo que tomando en cuenta que al inicio los grupos eran homogéneos, se demostró la mejora a partir de la estrategia de las seis lecturas. Finalmente, al desarrollar la prueba U de Mann-Whitney, el p valor fue 0.000, por lo cual, se corrobora que existe diferencia significativa alta entre ambos después de aplicar la SSL. Con el mismo fin, Torres y Niño (2020) aplicaron una estrategia basada en memes donde al finalizar, 25 estudiantes (82%) aprobaron la prueba final en comparación a la inicial, donde solo 6 aprobaron (18%), observando que la combinación de las TIC tuvo un impacto positivo en la mejora de la lectura crítica, pues los estudiantes son nativos digitales y constantemente se movilizan por las redes sociales, haciendo más significativo el impacto de la estrategia. Así, según López (2022), la lectura crítica involucra un enfoque interpretativo y metodológico que forma parte de los abordajes didácticos a través de las tecnologías educativas emergentes. Además, impacta en la memoria cultural y educativa, así como en la capacidad de adaptación al entorno y la implementación de la lectura activa.

En base a lo analizado anteriormente, se debe recalcar que la clasificación de la lectura crítica del estudio difiere de la de los antecedentes, pues la presente toma como marco referencial la división cuaternaria de Serrano y Madrid, mientras que los demás contemplan los niveles propuestos por Isabel Solé. Por tal motivo, no solo existen diferencias en los resultados, sino también en los contenidos evaluados, pues en el primer caso, los autores proponen una clasificación con una cercana relación entre sus divisiones,

interrelacionándolas en una valoración de similar grado; mientras que en la división ternaria los escalones son marcados y difieren en el grado de relevancia en forma progresiva. Así, si se desea adaptar la propuesta y modificar las dimensiones de lectura crítica abordadas, también es factible, siempre que se tenga en claro los objetivos que direccionan la investigación.

Por otro lado, el presente estudio muestra poca integración de las TIC en el desarrollo, lo cual es un aspecto que se puede contemplar en mayor amplitud para futuras investigaciones, debido al grado de significancia que suponen en los estudiantes al ser su realidad inmediata, además del grado de interés que implica. Una forma posible de involucramiento de estas herramientas digitales es la lectura de novelas gráficas, cómics, libros web, artículos online, entre otros; incluso podría implementarse un espacio online donde se compartan estos recursos y se consulten entre ellos. Así mismo, si bien es cierto que la participación de los estudiantes es permanente, tanto de manera individual como grupal, esta no implica que ellos aporten creativamente en las actividades, lo cual se debe principalmente a que se enfoca en el proceso lector y no tanto en la escritura; sin embargo, al ser procesos complementarios, el desarrollo de su capacidad de redacción podría favorecer a la consolidación de la lectura crítica.

Además, si bien es cierto que, en comparación a otros estudios, la propuesta formula igual o mayor número de sesiones, estas son progresivas, por lo que únicamente las tres últimas clases son las que refuerzan la capacidad esperada: la lectura crítica. Por ello, sería beneficioso si en futuras propuestas se incrementa el número de sesiones que consoliden esta etapa. Además, no necesariamente estas sesiones deben tener la misma estructura, sino que pueden innovar distintas formas en que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes.

Por otra parte, el ambiente también juega un rol esencial, pues en las otras propuestas se plantean aulas de clase o espacios web, pero al ser la lectura un hábito de recreación, disfrute y de aprendizaje, podría tener un impacto positivo si se modifica el lugar en que se desarrollan las clases, como en un parque, en el patio, en la biblioteca, entre otros; adaptando los contenidos y estrategias al contexto en que se desarrollan, de modo que el estudiante no solo adquiera esta capacidad lectora, sino que también adquiera una satisfacción al momento de leer y así, los resultados esperados se logren con efectividad. Del mismo modo, la disposición de los asientos los ayuda a interactuar y

apoyarse mutuamente en el aprendizaje, como en las sesiones desarrolladas, pues el ambiente otorgado tenía mesas de trabajo grupal y no era posible dividir a los estudiantes, por lo que trabajaban en conjunto y juntos se apoyaban para aprender.

Con respecto a los grados, la estrategia SSL se enfoca principalmente a estudiantes de 5° de secundaria debido al grado de complejidad de los contenidos, a diferencia de los antecedentes abordados, los cuales no presentan criterios limitantes y se aplican desde grados de nivel secundaria e incluso hasta superior. Por este motivo, los resultados también difieren, ya que el estudio formulado aborda contenidos más completos y profundos; mientras que los otros abordan temáticas relevantes, pero con grados de dificultad reducidos. Así, si se espera que la propuesta alcance un mayor impacto en el futuro, es esencial que se adapte mejor los contenidos e incluso que extienda su alcance a otros grados de este nivel educativo.

Para futuras consideraciones, el implementar más criterios de exclusión podría resultar efectivo, sobre todo en instituciones céntricas, donde los estudiantes de la institución pueden tener características más variadas, como llevar clases de reforzamiento externo, prepararse en una academia preuniversitaria, haber leído más libros del promedio, haber estudiado en colegios privados, entre otros; de modo que se reduzcan los sesgos de resultados al ser una investigación donde la perspectiva docente también tiene un impacto. En esta línea, la forma de evaluación tendría mayor objetividad si las preguntas de los test se estructuran previamente, despojando al docente de su rol calificador, o, de otra forma, se puede permitir que otros docentes revisen los test y comparar las calificaciones obtenidas para mantener la imparcialidad de los datos. En el caso de los estudios previos, estos han sustentado sus estadísticas en cuestionarios o pruebas cerradas con ítems para marcar, por ello que sus resultados pueden tener algunas variaciones en comparación al actual.

De este modo, la SSL no solo es una propuesta innovadora que trabaja la capacidad de lectura crítica de manera progresiva, partiendo de la lectura oral a una que trasciende el texto, sino que también puede complementarse y/o adaptarse para desarrollar de la competencia de escritura textual. Por ello, si se impulsa su aplicación a otros niveles y distintas realidades, podría aportar significativamente a la mejora de la lectura crítica y la comprensión lectora, sin embargo, existen otros aspectos a los que indirectamente contribuye, como el desarrollo del vocabulario, pues la lectura regular expone a los

estudiantes a una variedad de palabras y expresiones, expandiendo los horizontes léxicos; así cuanto más lee el individuo, más palabras se incorporan al repertorio lingüístico que posee. De la misma manera, como se ha señalado, también mejora la escritura, ya que, la exposición a diferentes estilos de escritura y estructuras gramaticales a través de la lectura puede tener un impacto positivo en esta habilidad de escritura; esto debido a que, las personas que leen con regularidad tienden a desarrollar una mayor destreza en la expresión escrita. Así también, la lectura fomenta la capacidad de análisis y pensamiento crítico; ergo, a medida que los lectores interactúan con el contenido, evalúan información, hacen inferencias y desarrollan habilidades para pensar de manera lógica. Además, al leer ficción y material teórico, las personas pueden mejorar su capacidad para pensar de manera abstracta, imaginativa y simbólica, sobre todo en la literatura y la filosofía. Por otro lado, sobre la formación actitudinal y ética, la aplicación de la estrategia en base a sesiones de lectura permite a las personas crear, interactuar y ponerse en el lugar de los personajes, comprender diferentes perspectivas y desarrollar habilidades de empatía; de modo que logren una mejor comprensión y relación con otras personas en la vida real. Así mismo, al practicar la lectura, les ayuda a desarrollar la capacidad de concentrarse en una tarea durante períodos más largos, sobre todo porque cohabitan en un mundo lleno de distracciones. Igualmente, amplía el conocimiento general sobre una gama temática, pues la lectura diversificada proporciona una base sólida en materia conceptual. Entre otros, también puede generar beneficios para la salud mental, ya que leer puede ser una forma efectiva de escapar del estrés diario y relajarse.

En consecuencia, a partir de los resultados obtenidos, la contrastación con antecedentes similares y la base teórica que involucra, se ha logrado el objetivo del estudio, ya que la prueba de U de Mann-Whitney final revela una diferencia significativa alta en contraste con el nivel de lectura inicial homogéneo previo a la estrategia, corroborando la hipótesis de la investigación que declara que, la aplicación de la SSL mejora significativamente la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1.Conclusiones

5.1.1. Conclusión general:

La aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” mejora la lectura crítica de los estudiantes, pues como indica la prueba U de Mann-Whitney aplicada a los postest del G.C. y el G.E., el p valor corresponde a 0.000; por lo cual, existe una diferencia significativa alta entre ambos en comparación al inicio previo a la estrategia.

5.1.2. Conclusiones específicas:

- El nivel de lectura crítica inicial de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, obtenido mediante la aplicación del pretest, fue “en inicio” en ambos grupos, sin observarse una diferencia significativa entre ambos según la prueba U de Mann-Whitney (p=0.870). En este sentido, ambos grupos partían de un nivel relativamente homogéneo antes de la aplicación de la estrategia.
- Antes de aplicar la SSL, respecto a la dimensión cognitiva, los estudiantes del G.E. y G.C. se encontraban en el nivel “en proceso” con una media de 1.66 y una mediana de 1.75 para el G.E. y, 1.58 y 1.5 respectivamente para el G.C. Posteriormente, luego de la aplicación de la SSL, el G.E. alcanzó el nivel de “logro esperado” con una media de 1.92 y una mediana de 2, mientras el G.C. se mantuvo en el nivel “en proceso” con una media de 1.37 y una mediana de 1.5. Por tanto, al contrastarlo, se determinó que, la SSL mejora esta dimensión de la lectura crítica.
- Con respecto a la dimensión lingüística-discursiva, antes de la aplicación de la SSL, los estudiantes del G.E. se encontraban en el nivel de “logro esperado” con una media de 1.95 y una mediana de 2; asimismo, 2.16 y 2 respectivamente para el G.C. Posteriormente, luego de la aplicación de la SSL, el G.E. se mantuvo en el nivel de “logro esperado” con una media de 2.47 y una mediana de 2.5, al igual que el G.C. con una media de 2.37 y una mediana de 2.5; observándose un leve incremento en ambos grupos. Así, existe una mejora en la dimensión, aunque no difiere significativamente entre los grupos.

- En relación a la dimensión pragmática cultural, antes de aplicar la SSL, los estudiantes del G.E. y G.C. se encontraban en el nivel "en proceso", con una media de 3 y una mediana de 3 para el primero; asimismo una media de 2.45 y una mediana de 2.25 para el segundo. Posteriormente, luego de la aplicación de la SSL, el G.E. alcanzó el nivel "logro destacado" con una media de 5.37 y una mediana de 6, mientras el G.C. se mantuvo en el nivel "en proceso" con una media de 2.82 y una mediana de 3. Por tanto, al contrastarlo, se determinó que, la SSL mejora significativamente esta dimensión.
- En cuanto a la dimensión valorativa-afectiva, antes de aplicar la SSL, los estudiantes del G.E. y G.C. manifestaron un nivel "en inicio" con una media 2.95 y una mediana 2.75 para el primero; asimismo, con una media 3.05 y una mediana 3 para el segundo. Posteriormente, luego de la aplicación de la SSL, el G.E. alcanzó el nivel de "logro esperado" con una media de 7.11 y una mediana de 8; mientras el G.C. alcanzó el nivel "en proceso" con una media de 4.47 y una mediana de 4. Por tanto, al contrastarlo, se determinó que, la SSL mejora significativamente esta dimensión.
- El nivel de lectura crítica final de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, obtenido tras la aplicación del postest, fue el nivel de "logro destacado" para el G.E. y el nivel "en inicio" y "en proceso" para el G.C.; observándose una diferencia significativa alta entre ambos según la prueba U de Mann-Whitney (p=0.000). En este sentido, ambos grupos finalizaron con un nivel heterogéneo de lectura crítica, ya que la DPF fue de 5.94 en favor del G.E.

5.2.Sugerencias

A los investigadores y docentes, se sugiere que, para posteriores investigaciones y aplicaciones de clase, se replantee el número de sesiones si así lo considera necesario el investigador, enfatizando en la última etapa de la teoría de las seis lecturas. También se debería considerar otras alternativas de ambientes de aprendizaje que propicien el disfrute de la lectura, asimismo, la implementación de actividades que empleen las TIC. Por último, si es posible, debería trabajarse la lectura y la escritura de manera simultánea, aunque con el énfasis en la primera.

- A investigadores, se recomienda considerar criterios de exclusión pertinentes que permitan recopilar datos que no generen sesgos de resultados, como considerar si el estudiante lleva algún reforzamiento externo al área o su procedencia académica en caso se esté aplicando en un colegio público, de igual modo si hay repitentes o su hábito de lectura semanal.
- A investigadores, se recomienda replantear la estructura de los test y hacerlos cerrados para mayor facilidad y objetividad del estudio; de lo contrario, también puede solicitarse el apoyo de otros docentes que puedan calificar las pruebas y contrastarlas entre sí para obtener una calificación promedio.
- Se sugiere a los docentes e investigadores que implementen cuentos más cortos para el pre y postest, o en todo caso, reducir los propuestos; además, no debe dejarse de lado el acoplamiento de algunos datos biográficos y contextuales del autor y su obra para desarrollar las pruebas sin inconvenientes. Asimismo, debería elaborarse un protocolo de respuesta en caso surjan dudas durante los test, para evitar la parcialidad y sesgo de resultados.
- A docentes e investigadore, si se desea adaptar la SSL a otros grados, se recomienda replantear los contenidos o reducir su dificultad para que los estudiantes no tengan inconvenientes en el desarrollo de las sesiones, puedan comprender de manera óptima y muestren mayor predisposición a aprender. De igual manera, si se desea integrar todas las fases en una sesión, organizarlas de manera articulada y sin perder la esencia del autor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, Y. (2018). Revisión teórica sobre la evolución de las teorías del aprendizaje. *Revista Vinculando*. https://vinculando.org/educacion/revision-teorica-la-evolucion-las-teorias-del-aprendizaje.html

Álvarez, A., Mendoza, M., Moreno, L. y Garavito, J. (2020). Lectura crítica y pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica de profesores de básica secundaria. *Estudios pedagógicos, 46*(2), 39-60. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200039

Arévalo, J. y Juanes, B. (2022). La formación de competencias desde el contexto latinoamericano. *Revista Universidad y Sociedad, 14*(1), 517-523. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000100517&lng=es&tlng=es.

Arteaga, M. y Carrión, G. (2022). Modelo de lectoescritura. Percepciones y retos desde la pedagogía conceptual. *Conrado, 18*(84), 84-91. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100084&lng=es&tlng=es

Ausubel, D. (2000). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva* (1ª ed., Vol. 1). Paidós.

Avendaño, G. y Gonzáles, O. (2020). Una propuesta de plan de clase para dinamizar la lectura crítica. *Folios,* (52), 155-171. https://doi.org/10.17227/folios.52-10002

Baque, G. y Portilla, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje. *Pol. Con. (Edición núm. 58), 6*(5), 75-86. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7927035

Barba, M., Rodríguez, C. y Patricio, A. (2018). La gestión de los procesos neuropedagógicos del aprendizaje y la necesidad de un docente conectado con la neuropedagogía. *Opuntia Brava, 10*(2), 310-321. https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/109

Belando, M. y Alanís, J. (2019). Perspectivas Comparadas entre los Docentes de Posgrado de Investigadores en Educación de la UNAM y la UCM REICE.

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 17(4). https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55166992006

Blanco, P. y Moreno, G. (2020). *Factores asociados a los resultados de las pruebas de competencia genéricas en el componente de lectura crítica desde la perspectiva docente-estudiante* [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. https://hdl.handle.net/11323/7852

Brito, Y. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista Educare, 24*(3), 243–264. https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1358

Buitrón, H., Hernández, J. y Avendaño, V. (2019). Paradigmas psicoeducativos, aportaciones e implicaciones educativas. *Boletín Científico De La Escuela Superior Atotonilco De Tula, 6*(12), 3-5. https://doi.org/10.29057/esat.v6i12.4530

Burke, B. (2014). *Gamify: how gamification motivates people to do extraordinary things* (1ª ed., Vol. 1). Bibliomotion, Inc.

Callohuanca, W. (2021). Importancia de la lectura crítico-reflexiva para promover el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica: Array. *Maestro Y Sociedad, 18*(1), 326–334. https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5341

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea* (1ª ed., Vol. 1). Editorial Anagrama S.A.

Chacón, P., Morales, X. y Marfil, R. (2019). La revisión crítica del espacio físico en el sistema educativo. Fotografía y creación visual en un proyecto docente con estudiantes de ciencias de la educación. *Invisibilidades*, (12), 153-160. https://www.apecv.pt/revista/invisibilidades/12/10.24981.16470508.12.19.pdf

Chancay, F. y Game, C. (2021). Estrategias metodológicas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de básica superior. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 14(8), 143-155. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8590619

Chauca, L. (2021). *Six-lecture strategy in the reading skill* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/32541

Chugnas, M. (2021). *El Sociodrama como estrategia de trabajo colaborativo para afrontar los conflictos en el aula de segundo año de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Comas* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://hdl.handle.net/20.500.12404/18285

Cornellá, P., Estebanell, M. y Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra, 28*(1), 5-19. https://raco.cat/index.php/ECT/article/view/372920.

Correa, K. y Rojas, Y. (2017). *La lectura crítica a partir de la integración de una secuencia didáctica fundamentada en aprendizaje basado en problemas* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. http://hdl.handle.net/20.500.12749/2282

Cortés, K., Cruz, J. y Anaya, C. (2021). De la Pedagogía conceptual y los niveles de lectura de un grupo de la LEIyP, UPN-México. *South Florida Journal of Development, 2*(1), 566–576. https://doi.org/10.46932/sfjdv2n1-040

Decreto supremo Nº 007-2022-MC. Decreto Supremo que aprueba la Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas al 2030 (13 de julio del 2022). https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-aprueba-la-politica-nacional-de-la-lectu-decreto-supremo-n-007-2022-mc-2085876-2/

Díaz, J., Bar, A. y Ortiz, M. (2015). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior, 44*(176), 139-158. https://www.elsevier.es/es-revista-revista-educacion-superior-216-articulo-la-lectura-critica-su-relacion-S0185276015001223

Díaz, C., Ossa, C., Palma, M., Lagos, N. y Boudon, J. (2019). El concepto de pensamiento crítico según estudiantes chilenos de pedagogía. *Sophia,* (27), 275-296. https://doi.org/10.17163/soph.n27.2019.09

Durán, C. y Rosado, A. (2020). La comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de ingeniería. *Revista colombiana de tecnologías de avanzada (RCTA), 1*(33), 9–15. https://doi.org/10.24054/16927257.v33.n33.2019.80

Fadda, S. y Rezzónico, M. (2021). Competencia lingüística, competencia comunicativa, competencia (inter)cultural: algunas reflexiones: Linguistic competence, communicative competence, (inter)cultural competence: some reflections. *South Florida Journal of Development, 2*(2), 3311–3317. https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2-167

Fernández, R. (2019). *La educación como resistencia: Una revisión sistemática sobre las pedagogías críticas en educación secundaria* [Tesis de maestría, Universidad de Santiago de Compostela]. http://hdl.handle.net/10347/23185

Fernández, P., Ordóñez, E., Vergara, D., y Gómez, A. (2020). La gamificación como técnica de adquisición de competencias sociales. *Prisma Social: revista de investigación social,* (31), 388-409. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7625998

Fernando, M. (2022). Education and digital technologies from the epistemológical base of paulo freire: Systematic literature review in SciELO database. *Revista Internacional De Tecnología, Ciencia Y Sociedad, 11*(3), 1-17. https://doi.org/10.37467/revtechno.v11.4429

Ferreira, D., Chion, A. y Silva, M. (2022). Reflexiones sobre la Lectura Crítica desde una Perspectiva Freireana en la Educación Básica. *Revista Brasileira De Pesquisa Em Educação Em Ciências, 22*, 1–27. https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2022u197223

Flores, N. y Carbajal, A. (2018). *Fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora por medio de la teoría de las seis lecturas en grados 4° Y 5° de básica primaria* [Tesis de licenciatura, Universidad Santo Tomás]. http://hdl.handle.net/11634/11623

Freré, J., Véliz, J., Sarco, E. y Campoverde, K. (2022). La percepción, la cognición y la interactividad. *RECIMUNDO, 6*(2), 151-159. https://doi.org/10.26820/recimundo/6.(2).abr.2022.151-159

Fuster, D., Serrato, A., Gonzáles, R., Goicochea, N. y Guillén, P. (2020). Uso de redes sociales en el desarrollo de estrategias de lectura crítica hipertextual en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones, 8*(1), e432. https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.432

Garay, L. (2020). La formación de lectores "críticos" a través de los Planes Lectores (PL) y Proyectos Institucionales de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO). *Revista Educación Las Américas, 9*, 68-80. https://doi.org/10.35811/rea.v9i0.66

García, F., Cara, J., Martínez, J. y Cara, M. (2020). La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una aproximación teórica. *Logía, educación física y deporte: Revista Digital de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, 1*(1), 16-24. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7643607

Gil, J., y Prieto, E. (2019). Juego y gamificación: Innovación educativa en una sociedad en continuo cambio. *Revista Ensayos Pedagógicos, 14*(1), 91-121. https://doi.org/10.15359/rep.14-1.5

Gomes, F. (2020). Teorias de aprendizagem aplicadas ao e-learning: uma abordagem da teoria cognitiva de aprendizagem multimídia. *Congresso Internacional De EducaçãO E Tecnologías*. https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1867

González, J. (2022). Neuroeducación: aportes al aprendizaje de la lectura en Educación Primaria. *Revista De Estilos De Aprendizaje, 15*(30), 29–44. https://doi.org/10.55777/rea.v15i30.2518

Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Revista Dilemas Contemporáneos, 7*(2), 1-21. https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033

Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de Educación, 46*, 89-105. https://doi.org/10.35362/rie460718

Leal, N. (2020). La competencia lecto-crítica en entornos digitales. Una visión holística para L2/LE. *Contextos educativos, 25*, 71-89. http://doi.org/10.18172/con.4267

Ley N° 31053. Ley que reconoce y fomenta el derecho a la lectura y promueve el libro en Normas Legales (Nro 15681) (15 de octubre del 2020). Ley que reconoce y fomenta el derecho a la lectura y promueve el libro. https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/ley-que-reconoce-y-fomenta-el-derecho-a-la-lectura-y-promuev-ley-n-31053-1893707-1/

Londoño, L., y Rojas, M. (2020). De los juegos a la gamificación: propuesta de un modelo integrado. *Educación y Educadores, 23*(3), 493-512. https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.7

López, C. (2022). Lectura digital crítica: aportes analítico-metodológicos. Hachetetepé. *Revista científica De Educación Y Comunicación,* (25), 1-17. https://doi.org/10.25267/Hachetetepe.2022.i25.2202

Magalhães, S., Azevedo, R., Amaral, C., y Silva, A. (2021). A contribuição de Paulo Freire aos estudos sobre educação e migrações internacionais: uma breve revisão de literatura. *Olhares, 9*(3), 114-135. https://doi.org/10.34024/olhares.2021.v9.12419

Martínez, M. (2022). Metáfora, dimensión afectiva e imagen mental.: Experiencia didáctica con un poema de Luis de Góngora en la clase de ELE (Italia). *Alabe Revista De Investigación Sobre Lectura Y Escritura*, (Extraordinario 1). https://doi.org/10.25115/Alabe.2022.1.2

Martínez, M. y Flax, R. (2020). Desalienar el ACD: Una revisión de la noción de ideología para devolver la crítica marxista al Análisis Crítico del Discurso. Pensamiento al margen. *Revista Digital de Ideas Políticas, 12*, 54-66. http://hdl.handle.net/11336/168846

Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista De Investigación Filosófica Y Teoría Social, 2*(3), 17-26. https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15

Mego, H. y Saldaña, J. (2021). Cognitive skills and the development of oral and comprehensive skills: a bibliographic review. *Conrado, 17*(78), 189-193. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000100189&lng=es&tlng=en

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria.* Ministerio de Educación. https://hdl.handle.net/20.500.12799/4550

Ministerio de Cultura del Perú [MINCUL]. (2022). *Factores asociados al hábito lector y las prácticas lectoras en personas jóvenes y adultas* (1ª ed., Vol. 1). Dirección del Libro y la Lectura. https://perulee.pe/content/factores-asociados-al-h%C3%A1bito-lector-y-las-pr%C3%A1cticas-lectoras-en-personas-j%C3%B3venes-y-adultas

Miranda, Y. y Rodríguez, P. (2021). *Pertinencia de ambientes virtuales de aprendizaje, como estrategia de trabajo autónomo para el fortalecimiento de la lectura crítica* [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. https://hdl.handle.net/11323/7986

Monsalve, L. y Ortiz, C. (2019). *La Teoría de las Seis Lecturas Aplicado al Proceso de Comprensión Lectora en Estudiantes de Quinto Primaria* [Tesis de maestría, Universidad de Santander]. https://repositorio.udes.edu.co/handle/001/7616

Mora, F. (2020). *Neuroeducación y lectura: de la emoción a la comprensión de las palabras* (1ª ed., Vol. 1). Alianza Editorial.

Morais, J., Oliveira, F., Nóbrega, S., Y Souza, S. (2022). Contributions of paulo freire to the education of young people and adults: a narrative review. *In SciELO Preprints*. https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4411

Morales, J. (2020). Lectura, pensamiento crítico y aprendizaje en educación superior. *Red De Investigación Educativa, 12*(2), 62 - 71. https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/2811

Morales, G., Mardones, T., De Aquino, N., Muñoz, K. y Rodríguez, I. (2022). Competencia comunicativa intercultural en las voces docentes en un contexto escolar con diversidad sorda de la región metropolitana, Chile. *Diálogo*

andino, (67), 227-239. https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812022000100227

Moreira, P. (2019). El aprendizaje significativo y su rol en el desarrollo social y cognitivo de los adolescentes. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales, 4*(2), 1-12. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8272678

Moreno, U. y Sánchez, L. (2021). *La Teoría de las Seis Lecturas como Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas Comunicativas y Emocionales en Estudiantes de Cuarto Grado del Colegio Magdalena Ortega de Nariño* [Tesis de licenciatura, Universidad Libre]. https://hdl.handle.net/10901/20413

Moreno, L. y Solaguren, M. (2021). Entender y aplicar las teorías del aprendizaje. *Revista digital de educación y formación del profesorado, 18*, 98-123. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7875542

Mosquera, J., y Higuera, M. (2022). Las redes sociales como herramienta de aprendizaje colaborativo en la formación en Arquitectura. *Sophia, 18*(2). https://doi.org/10.18634/sophiaj.18v.2i.1170

Muñoz, M. y Cisneros, P. (2022). El aprendizaje invertido para fomentar la lectura crítica en el área de Lengua y Literatura. *Polo del Conocimiento, 7*(8), 1595-1615. https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4474

Navarro, C., Pérez, I., y Marzo, P. (2021). La gamificación en el ámbito educativo español: revisión sistemática. *Retos, 42,* 507-516. https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87384

Nobre, F., Amorim, J. y Leite, S. (2020). O desenvolvimento da aprendizagem á luz da teoria cognitiva. *Revista de ciencias humanas, 21*(2), 3-10. http://www.revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/3560

Núñez, J. (2019). Análisis crítico del discurso como metodología de comprensión de las ideologías. *Revista Innova Educación, 1*(4), 505-521. https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.007

Núñez, L., Gallardo, D., Aliaga, A., y Diaz, J. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Revista Eleuthera, 22* (2), 31-50. https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.3

Oliveira, S. (2020). El carácter subjetivo de la lectura y su influencia en la construcción de sentidos. Revisión sistemática de la literatura. *Calidad De Vida Y Salud, 13,* 100-113. http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/276

Organización de las Naciones Unidas [ONU] (26 de marzo 2021). COVID-19: El número de niños con dificultades para leer aumentó en cien millones debido al cierre mundial de escuelas. Noticias ONU. *Autor*. https://news.un.org/es/story/2021/03/1490142

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (26 de marzo del 2021). Cien millones más de niños sin las competencias mínimas de lectura debido a la COVID-19 – La UNESCO reúne a los ministros de educación. *Autor.* https://www.unesco.org/es/articles/cien-millones-mas-de-ninos-sin-las-competencias-minimas-de-lectura-debido-la-covid-19-la-unesco

Pantigoso, G. (s.f.). *El proyecto de investigación en siete fases.* Universidad Nacional del Santa.

Pegalajar, M. (2021). Implicaciones de la gamificación en Educación Superior: una revisión sistemática sobre la percepción del estudiante. *Revista de Investigación Educativa, 39*(1), 169–188. https://doi.org/10.6018/rie.419481

Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: Su utilización en el aula. *Educere, 4*(11), 159-163. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601104

Peñaloza, A. (2018). Competencias cognitivas del docente (tutor) en la guía u orientación investigativa para la producción de la tesis doctoral: Edición Semestral 6, Número 1 |Enero - Junio de 2018. *Revista Plus Economía, 6*(1), 10–16. https://revistas.unachi.ac.pa/index.php/pluseconomia/article/view/31

Pérez, G., Bazalar, J. y Arhuis, W. (2021). Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote, Perú. *Revista Electrónica Educare*, *25*(1), 289-299. https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-1.15

Piaget, J. (1978). *La equilibración de los procesos cognitivos. Problema central del desarrollo*. (5ª ed., Vol. 1). Siglo Veintiuno Editores S.A.

Pihler, B. (2020). La adquisición de la competencia pragmática en ELE el caso de la evidencialidad. *Colindancias: Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central, 11,* 229-248. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7821894

Pinchao, L. (2020). Estrategia pedagógico-didáctica para promover la lectura crítica. *Educación, 29*(56), 146-169. https://dx.doi.org/10.18800/educacion.202001.007

Pineda, J. (2021). El colombiano frente al fenómeno abstencionista en la elección de constituyentes: una mirada desde el análisis crítico del discurso de Teun Van Dijk. *Lingüística y Literatura,* (79), 54-75. https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n79a03

Pinzás, J. (2017). *Leer pensando: Introducción a la visión contemporánea de la lectura* (2ª reimp. de la 3ª ed.). Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Pirogova, N. (2022). El papel de la competencia pragmática en la enseñanza del idioma inglés. *Apuntes Universitarios, 12*(3), 381–396. https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1138

Prieto, J. (2020). Una revisión sistemática sobre gamificación, motivación y aprendizaje en universitarios. *Revista Interuniversitaria, 32*(1), 73-99. http://digital.casalini.it/10.14201/teri.20625

Pulido, S. (2021). Funciones ejecutivas y neuropedagogía en la práctica del proceso lector en el aula universitaria. *Revista Pensamiento Udecino, 5*(1), 98-121. https://doi.org/10.36436/23824905.341

Quilambaqui, J., Gaguancela, J., Galarza, S. y Rodríguez, G. (2022). Estrategias de enseñanza aprendizaje para mejorar la lectura crítica. *Polo del Conocimiento, 7*(10), 64-81. https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4714

Quiroz, F. (2018). *Aplicación De Las Estrategias Centradas En La Teoría De Las Seis Lecturas En La Comprensión Lectora De Textos Narrativos En El V Ciclo De La Institución Educativa N° 82102 De Granja Porcón- Cajamarca* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. http://hdl.handle.net/20.500.14074/2164

Rabadán, M. (2021). El desarrollo de la competencia pragmática en estudiantes de EL/E: enfoque basado en datos y uso de corpus específicos. *Doblele: revista de lengua y literatura, 7*, 80-95. https://revistes.uab.cat/doblele/article/view/v7-rabadan

Rodríguez, C., Ramos, M., Santos, M. y Fernández, J. (2019). El uso de la gamificación para el fomento de la educación inclusiva. *IJNE: International Journal of New Education,* (3), 40-59. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7454938

Rojas, Y., González, A., Rodríguez,, I. y Álvarez, S. (2021). Learning and the new information and communication technologies. *Educación Médica Superior, 35*(3), e2418. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412021000300016&lng=es&tlng=en.

Román, Y. (10 de junio del 2022). Reto Lectura Smartick: Los adultos hispanohablantes no aprueban en ortografía. *Smartick.* https://www.smartick.es/blog/lectura/reto-lectura-smartick/

Rueda, L. y Gutiérrez, Y. (2019). *Efecto de la estrategia metacognitiva TWA (think before reading, think while reading, think after reading) en el fortalecimiento de la lectura crítica* [Tesis de pregrado, Universidad de la Costa]. http://hdl.handle.net/11323/5222

Salvador, B., Guelmes, E. y Camacho, A. (2018). La competencia lingüística del profesor de lenguas extranjeras / The linguistic competence of foreign language teachers. *ISLAS*, (189), 93–107. https://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/1048

Seminario, A. (2019). *Aplicación del programa basado en la teoría de las seis lecturas para mejorar la producción de textos argumentativos en los alumnos*

de segundo grado de educación secundaria [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Trujillo]. http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/12959

Serrano, S. y Madrid, A. (2007). Competencias de lectura crítica una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción Pedagógica, 16*(1), 58-68. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968602

Silva, A. (2021). *Teoría de las seis lecturas de Miguel de Subiría, aplicado al desarrollo de 1a producción textual argumentativa a través del ensayo para potenciar el pensamiento crítico de los estudiantes de básica secundaria y media del Instituto Técnico Padre Manuel Briceño Jauregui Fe y alegría de la ciudad de Cúcuta de Norte de Santander* [Tesis de licenciatura, Universidad de Pamplona]. http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/handle/20.500.12744/3806

Silva, L. (2022). *Pedagogia feminista: uma revisão preliminar* [Tesis de licenciatura, Universidad Federal de Santa María]. http://repositorio.ufsm.br/handle/1/27538

Silva, Y., Serrano, F. y Medina, N. (2019). La Lectura crítica mediada por las TIC en el contexto educativo. *Educación y Ciencia,* (22), 263–277. https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.22.e10051

Smartick. (2022). Informe 2022: Dominio de la comprensión lectora y gramática en Perú. *Autor*. https://lp.smartick.com/informe-reto-lectura-pe/

Soler, E., Escobar, M., y Agudelo, M. (2017). Procesos de comprensión lectora en niños de grado cuarto y quinto de primaria. *Educación y Ciencia,* (20), 265-278. https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2017.20.e8919

Taborda, Y. y López, L. (2020). Pensamiento crítico: una emergencia en los ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista Innova Educación, 2*(1), 60–77. https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.01.004

Torres, Y. y Niño, J. (2020). Estrategia didáctica mediada por memes para el fortalecimiento de la lectura crítica. *Revista Boletín Redipe, 9*(10), 62–74. https://doi.org/10.36260/rbr.v9i10.1088

Vanegas, J. (2019). *Un plan lector en inglés construido a partir de la teoría de las seis lecturas para estudiantes de ciclo quinto en el colegio Nacional Nicolás Esguerra* [Tesis de licenciatura, Universidad Libre]. https://hdl.handle.net/10901/19288

Vega, N., Flores, R., Flores, I., Hurtado, B. y Rodríguez, J. (2019). Teorías del aprendizaje. *XIKUA Boletín Científico De La Escuela Superior De Tlahuelilpan*, *7*(14), 51-53. https://doi.org/10.29057/xikua.v7i14.4359

Vendrell, M. y Rodríguez, J. (2020). Pensamiento Crítico: conceptualización y relevancia en el seno de la educación superior. *Revista de la educación superior, 49*(194), 9-25. https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1121

Vergara, A., Cruz, G. y Torres, G. (2021). Discursos sobre discapacidad en la prensa escrita costarricense: una revisión desde el Análisis Crítico del Discurso al discurso publicitario. *Discurso & Sociedad, 15*(2), 498-527. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8168112

Vygotsky, L. (1985). *Pensamiento y lenguaje* (1ª ed., Vol. 1). La Pléyade.

Villao, J. y Yagual, A. (2019). *Lectura crítica en el proceso enseñanza y aprendizaje* [Tesis de bachiller, Universidad de Guayaquil]. http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/41652

Villareal, D., Jiménez, L. y Gonzáles, G. (2021). Lectura crítica intermediada por la narrativa de la fábula como estrategia didáctica. *Revista Criterios, 28*(1), 165-195. https://doi.org/10.31948/rev.criterios/28.1-art8

Watts, W., Zwierewicz, M. y Tafur, J. (2022). De la práctica pedagógica instrumental a la práctica reflexiva en educación física: retos y posibilidades manifestados en investigaciones precedentes. *Retos,* (43), 290-299. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8055261

Zapata, S. y De la Cruz, J. (2020). Revisión sistemática de estrategias para fomentar la lectura crítica del idioma inglés en el nivel educativo superior. *In Crescendo, 11*(3), 365-386. https://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/viewFile/2310/1597

Zubiría, M. (2001). *Teoría de las seis lecturas: Mecanismo del aprendizaje semántico* (6ª ed., Vol. 1). Fundación Alberto Merani.

Zubiría, M. (2018). *Pedagogía conceptual: una puerta al futuro de la educación*. (1ª ed., Vol. 1). Ediciones de la U.

ANEXOS

ANEXO 01: *Matriz de Consistencia o Coherencia de la investigación.*

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variable	Dimensiones	Indicadores	Técnicas e instrumentos	Metodología
¿La aplicación de la estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)" mejorará la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024?	**Objetivo general:** Demostrar en qué medida la aplicación de la estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)" mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024. **Objetivos específicos:** o Diagnosticar el nivel de lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación	La aplicación de la estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)" mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.	Lectura crítica	Cognitiva	Identifica el tema del texto	**Técnicas:** - Evaluación - Analítica-descriptiva - Observación sistemática - Análisis del contenido - Exposición - Participación - Elicitación - De fichaje **Instrumentos:**	**Tipo y nivel de investigación:** - Aplicada cuantitativa **Diseño de investigación:** - Experimental **Población y muestra:** - 38 estudiantes de 5° de secundaria **Métodos de investigación:**
					Realiza inferencias e interpretaciones del texto		
					Identifica la perspectiva e intenciones del autor		
					Evalúa la solidez estructural del texto		
				Lingüística - discursiva	Identifica el tipo de texto		
					Describe la estructura del texto		
					Determina el propósito del texto		

	secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024. o Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” mejora la dimensión cognitiva de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024. o Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” mejora la dimensión lingüística-				Analiza las características situacionales del texto	- Test (Pretest y Postest) - Escala valorativa - Matriz de evaluación de los test - Rúbrica de observación - Práctica de lectura - Sesión de aprendizaje - Módulo de aprendizaje - Test de lectura - Ficha de seguimiento de actitudes	- Hermenéutico - Analógico - Descriptivo - Sintético - Analítico - Inductivo-Deductivo - Hipotético-deductivo - Bibliográfico documental - Estadístico - De observación - Comparativo
				Pragmática - cultural	Evalúa la influencia sociocultural en el texto		
					Analiza la problematización del texto		
					Analiza las circunstancias de producción		
					Identifica los valores y antivalores del texto		
				Valorativa - afectiva	Desarrolla una apreciación del contenido		
					Reflexiona sobre el mensaje del texto		

	discursiva de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024. o Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)" mejora la dimensión pragmática-cultural de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024. o Determinar en qué medida la aplicación de				Analiza el contenido del texto	- Ficha textual - Ficha resumen - Ficha bibliográfica - Ficha de parafraseo	
					Genera sugerencias sobre el texto		
			Estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)".	Lectura fonética	Mantiene la fluidez de lectura		
					Desarrolla una pronunciación adecuada		
					Identifica los signos de puntuación		
					Se apropia del texto		
				Decodificación primaria	Contextualiza la palabra		
					Conceptualiza la palabra		
					Identifica sinónimos de la palabra		
					Identifica la raíz de la palabra		

	la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” mejora la dimensión valorativa-afectiva de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024. o Analizar y describir los resultados obtenidos tras la aplicación de la estrategia “Seis Sesiones de Lectura (SSL)” a los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.			Decodificación secundaria	Maneja los signos de puntuación correctamente		
					Identifica la oración principal		
					Identifica la oración secundaria		
					Realiza inferencias proposicionales		
				Decodificación terciaria	Reconoce la idea principal		
					Reconoce la idea secundaria		
				Lectura categorial	Identifica el tema del texto		
					Determina el tipo de texto		
					Identifica la estructura del texto		

					Identifica la función del texto		
				Lectura metasemántica	Compara y confronta ideas con otros textos		
					Contrasta la obra con el autor		
					Analiza la correspondencia sociocultural de la obra		
					Interpreta y brinda una apreciación crítica del texto		

ANEXO 02: *Matriz de elaboración del instrumento de evaluación del pre y postest***.**

Variable	Dimensiones	Indicadores	Peso	Ítem	Puntaje	Técnica	Instrumento
Lectura crítica	Cognitiva	Tema del texto	2.5%	4	0.5 puntos	- Encuesta - Analítica-descriptiva	- Cuestionario (Pretest y Postest) - Escala valorativa - Matriz de evaluación de los test
		Inferencias e interpretaciones del texto	2.5%	7, 8	0.5 puntos		
		Perspectiva e intenciones del autor	2.5%	9, 10	0.5 puntos		
		Solidez estructural del texto	2.5%	11	0.5 puntos		
	Lingüística - discursiva	Tipo de texto	2.5%	1, 2	0.5 puntos		
		Estructura del texto	2.5%	3, 6	0.5 puntos		
		Propósito del texto	2.5%	5	0.5 puntos		
		Características situacionales del texto	2.5%	12	0.5 puntos		
	Pragmática - cultural	Influencia sociocultural en el texto	5%	13	1 punto		

		Problematización del texto	5%	14	1 punto		
		Circunstancias de producción	5%	15, 16	1 punto		
		Valores y antivalores del texto	5%	17, 18	1 punto		
	Valorativa - afectiva	Apreciación del contenido	10%	19	2 puntos		
		Reflexión del mensaje	10%	20	2 puntos		
		Análisis del contenido	10%	21	2 puntos		
		Generación de sugerencias	10%	22	2 puntos		

ANEXO 03: *Escala valorativa del pretest y postest.*

Variable	Valoración	Nivel	Puntajes	Criterios
Lectura crítica	Logro destacado	I	18-20	Evidencia un nivel de lectura crítica del 90% al 100%, por lo que tiene dominio total de las dimensiones involucradas.
	Logro esperado	II	14-17	Evidencia un nivel de lectura crítica del 71% al 89%, por lo que tiene dominio parcial de las dimensiones involucradas.
	En proceso	III	11-13	Evidencia un nivel de lectura crítica del 55% al 70%, por lo que tiene escaso dominio de las dimensiones involucradas.
	En inicio	IV	0-10	Evidencia un nivel de lectura crítica del 0% al 54%, por lo que no tiene dominio de las dimensiones involucradas.

ANEXO 04: *Escala valorativa de las dimensiones del pretest y postest.*

Dimensión	Valoración	Nivel	Puntajes
Cognitiva	Logro destacado	I	3
	Logro esperado	II	2 - 2.5
	En proceso	III	1 - 1.5
	En inicio	IV	0 - 0.5
Lingüística-discursiva	Logro destacado	I	3
	Logro esperado	II	2 - 2.5
	En proceso	III	1 - 1.5
	En inicio	IV	0 - 0.5
Pragmática-cultural	Logro destacado	I	6
	Logro esperado	II	4 - 5.5
	En proceso	III	2 - 3.5
	En inicio	IV	0 - 1.5

Valorativa-afectiva	Logro destacado	I	12
	Logro esperado	II	8 - 11
	En proceso	III	4 - 7
	En inicio	IV	0 - 3.5

ANEXO 05: *Lectura del Pretest.*

Marco el Rico y Basilio el Desgraciado

En cierto país vivía un comerciante llamado Marco, al que pusieron el apodo de el Rico porque poseía una fabulosa fortuna. A pesar de sus riquezas, era un hombre avaro y sin caridad para los pobres, a los que no quería ver ni aun en los alrededores de su casa; apenas alguno se acercaba a su puerta, ordenaba a sus servidores que lo echasen fuera y lo persiguiesen con los perros.

Un día, ya al anochecer, entraron en su casa dos ancianos de cabellos blanquísimos y le pidieron refugio.

- ¡Por Dios, Marco el Rico, danos alojamiento para no tener que pasar la noche a campo raso!

Le suplicaron tanto y con tanta insistencia, que Marco, sólo para que no lo molestasen más, dio orden de que los dejasen dormir en el cobertizo del corral, donde también dormía una mujer pariente suya y gravemente enferma.

A la mañana siguiente vio que ésta, perfectamente buena y sana, lo saludaba dándole los buenos días.

- ¿Qué te ha pasado? ¿Cómo has recobrado la salud? -le preguntó.

- ¡Oh Marco el Rico! -exclamó la mujer-. Yo misma lo ignoro. He visto, no sé si en sueños o en la realidad, que han pasado la noche en mi choza dos viejos con cabellos blancos como la nieve; a eso de la medianoche alguien llamó y dijo: «En la aldea vecina, en casa de un pobre campesino, acaba de nacer un niño. ¿Qué nombre queréis darle y qué dote le concedéis?». Y los ancianos contestaron: «Le damos el nombre de Basilio, el apodo de el Desgraciado, y lo dotamos con todas las riquezas de Marco el Rico, en casa del cual pasamos ahora la noche».

- ¿Y nada más? -preguntó Marco.

- Para mí fue bastante lo que obtuve, porque apenas desperté me levanté sana y fuerte como antes.

- Bien -dijo el comerciante-; pero los tesoros de Marco no logrará poseerlos el hijo de un pobre campesino; serían demasiado para él.

Se puso a meditar Marco el Rico y quiso ante todo asegurarse de si era verdad que había nacido Basilio el Desgraciado. Mandó enganchar el coche, se fue a la aldea, y dirigiéndose a casa del pope, le preguntó:

- ¿Es verdad que ayer nació aquí un niño?

- Sí, es verdad -le contestó el pope-; nació en casa del más pobre campesino de estos lugares; yo le puse el nombre de Basilio y el apodo de el Desgraciado; pero aún no ha podido bautizársele, porque nadie quiere ser su padrino.

Entonces Marco se ofreció como padrino, rogó a la mujer del pope que fuese la madrina y mandó preparar una abundante comida. Trajeron al niño, lo bautizaron y después tuvieron fiesta hasta la noche.

Al día siguiente, Marco el Rico llamó al pobre campesino, lo trató con gran afabilidad y le dijo:

- Oye, compadre, tú eres un hombre pobre y no podrás educar a tu hijo; cédemelo a mí, que le haré un hombre honrado, aseguraré su porvenir y te daré a ti mil rublos para que no padezcas miseria.

El padre reflexionó un poco; pero al fin consintió, pues creía hacer la felicidad de su hijo. Marco tomó al niño, lo tapó bien con su capote forrado de pieles de zorro, lo puso en el coche y se marchó.

Después de haber corrido unas cuantas leguas, el comerciante hizo parar el coche, entregó el niño a su criado y le ordenó:

- Cógelo por los pies y tíralo al barranco.

El criado cogió al niño e hizo lo que su amo le mandaba. Marco, riéndose, dijo:

- Ahí, en el fondo del barranco, podrás poseer todos mis bienes.

Tres días después, y por el mismo camino por donde había pasado Marco, pasaron unos comerciantes que llevaban a Marco el Rico doce mil rublos que le debían; al aproximarse al barranco oyeron el llanto de un niño; se pararon y escucharon un rato y mandaron a uno de sus dependientes que se enterase de la causa de aquello. El empleado bajó al fondo del barranco y vio que había una pequeña pradera verde en la cual estaba sentado un niño jugando con las flores; volviendo atrás, contó lo que había visto a su amo

y éste bajó en persona apresuradamente para verlo. Luego cogió al niño, lo arropó cuidadosamente, lo colocó en el trineo y todos se pusieron de nuevo en camino.

Llegados a casa de Marco el Rico, éste preguntó a los comerciantes dónde habían encontrado al niño. Le contaron lo ocurrido y Marco comprendió en seguida que el niño era su ahijado Basilio el Desgraciado.

Convidó a los comerciantes con manjares delicados y gran abundancia de vinos generosos, terminando por rogarles que le dieran al niño encontrado. Rehusaron los comerciantes un buen rato; pero al decirles Marco que les perdonaba todas las deudas, le entregaron el niño sin vacilar más.

Pasó un día, luego otro, y al fin del tercero tomó Marco a Basilio el Desgraciado, lo puso en un tonel, que tapó y embreó cuidadosamente, y lo echó desde el embarcadero al agua. El tonel flotó durante mucho tiempo por el mar, y por fin llegó a una orilla en donde se elevaba un convento. En aquel momento salía un monje a coger agua, y oyendo un llanto infantil que partía del tonel salió en una barca, pescó el tonel, lo destapó, y al ver en el interior un niño sentado lo cogió en sus brazos y se lo llevó al convento. El abad, creyendo que no estaría bautizado, le puso al niño el nombre de Basilio y el apodo de el Desgraciado; desde entonces Basilio el Desgraciado vivió en el convento, y así transcurrieron dieciocho años, en los cuales aprendió a leer, a escribir y a cantar en el coro de la capilla. El abad tomó gran cariño a Basilio y lo utilizaba como sacristán en el servicio de la iglesia del convento.

Un día Marco el Rico se dirigía a otro país para cobrar sus deudas, y al pasar por el convento se detuvo en él. Se fijó en el joven sacristán y empezó a preguntar a los monjes de dónde había venido y cuánto tiempo estaba en el convento. El abad le contó todo lo que recordaba acerca del hallazgo de Basilio. Que hacía dieciocho años un tonel que venía flotando por el mar se había acercado a la orilla no lejos del convento y que en el tonel había un niño, al que él había puesto el nombre de Basilio.

Marco, después de haber oído esto, comprendió que el sacristán era su ahijado. Entonces dijo al abad:

- Si yo hubiese dispuesto de un hombre tan listo como parece vuestro sacristán, lo habría nombrado mi ayudante principal en los negocios de mi casa. ¡Cedédmelo!

El abad se negó al principio; pero Marco el Rico, a pesar de su avaricia, ofreció una donación de veinticinco mil rublos para el convento a cambio de Basilio; el abad, después de haber pedido consejo a los demás frailes, decidió, con la aprobación de todos, aceptar la donación y dejar marchar a Basilio el Desgraciado.

Marco envió al joven a su casa con una carta cerrada que decía: «Mujer: En cuanto recibas esta carta ve con el dador a nuestra fábrica de jabón y ordena a los obreros que lo echen en una de las calderas de aceite hirviendo; cuida de no faltar en cumplir lo que te digo, porque se trata de mi más temible enemigo».

Se puso en marcha Basilio el Desgraciado sin sospechar la suerte que le esperaba, y en el camino tropezó con un viejo de cabellos blancos como la nieve, que le preguntó:

- ¿Adónde vas, Basilio el Desgraciado?

- Voy a casa de Marco el Rico, donde me envía su dueño con una carta para su mujer.

- Déjame ver la carta.

Basilio le entregó la carta y el viejo rompió el sello y se la mostró, diciendo:

- ¡Toma, léela!

Basilio la leyó y comenzó a llorar, diciendo:

- ¿Qué le he hecho yo a ese hombre para que me condene a muerte tan cruel?

- No te entristezcas ni temas nada -le dijo el anciano para tranquilizarle-. Dios no te abandonará.

Y soplando sobre la carta, se la devolvió con el sello intacto, como si no la hubiese abierto.

- Ahora, vete con Dios y entrega la carta de Marco el Rico a su mujer.

Basilio el Desgraciado llegó a la casa del comerciante, preguntó por el ama y le entregó la carta. La mujer la leyó, llamó a su hija y le enseñó la carta, que decía: «Mujer: En cuanto recibas esta carta, prepara todo para casar al día siguiente a Anastasia con el dador de ésta; y cuida de no faltar en cumplir lo que te digo, porque tal es mi voluntad».

Los ricos, como de todo tienen en su casa en abundancia, organizan rápidamente fiestas cuando les parece; así que inmediatamente vistieron a Basilio con un riquísimo vestido y le presentaron a Anastasia, que se enamoró en seguida de él; al día siguiente fueron a la iglesia, se casaron y celebraron la boda con un gran banquete.

Después de transcurrido algún tiempo, una mañana avisaron a la mujer de Marco el Rico que llegaba su marido, y ella salió acompañada de su hija y su yerno al embarcadero para recibirlo. Marco, al ver vivo a Basilio el Desgraciado y casado con su hija, se enfureció y dijo a su mujer:

- ¿Cómo te has atrevido a casar a nuestra hija con este hombre?

- No he hecho más que obedecer las órdenes que me diste -contestó la mujer, enseñándole la carta.

Marco se aseguró de que estaba escrita por su propia mano, calló y no dijo más.

Pasaron así tres meses, y el comerciante llamó a su yerno y le dijo:

- Tienes que ir allá lejos, muy lejos, a mil leguas de aquí, donde vive el Rey Serpiente, a cobrarle la renta que me debe por doce años, y entérate de camino qué suerte tuvieron doce navíos míos que hace ya tres años que han desaparecido; mañana mismo al amanecer te pondrás en camino.

Al día siguiente, muy temprano, se levantó Basilio el Desgraciado, rezó a Dios, se despidió de su mujer, cogió un saquito con pan tostado y se puso en camino. Llevaba andando bastante, cuando, al pasar junto a un frondoso roble, oyó una voz que le decía:

- ¿Adónde vas, Basilio el Desgraciado?

Miró a su alrededor, y no viendo a nadie preguntó:

- ¿Quién me llama?

- Soy yo, el Roble, quien te pregunta.

- Voy al reino del Rey Serpiente para reclamarle la renta de doce años.

Entonces el Roble contestó:

- Cuando llegues allí acuérdate de mí, que estoy aquí hace ya trescientos años y quisiera saber cuántos tendré aún que permanecer en este sitio. No te olvides de enterarte.

Basilio le escuchó con atención y continuó su camino. Más allá encontró un río muy ancho, se sentó en la barca para pasar a la otra orilla y el barquero le preguntó:

- ¿Adónde vas?

- Voy al reino del Rey Serpiente para reclamarle la renta de doce años.

- Cuando llegues allá acuérdate de mí, que estoy pasando a la gente de una orilla a otra hace ya treinta años y quisiera saber durante cuánto tiempo tendré aún que seguir haciendo lo mismo. No te olvides de enterarte.

- Bien -dijo Basilio, y siguió su camino.

Anduvo unos cuantos días y llegó a la orilla del mar, sobre el cual estaba tendida una ballena de tal tamaño que llegaba a la orilla opuesta; su espalda servía de puente a los caminantes y los carros. Apenas la pisó Basilio, la Ballena exclamó:

- ¿Adónde vas, Basilio el Desgraciado?

- Voy al reino del Rey Serpiente a reclamarle la renta de doce años.

- Pues procura acordarte de mí, que estoy aquí tendida sobre el mar, y pasando sobre mis espaldas caminantes y carros que destrozan mis carnes hasta llegar a mis huesos; entérate cuánto tiempo tendré aún que seguir sirviendo de puente a la gente.

- Bien, no te olvidaré -contestó Basilio, y siguió más adelante.

Después de caminar mucho tiempo se encontró en una extensa pradera en medio de la cual se elevaba un gran palacio. Basilio el Desgraciado subió por la ancha escalera de mármol y penetró en el palacio. Atravesó muchas habitaciones, cada una más lujosa que la anterior, y en la última encontró, sentada sobre su lecho, una bellísima joven que lloraba con desconsuelo. Al percibir al desconocido se levantó y, acercándose a él, le dijo:

- ¿Quién eres y qué valor es el tuyo que te has atrevido a entrar en este reino maldito?

-Soy Basilio el Desgraciado y me ha enviado aquí Marco el Rico en busca del Rey Serpiente para reclamarle la renta de doce años.

- ¡Oh, Basilio el Desgraciado! No te han enviado para cobrar la contribución, sino para ser comido por el Rey Serpiente. Cuéntame ahora por dónde has venido. ¿No te ocurrió nada mientras caminabas? ¿Viste u oíste algo?

Basilio le contó lo del roble, lo del barquero y lo de la ballena. Apenas había terminado de hablar cuando se oyó un gran ruido como producido por un torbellino de viento; la tierra empezó a temblar y el palacio se bamboleó. La hermosa joven escondió a Basilio debajo de su lecho y le dijo:

- Estate ahí sin moverte y escucha lo que diga el Rey Serpiente.

El Rey Serpiente entró volando en la habitación, husmeó el aire y preguntó:

- ¿Por qué huele aquí a carne humana?

- ¿Cómo habría podido penetrar aquí un ser humano? -contestó la hermosa joven-. Por fuerza has volado muy cerca de la tierra y te has empapado de olor humano.

- ¡Oh qué cansadísimo estoy! ¡Ráscame la cabeza! - dijo el Rey Serpiente, extendiéndose en el lecho.

La joven se puso a rascarle la cabeza y mientras le dijo:

- Mi señor, ¡si supieras qué sueño he tenido en tu ausencia! He soñado que caminaba por una carretera y, de repente, oí gritar a un viejo Roble: «Pregunta al Rey Serpiente cuánto tiempo me queda de estar aquí».

- Pues se quedará allí -contestó el Rey Serpiente- hasta que llegue un hombre valiente que le dé un golpe con el pie en dirección de Levante; entonces se romperán sus raíces, el roble caerá al suelo y bajo él se encontrará más cantidad de oro y plata que la que posee Marco el Rico.

- Luego he soñado -siguió la joven- que me había acercado a un río ancho y grande; había una barca para pasar de una orilla a otra y el barquero me preguntó. «¿Por cuánto tiempo tendré que continuar en esta ocupación de pasar a la gente de una orilla a otra?».

- Pues no mucho tiempo. Bastará que cuando se siente un viajero en la barca le entregue los remos y la empuje desde la orilla; así quedará él libre y el pasajero a quien le suceda esto se quedará, en cambio, de eterno barquero.

- Luego soñé que estaba pasando por el lomo de una enorme ballena tendida en el mar de una orilla a otra, que se quejaba de su desgracia y me preguntaba: «¿Por cuánto tiempo tendré que seguir sirviendo de puente a todo el mundo?».

- ¡Oh! Ésa permanecerá así hasta que eche de sus entrañas los doce navíos de Marco el Rico, y apenas lo haga se sumergirá en el agua y sus huesos se cubrirán de carne -respondió el Rey Serpiente; y se durmió profundamente.

La hermosa joven, dejando salir a Basilio el Desgraciado, le aconsejó:

- Lo que has oído decir al Rey Serpiente no se lo digas ni a la Ballena ni al Barquero hasta después de atravesar el mar y el río; sólo cuando hayas pasado a la otra orilla del mar darás la contestación a la Ballena, y después de cruzar el río podrás contestar al Barquero.

Basilio el Desgraciado dio las gracias a la joven y tomó el camino de su casa. Después de andar un buen rato llegó a la orilla del mar y en seguida la Ballena le preguntó:

- ¿Qué respuesta me traes? ¿Has hablado de mi asunto con el Rey Serpiente?

-Sí, he hablado; pero la respuesta te la diré cuando haya pasado a la otra orilla.

Y cuando se encontró en la otra orilla, le dijo:

- Echa de tus entrañas los doce navíos de Marco el Rico.

La Ballena vomitó los doce navíos, que salieron navegando con sus velas desplegadas, y las olas se precipitaron a la orilla con tal fuerza, que, aunque Basilio se había alejado ya bastante, se encontró con el agua hasta las rodillas. Cuando llegó al río, le preguntó el Barquero:

- ¿Has preguntado al Rey Serpiente lo que te rogué?

- Sí, lo he preguntado; pero llévame antes a la otra orilla y allí te diré la respuesta.

Basilio, una vez que hubo atravesado el río, le dijo al Barquero:

- Al primero que te pida que lo pases a la orilla opuesta hazlo entrar en tu sitio y empuja la barca hacia el agua.

Al fin, llegado delante del viejo roble le dio una patada con gran fuerza en dirección de Levante; el árbol cayó y debajo de sus raíces descubrió una cantidad enorme de oro, plata y piedras preciosas. Basilio miró atrás y vio navegar con rumbo a la orilla los doce navíos que había vomitado hacía poco la Ballena. Los marineros cargaron todas las riquezas en los navíos, y cuando acabaron se dieron a la vela llevando a bordo a Basilio el Desgraciado.

Cuando avisaron a Marco el Rico que estaba llegando su yerno con los doce navíos y llevando consigo las incalculables riquezas que le había regalado el Rey Serpiente, se enfureció y ordenó enganchar un carruaje para dirigirse al reino del Rey Serpiente y pedirle consejo acerca del modo de deshacerse de su yerno. Llegó al río, se sentó en la barca, el Barquero empujó a ésta desde la orilla y Marco el Rico se quedó allí toda la vida, condenado a pasar la gente de una orilla a otra.

Entretanto, Basilio el Desgraciado llegó a su casa y vivió siempre en la mejor armonía con su mujer y su suegra, aumentando sus tesoros y ayudando a los pobres y a los humildes.

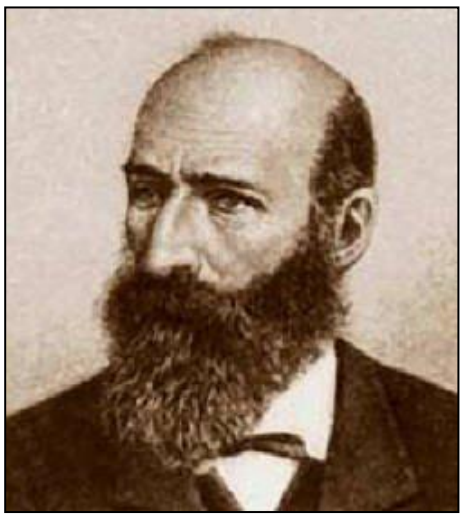
Así se cumplió la profecía de que heredaría todos los bienes de Marco el Rico.

Aleksandr Nikoláyevich Afanásiev

ANEXO 06: *Lectura biográfica y contextual de Alexandr Afanásiev.*

Alexandr Afanásiev y los cuentos populares rusos

Por Marcela Carranza



Alexandr Nikolàievich Afanásiev, historiador e investigador de la literatura y el folklore, nació el 29 de junio de 1826 en la ciudad de Boguchar, en el centro de la parte europea de Rusia. Su padre, un intelectual no perteneciente a la nobleza, se esforzó para que sus hijos cursaran estudios superiores. Estudió la carrera de Derecho en Moscú; y durante sus años universitarios tuvo contacto con los intelectuales y las ideas democráticas y progresistas de la época, duramente combatidas por el régimen zarista imperante; ideas que lo impulsaron a ser investigador. Sin embargo, al licenciarse le imposibilitaron ejercer su carrera en centros oficiales, ya que sus conferencias no agradaban al gobierno.

A pesar de esto, logró hallar trabajo en el Archivo Central del Ministerio de Asuntos Exteriores de Moscú y allí se desempeñó durante trece años. Es durante este período que el autor se consagró a la recopilación de unos seiscientos cuentos de la tradición oral rusa que reunió en ocho volúmenes: los *Cuentos populares rusos*; la colección de cuentos populares más numerosa que se conoce a nivel mundial. Su trabajo resultó particularmente valioso, dado que el folklore cuentístico ruso atravesaba, en aquellos tiempos, un momento crítico, a punto de perderse, al cabo de siglos de transmisión oral, en manos de adaptaciones a otros géneros, como la novela de aventuras y de caballería.

Contexto social y político

Durante la vida de Afanásiev reinaron en Rusia dos zares. Durante el reinado de Nicolás I, fueron numerosísimas las revueltas del campesinado, de los obreros e incluso del ejército contra el régimen de servidumbre y la autocracia. La demanda de cereales tanto en el mercado interior como exterior llevaba a los terratenientes feudales a acentuar

la explotación de los campesinos. La respuesta a esta situación fue una constante y encarnizada lucha de clases que se extendió durante toda la primera mitad del siglo XIX.

En 1855, tras su muerte, le sucede su hijo, Alejandro II. En este momento, el poder del zar se vio debilitado las acciones emancipadoras del campesinado. La abolición del régimen de servidumbre y la necesidad de reformas sociales eran ideas extendidas en el país. Si bien, Alejandro II se había mostrado partidario de sostener el régimen de servidumbre, se vio obligado a dar lugar a su abolición para evitar una revolución. En este contexto tuvo lugar una reforma de origen burgués que fortalecía el desarrollo del capitalismo, pero aplicada por terratenientes. La Reforma significó el aumento de obreros en las fábricas, pero bajo condiciones de trabajo que continuaron siendo infrahumanas.

Además, durante la primera mitad del siglo XIX la Universidad de Moscú se convirtió en un centro de vida política e ideológica, siendo la vida del campesino ruso reducida al estado de servidumbre el interés de los intelectuales, lo que trajo como consecuencia la valoración de su cultura, su modo y filosofía de vida.

Entre el material que disponía Afanásiev existieron numerosísimos cuentos imposibles de publicar en Rusia debido a la censura. Cuentos que se burlaban del clero, los grandes señores, los terratenientes; es decir, relatos en los que el campesinado volcaba el sentir popular frente a la opresión social, política y económica de aquellos años.

ANEXO 07: *Pretest.*

PRETEST DE LECTURA CRÍTICA

Marco el rico y Basilio el desgraciado (Aleksandr Afanásiev / 1826-1871)

Apellidos y Nombres: .....

Grado: 5to **Sección:** **Tiempo:** 120 min **Fecha:**

Estimado estudiante, a partir de la lectura, marca con un aspa (X) las respuestas que consideres correctas y responde a las preguntas de completamiento de manera coherente y veraz:

1. ¿Qué tipo de texto es?

a) Texto argumentativo
b) Texto descriptivo
c) Texto narrativo
d) Texto expositivo
e) Texto instructivo

2. ¿Qué especie es el texto?

a) Novela
b) Mito
c) Fábula
d) Cuento
e) Epopeya

3. Señala la estructura del texto:

a) Introducción, desarrollo y conclusión.
b) Inicio, nudo y desenlace.
c) Tesis, argumentos y conclusión.
d) Presentación, procedimiento y explicación.
e) Título, materiales e instrucciones.

4. ¿Cuál es el tema del texto?

a) La fortuna que trae el destino.
b) La fe en Dios que libra de adversidades.

c) La ambición que ocasiona desgracias.
d) La maldad de los ricos.
e) El don profético de los ancianos.

5. ¿Cuál es el propósito del texto?

a) Describir personas, objetos, animales, sentimientos, entre otros.
b) Contar hechos en una sucesión coherente y ordenada.
c) Explicar y desarrollar el tema con el fin de informar sobre algo.
d) Buscar persuadir y convencer al lector sobre algo.
e) Desarrollar pautas u instrucciones que se deben seguir.

6. ¿Cuál es la secuencia ordenada de hechos?

a) El abad acepta el dinero de Marco el Rico; Marco el Rico toma a Basilio el Desgraciado como ahijado; Basilio el desgraciado va a casa de Marco el Rico.
b) Bautizaron a Basilio el Desgraciado; los ancianos profetizan la ruina de Marco el Rico; Basilio el Desgraciado se casa con Anastasia.
c) Marco el Rico apadrina a Basilio el Desgraciado; Marco el Rico se queda como barquero eterno; Basilio el Desgraciado acude al reino del Rey Serpiente.
d) Basilio el Desgraciado va a un convento; Marco el Rico envía a los ancianos al cobertizo del corral; la joven interroga al Rey Serpiente.
e) Los ancianos profetizan la fortuna de Basilio el Desgraciado; Basilio el Desgraciado se casa con Anastasia; Basilio el Desgraciado retorna del reino del Rey Serpiente.

7. ¿Qué se infiere sobre los personajes del texto?

a) El abad supo el nombre de Basilio y su apodo de Desgraciado por obra divina.
b) El Rey Serpiente falleció, por lo que no se volvió a escuchar de él.
c) Basilio el Desgraciado era apuesto, porque Anastasia se enamoró rápidamente de él.
d) Marco el Rico pierde su fortuna en su afán de deshacerse de Basilio el Desgraciado.
e) La suegra de Basilio el Desgraciado añoraba el regreso de su esposo, por lo que no era feliz.

8. ¿Qué interpretas del siguiente enunciado "¿Marco el Rico se quedó allí toda la vida, condenado a pasar la gente de una orilla a otra"?

a) A Marco el Rico le gustaba ayudar al barquero.
b) Marco el Rico había adquirido la maldición del eterno barquero.
c) Marco el Rico estaba cansado de llevar a la gente por el río.
d) El río era muy grande y ancho, por lo que Marco el Rico tenía que trabajar mucho.
e) Marco el Rico quedó toda la vida condenado a pasar a la gente.

9. ¿Cuál es el punto de vista del autor sobre la actitud de Marco el Rico contra Basilio el Desgraciado?

a) Marco el Rico merecía una ovación por su actuar ambicioso y déspota contra Basilio el Desgraciado.
b) Marco el Rico actuaba correctamente, pues al ser rico tenía más derechos que Basilio el Desgraciado.
c) Marco el Rico recibió su castigo por su mal proceder, puesto que uno siembra lo que cosecha.
d) Marco el Rico tuvo una actitud protectora con su hija al ver un mal pretendiente en Basilio el Desgraciado.
e) Marco el Rico fue bondadoso con Basilio el desgraciado al darle la oportunidad de superarse y ser un mejor hombre.

10. ¿Cuál es la intención del autor?

a) Difundir los valores culturales y el folklore cuentístico ruso mediante la adaptación de la tradición oral.
b) Dar a conocer su obra mediante cuentos de su infancia en su pueblo natal.
c) Resaltar realidad política y social que era preocupante en su época.
d) Incrementar la producción literaria en su país para contribuir al acervo cultural.
e) Tener trascendencia entre los escritores de su época y ganar fama al escribir ocho volúmenes cuentísticos.

11. ¿Cómo describirías la organización de la estructura del texto? ***Considera sus partes, secuencia de los hechos, espacio, tiempo, disposición de ideas, características del tipo de texto, etc.***

.....

.....

.....

.....

12. ¿Qué características situacionales/del contexto se evidencian en el texto? ***Considera costumbres, creencias, organización social, entre otros.***

.....

.....

.....

.....

13. ¿Cuál es el propósito sociocultural que espera lograr el texto? ***Aquello que busca cambiar/mejorar/fortalecer en la sociedad y en la cultura de los lectores.***

.....

.....

.....

.....

14. ¿Qué aspectos personales, sociales y culturales se critican en el texto? ***Considera actitudes, valores, costumbres, creencias, organización social, entre otros.***

.....

.....

.....

.....

15. Según tu criterio, ¿cuáles son las circunstancias de producción del texto (contexto espaciotemporal en que fue escrito el texto)?

.....

.....

.....

.....

16. ¿De qué manera influyeron estas circunstancias en la redacción del texto?
Responde según tu criterio y considerando la respuesta anterior.

.....

.....

.....

.....

17. ¿Qué valores y antivalores identificas en el texto?

.....

.....

.....

.....

18. Relaciona los personajes con el valor o antivalor que representan:

a) Marco el Rico-avaricia; esposa de Marco el Rico-fidelidad; Basilio el Desgraciado-honradez.
b) Anastasia-amor; Basilio el Desgraciado-honor; joven prisionera-altruismo.
c) Abad-egoísmo; Roble-conveniencia; Rey Serpiente-crueldad.
d) Basilio el Desgraciado-valentía; Anastasia-bondad; Marco el Rico-abnegación.
e) Rey Serpiente-maldad; Abad-respeto; Ancianos-venganza.

19. ¿Cuál es tu apreciación sobre el contenido del texto *(temas que aborda, reflexiones, contexto psicosocial, personajes, mensajes, etc.)*?

.....

.....

.....

.....

.....

20. ¿Cuál es la reflexión que genera el mensaje del texto?

.....

.....

.....

.....

21. ¿Cuáles son los aspectos favorables y desfavorables de las ideas del texto?
Puede ser tanto de la estructura textual como del contenido.

.....

.....

.....

.....

22. ¿Qué sugerencias propones para mejorar los aspectos criticados en la pregunta anterior?

.....

.....

.....

.....

¡Felicidades por tu participación, tus logros son valiosos!

ANEXO 08: *Lectura del Postest.*

El Zarevich Iván y el Lobo Gris

Una vez, en tiempos remotos, vivía en su retiro el zar Vislav con sus tres hijos los zareviches Demetrio, Basilio e Iván. Poseía un espléndido jardín en el que había un manzano que daba frutos de oro. El zar lo quería tanto como a las niñas de sus ojos y lo cuidaba con gran esmero.

Llegó un día en que se notó la falta de varias manzanas de oro, y el zar se desconsoló tanto, que llegó a enflaquecer de tristeza. Los zareviches, sus hijos, al verlo así se llegaron a él y le dijeron:

- Permítenos, padre y señor, que, alternando, montemos una guardia cerca de tu manzano predilecto.

- Mucho os lo agradezco, queridos hijos -les contestó-, y al que logre coger al ladrón y me lo traiga vivo le daré como recompensa la mitad de mi reino y a mi muerte será mi único heredero.

La primera noche le tocó hacer la guardia al zarevich Demetrio, quien apenas se sentó al pie del manzano quedose profundamente dormido. Por la mañana, cuando despertó, vio que en el árbol faltaban aún más manzanas.

La segunda noche tocole el turno al zarevich Basilio y ocurriole lo mismo, pues le invadió un sueño tan profundo como a su hermano.

Al fin le llegó la vez al zarevich Iván. No bien acababa de sentarse al pie del manzano cuando sintió un gran deseo de dormir; se le cerraban los ojos y daba grandes cabezadas. Entonces, haciendo un esfuerzo, se puso en pie, se apoyó en el arco y quedó así en guardia esperando.

A medianoche iluminose de súbito el jardín y apareció, no se sabe por dónde, el Pájaro de Fuego, que se puso a picotear las manzanas de oro. Iván zarevich tendió su arco y lanzó una flecha contra él; pero sólo logró hacerle perder una pluma y el pájaro pudo escapar.

Al amanecer, cuando el zar se despertó, Iván Zarevich le contó quién hacía desaparecer las manzanas de oro y le entregó al mismo tiempo la pluma.

El zar dio las gracias a su hijo menor y elogió su valentía; pero los hermanos mayores sintieron envidia y dijeron a su padre:

- No creemos, padre, que sea una gran proeza arrancar a un pájaro una de sus plumas. Nosotros iremos en busca del Pájaro de Fuego y te lo traeremos.

Reflexionó el zar unos instantes y al fin consintió en ello. Los zareviches Demetrio y Basilio hicieron sus preparativos para el viaje, y una vez terminados se pusieron en camino. Iván Zarevich pidió también permiso a su padre para que lo dejase marchar, y aunque el zar quiso disuadirle, tuvo que ceder al fin a sus ruegos y lo dejó partir.

Iván Zarevich, después de atravesar extensas llanuras y altas montañas, se encontró en un sitio del que partían tres caminos y donde había un poste con la siguiente inscripción:

«Aquel que tome el camino de enfrente no llevará a cabo su empresa, porque perderá el tiempo en diversiones; el que tome el de la derecha, conservará la vida, si bien perderá su caballo, y el que siga el de la izquierda, morirá».

Iván Zarevich reflexionó un rato y tomó al fin el camino de la derecha.

Y siguió adelante un día tras otro, hasta que de pronto se presentó ante él en el camino un lobo gris que se abalanzó al caballo y lo despedazó. Iván continuó su camino a pie y siguió andando, andando, hasta que sintió gran cansancio y se detuvo para tomar aliento y reposar un poco; pero le invadió una gran pena y rompió en amargo llanto. Entonces se le apareció de nuevo el Lobo Gris, que le dijo:

- Siento, Iván Zarevich, haberte privado de tu caballo; por lo tanto, móntate sobre mí y dime dónde quieres que te lleve.

Iván Zarevich montose sobre él, y apenas nombró al Pájaro de Fuego, el Lobo Gris echó a correr tan rápido como el viento. Al llegar ante un fuerte muro de piedra, parose y dijo a Iván:

- Escala este muro, que rodea a un jardín en el que está el Pájaro de Fuego encerrado en su jaula de oro. Coge el pájaro, pero guárdate bien de tocar la jaula.

Iván Zarevich franqueó el muro y se encontró en medio del jardín. Sacó al pájaro de la jaula y se disponía a salir, cuando pensó que no le sería fácil el llevarlo sin jaula. Decidió, pues, cogerla, y apenas la hubo tocado cuando sonaron mil campanillas que

pendían de infinidad de cuerdecitas tendidas en la jaula. Despertáronse los guardianes y cogieron a Iván Zarevich, llevándolo ante el zar Dolmat, el cual le dijo enfadado:

- ¿Quién eres? ¿De qué país provienes? ¿Cómo te llamas?

Contole Iván toda su historia, y el zar le dijo:

- ¿Te parece digna del hijo de un zar la acción que acabas de realizar? Si hubieses venido a mí directamente y me hubieses pedido el Pájaro de Fuego, yo te lo habría dado de buen grado; pero ahora tendrás que ir a mil leguas de aquí y traerme el Caballo de las Crines de Oro, que pertenece al zar Afrón. Si consigues esto, te entregaré el Pájaro de Fuego, y si no, no te lo daré.

Volvió Iván Zarevich junto al Lobo Gris que, al verle, le dijo:

- ¡Ay, Iván! ¿Por qué no hiciste caso de lo que te dije? ¿Qué haremos ahora?

- He prometido al zar Dolmat que le traeré el Caballo de las Crines de Oro -contestole Iván-, y tengo que cumplirlo, porque si no, no me dará el Pájaro de Fuego.

- Bien; pues móntate otra vez sobre mí y vamos allá.

Y más rápido que el viento se lanzó el Lobo Gris, llevando sobre sus lomos a Iván. Por la noche se hallaba ante la caballeriza del zar Afrón y otra vez habló el Lobo a nuestro héroe en esta forma:

- Entra en esta cuadra; los mozos duermen profundamente; saca de ella al Caballo de las Crines de Oro; pero no vayas a coger la rienda, que también es de oro, porque si lo haces tendrás un gran disgusto.

Iván Zarevich entró con gran sigilo, desató el caballo y miró la rienda, que era tan preciosa y le gustó tanto, que, sin poderse contener, alargó un poco la mano con intención tan sólo de tocarla. No bien la hubo tocado cuando empezaron a sonar todos los cascabeles y campanillas que estaban atados a las cuerdas tendidas sobre ella. Los mozos guardianes se despertaron, cogieron a Iván y lo llevaron ante el zar Afrón, que al verlo gritó:

- ¡Dime de qué país vienes y cuál es tu origen!

Iván Zarevich contó de nuevo su historia, a la que el zar hubo de replicar:

- ¿Y te parece bien robar caballos siendo hijo de un zar? Si te hubieses presentado a mí, te habría regalado el Caballo de las Crines de Oro; pero ahora tendrás que ir lejos,

muy lejos, a mil leguas de aquí, a buscar a la infanta Elena la Bella. Si consigues traérmela, te daré el caballo y también la rienda, y si no, no te lo daré.

Prometió poner en práctica la voluntad del zar y salió. Al verlo el Lobo Gris le dijo:

- ¡Ay, Iván Zarevich! ¿Por qué me has desobedecido?

- He prometido al zar Afrón -contestó Iván- que le traeré a Elena la Bella. Es preciso que cumpla mi promesa, porque si no, no conseguiré tener el caballo.

- Bien; no te desanimes, que también te ayudaré en esta nueva empresa. Móntate otra vez sobre mí y te llevaré allá.

Montose de nuevo Iván sobre el Lobo, que salió disparado como una flecha. No sabemos lo que duraría este viaje, pero sí que al fin parose el Lobo ante una verja dorada que cercaba al jardín de Elena la Bella. Al detenerse habló de este modo a Iván:

- Esta vez voy a ser yo quien haga todo. Espéranos a la infanta y a mí en el prado al pie del roble verde.

Obedeciole Iván, y el Lobo saltó por encima de la verja, escondiéndose entre unos zarzales.

Al atardecer salió Elena la Bella al jardín para dar un paseo acompañada de sus damas y doncellas, y cuando llegaron junto a los zarzales donde estaba escondido el Lobo Gris, éste les salió al encuentro, cogió a la infanta, saltó la verja y desapareció. Las damas y las doncellas pidieron socorro y mandaron a los guardianes que persiguieran al Lobo Gris. Éste llevó a la infanta junto a Iván Zarevich y le dijo:

-Móntate, Iván; coge en brazos a Elena la Bella y vámonos en busca del zar Afrón.

Iván, al ver a Elena, prendose de tal modo de sus encantos, que se le desgarraba el corazón al pensar que tenía que dejársela al zar Afrón, y sin poderse contener rompió en amargo llanto.

- ¿Por qué lloras? -preguntole entonces el Lobo Gris.

- ¿Cómo no he de llorar si me he enamorado con toda mi alma de Elena y ahora es preciso que se la entregue al zar Afrón?

-Pues escúchame -contestole el Lobo-. Yo me transformaré en infanta y tú me llevarás ante el zar. Cuando recibas el Caballo de las Crines de Oro, márchate inmediatamente con ella, y cuando pienses en mí, volveré a reunirme contigo.

Cuando llegaron al reino del zar Afrón, el Lobo se revolcó en el suelo y quedó transformado en la infanta Elena la Bella; y mientras que el zarevich Iván se presentaba ante el zar con la fingida infanta, la verdadera se quedó en el bosque esperándole.

Alegrose grandemente el zar Afrón al verlos llegar, e inmediatamente le dio el caballo prometido, despidiéndole con mucha cortesía.

Iván Zarevich montó sobre el caballo, llevando consigo a la infanta, y se dirigió hacia el reino del zar Dolmat para que le entregase el Pájaro de Fuego.

Mientras tanto el Lobo Gris seguía viviendo en el palacio del zar Afrón. Pasó un día y luego otro y un tercero, hasta que al cuarto le pidió al zar permiso para dar un paseo por el campo. Consintió el zar y salió la supuesta Elena acompañada de damas y doncellas; pero de pronto desapareció sin que las que la acompañaban pudieran decir al zar otra cosa, sino que se había transformado en un lobo gris.

Iván Zarevich seguía su camino con su amada, cuando sintió como una punzada en el corazón, y al mismo tiempo se dijo:

- ¿Dónde estará ahora mi amigo el Lobo Gris?

Y en el mismo instante se le presentó éste delante diciendo:

- Aquí me tienes. Siéntate, Iván, si quieres, en mi lomo.

Pusiéronse los tres en marcha y, por fin, llegaron al reino de Dolmat; cerca ya del palacio, el zarevich dijo al Lobo:

- Amigo mío, óyeme y hazme, si puedes, el último favor; yo quisiera que el zar Dolmat me entregase el Pájaro de Fuego sin tener necesidad de desprenderme del Caballo de las Crines de Oro, pues me gustaría mucho poderlo conservar a mi lado.

Transformose el Lobo en caballo y dijo al zarevich:

- Llévame ante el zar Dolmat y recibirás el Pájaro de Fuego.

Mucho se alegró el zar al ver a Iván, a quien dispensó una gran acogida, saliendo a recibirlo al gran patio de su palacio. Le dio las gracias por haberle traído el Caballo de

las Crines de Oro, le obsequió con un gran banquete, que duró todo el día, y sólo cuando empezaba a anochecer le dejó marchar, entregándole el pájaro con jaula y todo.

Acababa de salir el sol cuando Dolmat, que estaba impaciente por estrenar su caballo nuevo, mandó que lo ensillaran, y montándose en él salió a dar un paseo; pero en cuanto estuvieron en pleno campo empezó el caballo a dar coces y a encabritarse hasta que lo tiró al suelo. Entonces el zar vio, con gran asombro, cómo el Caballo de las Crines de Oro se transformaba en un lobo gris que desaparecía con la rapidez de una flecha.

Llegose el Lobo hasta donde estaba el zarevich y le dijo:

- Móntate sobre mí mientras que la hermosa Elena se sirve del Caballo de las Crines de Oro.

Entonces lo llevó hasta donde al principio del viaje le mató el caballo, y le habló de este modo:

- Ahora, adiós, Iván Zarevich; te serví fielmente, pero ya debo dejarte.

Y diciendo esto desapareció.

Iván Zarevich y Elena la Bella se dirigieron al reino de su padre; pero cuando estaban cerca de él quisieron descansar al pie de un árbol. Ató Iván el caballo, puso junto a sí la jaula con el Pájaro de Fuego, se tumbó en el musgo y se durmió; Elena la Bella durmiose también a su lado.

En tanto, los hermanos de Iván volvían a su casa con las manos vacías. Habían escogido en la encrucijada el camino que se veía enfrente; bebieron, se divirtieron grandemente y ni siquiera habían oído hablar del Pájaro de Fuego. Una vez que hubieron malgastado todo el dinero, decidieron volver al reino de su padre, y cuando regresaban vieron al pie de un árbol a su hermano Iván que dormía junto a una joven de belleza indescriptible. A su lado estaba atado el Caballo de las Crines de Oro, y también descubrieron al Pájaro de Fuego encerrado en su jaula.

Los zareviches desenvainaron sus espadas, mataron a su hermano e hicieron pedazos su cuerpo.

Despertose Elena, y al ver muerto y destrozado a Iván rompió en amargo llanto.

- ¿Quién eres, hermosa joven? -preguntó el zarevich Demetrio.

Y ella le contestó:

- Soy la infanta Elena la Bella; a mi reino fue a buscarme el zarevich Iván, a quien acabáis de matar.

- Escucha, Elena -le dijeron los zareviches-: haremos contigo lo mismo que con Iván si te niegas a decir que fuimos nosotros los que te sacamos de tu reino, lo mismo que al caballo y al pájaro.

Temió Elena la muerte y prometió decir todo lo que le ordenasen. Entonces los zareviches Demetrio y Basilio la llevaron, junto con el caballo y el pájaro, a casa de su padre y se alabaron ante éste de su arrojo y valentía. Los zareviches estaban satisfechísimos, pero la hermosa Elena lloraba incesantemente, el Caballo de las Crines de Oro caminaba con la cabeza tan baja que casi tocaba al suelo con ella, y el Pájaro de Fuego estaba triste y deslucido; tanto, que el resplandor que despedía su plumaje era muy débil.

El cuerpo destrozado de Iván quedó por algún tiempo al pie del árbol, y ya empezaban a acercarse las fieras y las aves de rapiña para devorarlo, cuando acertó a pasar por allí el Lobo Gris, que se estremeció mucho al reconocer el cuerpo de su amigo.

- ¡Pobre Iván Zarevich! ¡Apenas te dejé, te sobrevino una desgracia! Es menester que te auxilie una vez más.

Ahuyentó a los pájaros y fieras que rodeaban ya el cuerpo de su amigo y se escondió detrás de un zarzal. A poco vio venir volando a un cuervo que, acompañado de sus pequeñuelos, venía a picotear en el cadáver; cuando pasaron delante de él, saltó desde el zarzal y se abalanzó sobre los pequeños; pero el Cuervo padre le gritó:

- ¡Oh, Lobo Gris! ¡No te comas a mis hijos!

- Los despedazaré si no me traes en seguida el agua de la muerte y el agua de la vida.

Elevó el vuelo el cuervo padre y se perdió de vista. Al tercer día volvió trayendo dos frascos; entonces el Lobo Gris hizo pedazos a uno de los cuervecitos y lo roció con el agua de la muerte, y al momento los pedacitos volvieron a unirse; cogió el frasco del agua de la vida, rociolo igualmente con ella y el cuervecito sacudió sus plumas y echó a

volar. Entonces el Lobo Gris repitió con el zarevich la misma operación de rociarlo con las dos aguas, que le hicieron resucitar y levantarse, diciendo:

- ¿Cuánto tiempo he dormido?

El Lobo Gris le contestó:

- Habrías dormido eternamente si yo no te hubiese resucitado, porque tus hermanos, después de matarte, hicieron pedazos tu cuerpo. Hoy tu hermano Demetrio debe casarse con Elena la Bella y el zar cede todo su reino a tu hermano Basilio a cambio del Caballo de las Crines de Oro y del Pájaro de Fuego; pero móntate sobre tu Lobo Gris, que en un abrir y cerrar de ojos te llevará a presencia de tu padre.

Cuando el Lobo apareció con el zarevich en el vasto patio del palacio todo pareció tomar más vida: Elena la Bella sonrió, secando sus lágrimas; oyose relinchar en la cuadra al Caballo de las Crines de Oro, y el Pájaro de Fuego esparció tal resplandor, que llenó de luz todo el palacio.

Al entrar Iván en éste vio todos los preparativos para el banquete de boda y que estaban ya reunidos los invitados a la ceremonia para acompañar a los novios Demetrio y Elena. Ésta, al ver a su antiguo prometido, se le echó al cuello abrazándolo estrechamente; pasado este primer ímpetu de alegría, contó al zar cómo fue Iván quien la sacó de su reino, así como quien consiguió traer al Caballo de las Crines de Oro y al Pájaro de Fuego; que después, mientras Iván dormía, sus hermanos lo habían matado y que a ella le habían hecho callar con amenazas. El zar Vislav, lleno de cólera, ordenó que expulsasen de su reino a sus dos hijos mayores.

El zarevich Iván se casó con Elena la Bella y vivieron una vida de paz y amor.

¡Al Lobo Gris no se le volvió a ver más, ni nadie se acordó de él nunca!

Aleksandr Nikoláyevich Afanásiev

ANEXO 09: *Postest.*

POSTEST DE LECTURA CRÍTICA

El zarevich Iván y el lobo gris (Aleksandr Afanásiev / 1826-1871)

Apellidos y Nombres: .....

Grado: 5to **Sección:** **Tiempo:** 120 min **Fecha:**

Estimado estudiante, a partir de la lectura, marca con un aspa (X) las respuestas que consideres correctas y responde a las preguntas de completamiento de manera coherente y veraz:

1. ¿Qué tipo de texto es?

a) Texto instructivo
b) Texto expositivo
c) Texto descriptivo
d) Texto narrativo
e) Texto argumentativo

2. ¿Qué especie es el texto?

a) Novela
b) Mito
c) Fábula
d) Cuento
e) Epopeya

3. Señala la estructura del texto:

a) Tesis, argumentos y conclusión.
b) Presentación, procedimiento y explicación.
c) Introducción, desarrollo y conclusión.
d) Inicio, nudo y desenlace.
e) Título, materiales e instrucciones.

4. ¿Cuál es el tema del texto?

a) Las buenas intenciones de la familia.
b) El aprendizaje en base a los errores humanos.

c) La recompensa al arduo trabajo y diligencia.
d) La fidelidad de los compañeros.
e) La compensación a la obediencia a los padres.

5. ¿Cuál es el propósito del texto?

a) Desarrollar pautas u instrucciones que se deben seguir.
b) Contar hechos en una sucesión coherente y ordenada.
c) Buscar persuadir y convencer al lector sobre algo.
d) Explicar y desarrollar el tema con el fin de informar sobre algo.
e) Describir personas, objetos, animales, sentimientos, entre otros.

6. ¿Cuál es la secuencia ordenada de hechos?

a) El lobo revive al Zarevich Iván; el Lobo Gris rapta a la infanta Elena; los hermanos se llevan los tesoros del Zarevich Iván; el zar Demetrio y Basilio son expulsados del reino.
b) El zarevich Iván acude a reclamar sus riquezas al palacio; el Lobo Gris rapta a la infanta Elena; el Zar Dolmat pide el Caballo de las Crines de Oro; el zar Afrón pide a Elena la Bella.
c) Ocurre la guardia de los tres hermanos; el Lobo Gris trae al Caballo de las Crines de Oro; el Zar Vislav pide que traigan al Pájaro de fuego; el Zarevich Iván se casa con Elena la Bella.
d) El Zarevich Iván conoce al Lobo Gris; el Lobo Gris revive al Zarevich Iván; el Zarevich Iván se enamora de Elena la Bella; los hermanos matan al zarevich Iván.
e) El Zarevich Iván gana la prueba del Zar Vislav; el Lobo Gris e Iván montan la treta contra los zares Dolmat y Afrón; los Zarevich Demetrio y Basilio asesinan al Zarevich Iván; el Zarevich Iván se casa con Elena la Bella.

7. ¿Qué se infiere sobre los personajes del texto?

a) El zar Afrón buscó venganza al darse cuenta del engaño de zarevich Iván.
b) El zarevich Iván tomó el camino de la derecha, porque consideró que era el mas fácil.
c) El zarevich Iván fue desconsiderado al no pensar más en el lobo gris.
d) La infanta Elena se había resignado a su destino, por lo que lloró al ver a su amado de nuevo.

e) El lobo gris se sentía obligado a ayudar al zarevich Iván por haber asesinado a su caballo.

8. ¿Qué interpretas del siguiente enunciado "¡Al Lobo Gris no se le volvió a ver más, ni nadie se acordó de él nunca!"?

a) El Zarevich Iván no pidió ayuda en otra ocasión a su amigo Lobo Gris.
b) El Zarevich Iván tuvo una vida libre de dificultades que requieran de su ayuda.
c) El Zarevich Iván no quería volver a ver al Lobo Gris por ingrato.
d) El Zarevich Iván fue agradecido y no se olvidó de su amigo.
e) El Lobo Gris no quiso saber más del Zarevich Iván porque pedía muchos favores.

9. ¿Cuál es el punto de vista del autor sobre la actitud del zarevich Demetrio y Basilio contra el zarevich Iván?

a) Ambos hermanos tenían derecho de recibir las riquezas y títulos de su padre debido a que eran los mayores.
b) El Zarevich Iván, por ser joven e inexperto podía cometer muchos errores, por lo que no era apto para asumir el reino.
c) Mostraron una actitud ambiciosa y desleal con su familia, faltando a su palabra y cometiendo actos atroces, por lo que recibieron el castigo merecido.
d) Actuaron correctamente, ya que el fin justificaba los medios por los que optaron.
e) El Zarevich Iván no merecía toda la victoria, lo justo era que todos recibieran algo por ser hijos del zar.

10. ¿Cuál es la intención del autor?

a) Tener trascendencia entre los escritores de su época y ganar fama al escribir ocho volúmenes cuentísticos.
b) Difundir los valores culturales y el folklore cuentístico ruso mediante la adaptación de la tradición oral.
c) Dar a conocer su obra mediante cuentos de su infancia en su pueblo natal.
d) Incrementar la producción literaria en su país para contribuir al acervo cultural.
e) Resaltar realidad política y social que era preocupante en su época.

11. ¿Cómo describirías la organización de la estructura del texto? ***Considera sus partes, secuencia de los hechos, espacio, tiempo, disposición de ideas, características del tipo de texto, etc.***

.....

.....

.....

.....

12. ¿Qué características situacionales/del contexto se evidencian en el texto? ***Considera costumbres, creencias, organización social, entre otros.***

.....

.....

.....

.....

13. ¿Cuál es el propósito sociocultural que espera lograr el texto? ***Aquello que busca cambiar/mejorar/fortalecer en la sociedad y en la cultura de los lectores.***

.....

.....

.....

.....

14. ¿Qué aspectos personales, sociales y culturales se critican en el texto? ***Considera actitudes, valores, costumbres, creencias, organización social, entre otros.***

.....

.....

.....

.....

15. Según tu criterio, ¿cuáles son las circunstancias de producción del texto (contexto espaciotemporal en que fue escrito el texto)?

.....

.....

.....

.....

16. ¿De qué manera influyeron estas circunstancias en la redacción del texto?
Responde según tu criterio y considerando la respuesta anterior.

.....

.....

.....

.....

17. ¿Qué valores y antivalores identificas en el texto?

.....

.....

.....

.....

18. Relaciona los personajes con el valor o antivalor que representan:

a) Zarevich Demetrio-honradez; Lobo Gris-amistad; Zar Afrón-maldad.
b) Lobo Gris-amistad; Zarevich Iván-perseverancia; Zar Vislav-justicia.
c) Zarevich Demetrio-lealtad; Zarevich Basilio-fraternidad; Zar Dolmat-honor.
d) Zar Afrón-honor; Elena la Bella-amor; Zarevich Iván-venganza.
e) Elena la Bella-deslealtad; Lobo Gris-maldad; Zar Vilav-injusticia.

19. ¿Cuál es tu apreciación sobre el contenido del texto *(temas que aborda, reflexiones, contexto psicosocial, personajes, mensajes, etc.)*?

.....

.....

.....

.....

.....

20. ¿Cuál es la reflexión que genera el mensaje del texto?

.....

.....

.....

.....

21. ¿Cuáles son los aspectos favorables y desfavorables de las ideas del texto?
Puede ser tanto de la estructura textual como del contenido.

.....

.....

.....

.....

22. ¿Qué sugerencias propones para mejorar los aspectos criticados en la pregunta anterior?

.....

.....

.....

.....

¡Felicidades por tu participación, tus logros son valiosos!

ANEXO 10: *Test de factores asociados.*

TEST COMPLEMENTARIO: Factores asociados a la Lectura Crítica

Apellidos y Nombres: .....

Grado: 5to **Sección:** **Fecha:**

Estimado estudiante, marca con un aspa (X) las respuestas pertinentes, considerando la coherencia y veracidad:

1. Sexo:

f) Masculino
g) Femenino

2. Nivel socioeconómico:

a) No pobre
b) Pobre
c) Pobre extremo

3. ¿Has llevado alguna clase extra de reforzamiento de Comunicación fuera de tus horarios escolares durante el presente año?

a) Sí
b) No

4. ¿Cuántas horas semanales dedicas a la lectura en casa?

……

5. ¿Has asistido o asistes a una academia preuniversitaria?

a) Sí
b) No

6. ¿Has asistido o asistes a clases particulares durante el presente año?

a) Sí
b) No

7. ¿Cuál es el número aproximado de libros leídos durante toda tu vida?

……

8. En los dos últimos años ¿has estudiado en un colegio privado?

a) Sí
b) No

9. ¿Alguna vez has repetido de año?

a) Sí
b) No

¡Gracias por tu participación, sigue aprendiendo!

ANEXO 11: *Matriz para la Evaluación de las Capacidades de la estrategia.*

Competencia	Capacidad	Indicadores de logro	Peso (%)	Puntaje	Técnica	Instrumento
Desarrolla la Lectura fonética de diversos tipos de textos	Convierte símbolos gráficos en expresiones fonéticas con intenciones definidas según el mensaje.	Se expresa con fluidez durante la lectura.	25%	5	- Observación sistemática - Análisis del contenido - Exposición - Participación	- Rúbrica de observación - Práctica de lectura - Sesión de aprendizaje - Módulo de aprendizaje - Test de lectura - Ficha de seguimiento de actitudes
		Mantiene una pronunciación adecuada del texto.	25%	5		
		Maneja apropiadamente los signos de puntuación.	25%	5		
		Se apropia del texto durante la lectura.	25%	5		
Desarrolla la Decodificación primaria de	Asocia los términos leídos con su significado respectivo	Comprende el significado de las palabras.	33%	7	- Observación sistemática	- Rúbrica de observación

diversos tipos de textos	y los compara con términos semejantes que puedan ser reemplazados para una mejor contextualización.	Contextualiza las palabras de acuerdo a su significación textual.	33%	7	- Análisis del contenido - Exposición - Participación	- Práctica de lectura - Sesión de aprendizaje - Módulo de aprendizaje - Test de lectura - Ficha de seguimiento de actitudes
		Conoce los sinónimos de los términos y los adapta al texto.	17%	3		
		Identifica las raíces de las palabras durante la lectura.	17%	3		
Desarrolla la Decodificación secundaria de diversos tipos de textos	Interpreta y comprende las frases y oraciones para tener una idea concreta del texto leído.	Comprende el uso e importancia de los signos de puntuación, marcando pautas para la entonación.	25%	5	- Observación sistemática - Análisis del contenido - Exposición - Participación	- Rúbrica de observación - Práctica de lectura - Sesión de aprendizaje - Módulo de aprendizaje
		Distingue la oración principal y la función que cumple.	25%	5		

		Identifica las oraciones secundarias y la noción que amplían en el párrafo.	25%	5		- Test de lectura - Ficha de seguimiento de actitudes
		Elabora suposiciones y establece relaciones por medio de la inferencia proposicional del texto leído.	25%	5		
Desarrolla la Decodificación terciaria de diversos tipos de textos	Identifica la estructura semántica que presenta el texto, la forma en que se estructura y los enlaces presentes.	Reconoce la idea principal y su importancia en cada párrafo del texto leído en base al análisis oracional.	50%	10	- Observación sistemática - Análisis del contenido - Exposición - Participación	- Rúbrica de observación - Práctica de lectura - Sesión de aprendizaje

		Reconoce las ideas secundarias y su importancia en cada párrafo del texto leído en base al análisis oracional.	50%	10		- Módulo de aprendizaje - Test de lectura - Ficha de seguimiento de actitudes
Desarrolla la Lectura categorial de diversos tipos de textos	Identifica el tema, tipo y estructura textual considerando al texto como una unidad con sentido completo asociado a la realidad.	Identifica el tema del texto.	25%	5	- Observación sistemática - Análisis del contenido - Exposición - Participación	- Rúbrica de observación - Práctica de lectura - Sesión de aprendizaje - Módulo de aprendizaje - Test de lectura - Ficha de seguimiento de actitudes
		Determina el tipo de texto.	25%	5		
		Identifica su estructura del texto.	25%	5		
		Identifica la función textual.	25%	5		

Desarrolla la Lectura metasemántica de diversos tipos de textos	Genera argumentos propios sobre el texto tomando en consideración el contexto de redacción, desarrollando un pensamiento crítico.	Compara y confronta las ideas del texto leído con otros textos.	25%	5	- Observación sistemática - Análisis del contenido - Exposición - Participación	- Rúbrica de observación - Práctica de lectura - Sesión de aprendizaje - Módulo de aprendizaje - Test de lectura - Ficha de seguimiento de actitudes
		Contrasta el texto con la información del autor.	25%	5		
		Analiza la correspondencia sociocultural del texto.	25%	5		
		Genera una interpretación y apreciación crítica valorativa del texto leído.	25%	5		

ANEXO 12: *Diseños Instruccionales de las Sesiones de Clase de la estrategia, con sus Respectivos Módulos, Prácticas y Evaluaciones.*

SESIÓN DE LECTURA N°01

I. TÍTULO DE LA SESIÓN:

"Desarrollamos la Lectura fonética para mejorar la Lectura crítica"

II. DATOS INFORMATIVOS:

2.1. **Institución educativa:** I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

2.2. **Docente:** Maria Nery Castillejo Carranza

2.3. **Nivel:** Educación secundaria

2.4. **Grado y sección:** 5°B

2.5. **Área:** Comunicación

2.6. **Duración:** 3 horas pedagógicas (135 minutos)

2.7. **Fecha:**

III. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA	**CAPACIDAD**
DESARROLLA LA LECTURA FONÉTICA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS	▪ Convierte símbolos gráficos en expresiones fonéticas con intenciones definidas según el mensaje.
DESEMPEÑO ▪ El estudiante se expresa con fluidez, mantiene una pronunciación adecuada del texto, maneja apropiadamente los signos de puntuación, y se apropia del texto durante la lectura.	
PROPÓSITO ▪ Desarrolla la lectura oral de un texto descriptivo sobre el departamento de Áncash del Perú considerando aspectos de la Lectura fonética; de modo que contribuya progresivamente al desarrollo de la Lectura Crítica. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.	

ENFOQUES TRANVERSALES

- Búsqueda de la excelencia.
- De orientación al bien común.

COMPETENCIA TRANSVERSAL

Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.

Capacidades:

- Define metas de aprendizaje.
- Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje.
- Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.

IV. CAMPO TEMÁTICO: *Lectura oral*

EVIDENCIA DE SESIÓN (PRODUCTO): Lectura oral de un texto descriptivo sobre el departamento de Áncash del Perú considerando aspectos de la Lectura fonética.

PREGUNTA RETADORA: Señala *¿Qué criterios consideras necesarios para el desarrollo de una adecuada Lectura oral? ¿Por qué?*

V. SECUENCIA DIDÁCTICA

<table>
<tr><th>PROCESOS PEDAGÓGICOS</th><th>ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS</th><th>RECURSOS/ MATERIALES</th><th>TIEMPO</th></tr>
<tr><td colspan="4">INICIO</td></tr>
<tr><td>MOTIVACIÓN</td><td>Se les da la bienvenida a los estudiantes y se les indica las normas de convivencia dentro del salón de clases.
Luego, se desarrolla una dinámica de tonos, en la cual, se presenta a los estudiantes la frase “Siéntate a mi lado”, a lo cual, los estudiantes responderán en distintos tonos señalados por el docente:

<table><tr><td>Tono seguro
(Refiere profesionalismo y seriedad)</td><td>Tono cálido
(Refiere amabilidad y empatía)</td></tr><tr><td>Tono sugestivo
(Refiere convencimiento y argumentación)</td><td>Tono tranquilo
(Refiere pausa y control)</td></tr></table>
A partir de ello, se les consulta ¿Qué sentimientos te genera cada tono? ¿En qué situaciones puedes emplear ciertos tonos? ¿Coincidió la finalidad con el tono elegido?</td><td rowspan="2">▪ Cartilla de tonos.</td><td rowspan="2">30 min</td></tr>
<tr><td>RECUPERACIÓN DE SABERES PREVIOS</td><td>Se pregunta a los estudiantes ¿Qué elementos consideras necesarios al momento de expresarnos oralmente? ¿También son necesarios al leer? ¿Por qué? ¿Qué ocurriría</td></tr>
</table>

	si leemos de manera plana y sin expresión? Entonces *¿Cuál consideras que es la importancia de la lectura oral apropiada?* Los estudiantes responden de acuerdo a su experiencia y el docente los orienta en sus ideas y dudas.		
DECLARACIÓN DEL PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	Para ello, se comunica a los estudiantes que el propósito de la clase será desarrollar la lectura oral de un texto descriptivo sobre el departamento de Áncash del Perú considerando aspectos de la Lectura fonética; de modo que contribuya progresivamente al desarrollo de la Lectura Crítica. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.		
CONFLICTO COGNITIVO E INTERÉS	Pablo es un joven enamorado. Unas semanas antes, se había dado cuenta de lo bella que era su amiga Sofía y deseaba confesarle su amor. Para ello, ideó un plan de seis fases, en cada una de las cuales intentaría decirle lo que siente, pero si fracasaba, continuaría con la siguiente fase y así sucesivamente hasta lograrlo. Entonces, puso en marcha la fase uno, se paró frente a clase y empezó a leer el soneto LXVI de Neruda; sin embargo, debido a su nerviosismo, se olvidó de considerar los signos de puntuación, tuvo dificultades en articular ciertas palabras y el tono era plano y sin expresión. A partir del caso presentado *¿Cuál consideras que fue el factor que ocasionó estas dificultades en Pablo? ¿Qué provocó el no considerar los elementos de oralidad?* Entonces *¿Cuál es la importancia estos elementos en la lectura oral?*		
DESARROLLO			
CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE	▪ Se entrega a los estudiantes un fragmento descriptivo de la obra *Platero y yo* de Juan Ramón Jiménez. Además, se les pide que lo lean y analicen, luego, se realiza	▪ Diapositivas del tema	90 min

	una lluvia de ideas donde compartan sus ideas sobre el tipo de texto, las partes identificadas y la función que cumple. Al término, el docente retroalimenta. ▪ Después, el docente, mediante esquemas, evoca los recuerdos de los estudiantes sobre los tipos, componentes y características de la lectura oral, tales como: la fluidez, pronunciación, manejo de signos y apropiación textual. Así mismo, se apoya del módulo para asegurar una mejor comprensión. ▪ Luego, se les pide participar de la dinámica de completamiento de lectura, donde a partir del fragmento descriptivo de "Platero y yo", los estudiantes deberán leer en voz alta según el método Dolorier, iniciando con uno hasta que se encuentre un punto, continuando con el siguiente hasta llegar a otro punto y así sucesivamente. Se repite el fragmento hasta que todos los estudiantes participen. Asimismo, se leerá en lectura coral, grupal e individual. ▪ Después, a partir de lo aprendido, se les da a los estudiantes la lectura impresa titulada "*Departamento de Áncash*", la cual es un texto descriptivo de esa temática. Se le pide a cada uno, usar los elementos de la oralidad para dar una lectura fonética adecuada del texto. Al público se solicita mantener el respeto y orden prudente, además de tomar anotaciones de sugerencias de mejora que se dirán al finalizar la lectura de cada participante. ▪ Al finalizar, se hace una retroalimentación y luego se les consulta a los estudiantes: *¿Qué datos curiosos conoces del departamento de Áncash? ¿Cuál te agradó más y por qué? ¿Te sientes orgulloso/a de ser ancashino?*	▪ Textos impresos. ▪ Laptop / Computadora ▪ Proyector	

	▪ El docente toma nota de las observaciones en la rúbrica de evaluación respectiva por cada estudiante.		
APLICACIÓN DE LO APRENDIDO	Al llegar a casa, se les pide a los estudiantes que comenten lo aprendido en clase a sus familiares y que conversen sobre los atributos del departamento; además, deberán volver a leer el texto descriptivo frente a sus padres para afianzar su lectura fonética. La siguiente clase, se les preguntará acerca de las sugerencias de mejora de la lectura le dieron sus padres.		
CIERRE			
AUTOEVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	Para verificar que el propósito de la sesión se ha logrado, se le cuestiona al estudiante sobre *¿Cuáles son los elementos que deben considerarse al leer en voz alta? ¿Por qué es importante la fluidez/pronunciación/manejo de signos de puntuación/apropiación del texto? ¿En qué otras situaciones nos sirve?* A lo cual el docente complementará y retroalimentará el tema.		15 min
METACOGNICIÓN	Asimismo, para la metacognición se le pregunta al estudiante sobre *¿Qué aprendiste? ¿Cómo has aprendido? ¿Qué ha sido fácil o difícil? ¿Para qué te ha servido aprender ello?*		

VI. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	*DESARROLLA LA LECTURA FONÉTICA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS*	
EVIDENCIA	**CRITERIOS DE EVALUACIÓN**	**INSTRUMENTO**
Lectura oral del texto	▪ Se expresa con fluidez durante la lectura. ▪ Mantiene una pronunciación adecuada del texto. ▪ Maneja apropiadamente los signos de puntuación. ▪ Se apropia del texto durante la lectura.	Rúbrica de evaluación Diario de clase Ficha de actitudes

VII. MATERIALES/ RECURSOS A EMPLEAR

- Materiales de escritorio (cuadernos, lápices, lapiceros, hojas bond y de color, regle, tajador y borrador).
- Material didáctico y de dinámicas lúdicas.
- Fuentes de consulta bibliográfica (libros, artículos, tesis, etc.).
- Materiales de clase (plumones, tizas, mota, papelotes, etc.).
- Material impreso para el estudiante (módulo, lecturas, etc.).

_____

María Nery Castillejo Carranza

DOCENTE DE AULA

VIII. ANEXOS

ANEXO 1: RÚBRICA DE OBSERVACIÓN DE LA LECTURA FONÉTICA

LECTURA FONÉTICA							
Nombre del estudiante:		**Grado:** Quinto de secundaria					
		Asignatura: Comunicación					
		Aprendizaje esperado: Lectura fonética					
		Sesión: 1		**Fecha:**			
N°	**Indicadores de desempeño**	**Niveles/Escala**					**Observaciones**
		Excelente (4)	**Muy bien (3)**	**Bien (2)**	**Regular (1)**	**Deficiente (0)**	
Fluidez							
01	Se expresa con velocidad y ritmo apropiado durante la lectura.	Se expresa de manera clara, asumiendo una velocidad óptima y equilibrada para transmitir un contenido entendible y su ritmo es apropiado y va acorde a su intención.	Se expresa de manera clara, asumiendo una velocidad equilibrada para transmitir el contenido con un ritmo acorde a su intención.	Se expresa de manera parcialmente clara, asumiendo una velocidad media para transmitir un contenido y su ritmo va acorde a su intención.	Se expresa de manera poco clara, asumiendo una velocidad poco constante y desequilibrada para transmitir un contenido y su ritmo no esclarece la intención.	No se expresa de manera clara ni asume una velocidad equilibrada, por lo que transmite un contenido inentendible y su ritmo no va acorde a su intención.	
02	Otorga expresividad y precisión a las palabras.	Lee con gran expresividad y precisión en el uso de las palabras. Cada elección de	Lee con alto grado de expresividad y precisión en las palabras utilizadas. La elección	Lee con habilidad para otorgar cierta expresividad y precisión a las palabras. La	Al leer muestra un intento de introducir alguna expresividad y precisión en las	Al leer carece de expresividad y precisión en las palabras utilizadas. Las palabras	

		vocabulario está cuidadosamente planeada para transmitir emociones, imágenes y matices con una claridad excepcional. Muestra un dominio completo en el uso de las palabras para una comprensión efectiva.	de vocabulario demuestra un enfoque intencional de la lectura. Las palabras utilizadas transmiten claramente emociones, matices y matices en el mensaje, lo que resulta en una experiencia de lectura enriquecedora.	selección de palabras es más cuidadosa y se puede apreciar un esfuerzo por comunicar emociones y matices. Aunque la fluidez podría mejorarse, el mensaje general es entendible.	palabras, pero es inconsistente y a menudo resulta en una comunicación poco clara. Algunas palabras podrían ser seleccionadas con más cuidado y la habilidad de transmitir emociones aún es limitada.	parecen elegidas al azar y no transmiten adecuadamente el contenido. La falta de coherencia y fluidez dificulta la comprensión y el impacto del mensaje.	
Pronunciación							
03	El volumen de voz es óptimo y mantiene un timbre adecuado.	El volumen de voz es apropiado para la lectura, adaptándose a los momentos del texto y con un timbre agradable que concuerde con el contenido leído y con la intención del autor.	El volumen de voz es óptimo y constante en todo momento, asegurando que el mensaje sea claramente entendible. El timbre de voz es adecuado para el contexto y contribuye a la comprensión general, aunque podría ajustarse aún más.	El volumen de voz se mantiene en niveles adecuados en la mayoría de las ocasiones, lo que facilita la comprensión. El timbre de voz se adapta al contexto, aunque podría mejorar la consistencia.	El volumen de voz varía ligeramente y hay momentos en los que es difícil comprender con claridad. El timbre de voz se ajusta al contexto en algunos casos, pero no de manera constante.	El volumen de voz es inconsistente y en ocasiones dificulta la audición. El timbre de voz no es apropiado para el contexto y puede causar confusión.	
04	Emplea la entonación apropiada según las emociones y	La entonación es apropiada y coherente con la intención de concordar con las emociones y modos de	La entonación se ajusta en gran medida a las emociones expresadas, mejorando la transmisión del	La entonación varía en función de las emociones, aunque podría haber una mayor correspondencia entre	La entonación varía ligeramente y expresividad emocional no siempre se refleja de manera efectiva. La	La entonación no varía y se mantiene monótona a lo largo de la lectura. No hay conexión perceptible entre las	

	sentimientos que expresa.	la voz que expresa el texto. Sincroniza perfectamente el texto con la expresividad, enriqueciendo la comprensión lectora.	contenido. La entonación contribuye significativamente a la comprensión y captura la mayoría de los matices emocionales.	ambos. En general, la entonación agrega un nivel adecuado de expresividad al mensaje.	relación entre entonación y contenido emocional es limitada.	emociones expresadas y la entonación utilizada.	
Manejo de signos							
05	Comprende la importancia y respeta las pausas textuales de los signos de puntuación.	Comprende a cabalidad la importancia de las pausas en el texto para una comprensión óptima; respeta los signos de puntuación y los manifiesta claramente en la lectura, aportando el componente expresivo a la voz.	Comprende la importancia de las pausas en el texto para y respeta los signos de puntuación, manifestándolos de modo constante en la lectura, aportando el componente expresivo a la voz.	Comprende parcialmente la importancia de las pausas en el texto y respeta la mayoría de los signos de puntuación y los manifiesta en la lectura, aportando la expresividad básica a lo leído.	Comprende limitadamente la importancia de las pausas en el texto; respeta pocos signos de puntuación y los manifiesta imprecisamente en la lectura, aportando una expresión ambigua.	No comprende la importancia de las pausas en el texto para la comprensión; no respeta los signos de puntuación ni los expresa al leer en la lectura, generando un aspecto inexpresivo a la lectura.	
06	Otorga el tiempo correspondiente a los signos de puntuación.	Brinda un tiempo apropiado a las pausas de los signos de puntuación sin olvidarse de ninguna y siempre gradúa la extensión de la pausa según la intención de los signos dentro del texto.	Brinda un tiempo promedio a las pausas de los signos de puntuación sin olvidarse de ninguna y casi siempre gradúa su extensión según la intención de los signos dentro del texto.	Brinda un tiempo moderado a las pausas de los signos de puntuación y se olvida de pocas de ellas; además, en la mayoría de los casos gradúa su extensión según la	Brinda un tiempo limitado a las pausas de los signos de puntuación y se olvida de algunas de ellas; además, gradúa parcialmente su extensión según la	No brinda un tiempo apropiado a las pausas de los signos de puntuación y se olvida de todas; tampoco gradúa su extensión según la intención de los signos dentro del texto.	

				intención de los signos dentro del texto.	intención de los signos dentro del texto.		
Apropiación del texto							
07	Demuestra un reconocimiento y entendimiento general de lo leído.	Reconoce adecuadamente el contenido, acompañando la lectura con recursos que concuerden con la idea transmitida. El entendimiento refleja una conexión óptima entre lector y contenido.	Reconoce el contenido principal y matices textuales. El entendimiento permite esclarecer una notable conexión emocional entre el lector y el contenido.	Reconoce las ideas centrales y algunos matices del texto. El entendimiento es adecuado en su mayoría, pero la relación entre el lector y el contenido es razonablemente estable.	Reconoce ciertas ideas principales, pero el entendimiento es limitado y superficial. Falta profundidad en el uso de los matices y la conexión entre el lector y el contenido es débil.	Refleja escaso reconocimiento del contenido. No se evidencia un entendimiento adecuado de las ideas clave ni de los matices del texto. La lectura es mecánica y sin conexión con el contenido.	
08	Muestra estilo personal al leer el texto.	El estilo personal en la lectura es dinámico y cautivador. La interpretación única del contenido y la habilidad para transmitir emociones hacen que la lectura sea memorable y emocionalmente impactante.	El estilo personal en la lectura es evidente y agrega un toque distintivo a la presentación. La variación en la entonación, ritmo y énfasis demuestra la comprensión del contenido y la habilidad para comunicarlo de manera personalizada.	El estilo personal se nota en algunos segmentos de la lectura, aportando cierta variación y carácter a la presentación. Sin embargo, aún hay margen para una mayor originalidad y creatividad en el estilo.	El estilo personal en la lectura es mínimo y puede ser ocasionalmente monótono. No hay elementos distintivos que lo diferencien de una lectura mecánica.	El estilo personal en la lectura es inexistente o extremadamente limitado. No se evidencia ningún esfuerzo por aportar un toque personal a la lectura.	
TOTAL							

Nombre del estudiante:			**Grado:** 5to
Nivel de desempeño	**Valoración de los criterios**	**Referencia numérica**	**Escala de valoración numérica (x 0,625)**
AD *Logro destacado (20-18)*	Dominio de todos los criterios	32-28	
A *Logro esperado (17-14)*	Dominio de la mayoría de los criterios	27-22	
B *En proceso (13-11)*	Domino parcial de los criterios	21-17	
C *En inicio (10-0)*	Escaso dominio de los criterios	16-0	
Observaciones derivadas de los resultados evidenciados:		**Sugerencias de mejora:**	

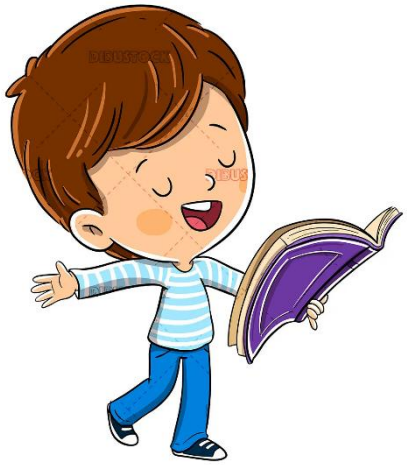
ANEXO 2: MÓDULO DE APRENDIZAJE

ESTUDIANTE:		**GRADO/SECCIÓN:** 5° grado "B"
DOCENTE: María Nery Castillejo Carranza	**CURSO:** Comunicación	**FECHA:**

MÓDULO 01:

"Desarrollamos la Lectura fonética para mejorar la Lectura crítica"

1. Analiza e interpreta:



Pablo es un joven enamorado. Unas semanas antes, se había dado cuenta de lo bella que era su amiga Sofía y deseaba confesarle su amor. Para ello, ideó un plan de seis fases, en cada una de las cuales intentaría decirle lo que siente, pero si fracasaba, continuaría con la siguiente fase y así sucesivamente hasta lograrlo. Entonces, puso en marcha la fase uno, se paró frente a clase y empezó a leer el soneto LXVI de Neruda; sin embargo, debido a su nerviosismo, se olvidó de considerar los signos de puntuación, tuvo dificultades en articular ciertas palabras y el tono era plano y sin expresión.

A partir del caso presentado *¿Cuál consideras que fue el factor que ocasionó estas dificultades en Pablo? ¿Qué provocó el no considerar los elementos de oralidad?* Entonces *¿Cuál es la importancia estos elementos en la lectura oral?*

MÉTODO DOLORIER

El método Dolorier como estrategia didáctica en del área de comunicación promueve la lectura oral, tomando en cuenta la entonación de la voz como elemento que otorga seguridad para comprender mucho mejor lo que lee.

Símbolos de la lectura con el método:

| : Separa los segmentos entonativos.

↓ : Indica que ahí concluye la oración.

^v : Indica que debe modular la voz.

___ *(subrayado)* : Indica énfasis emotiva en la palabra.

2. Aprendemos sobre la Lectura oral:

2.1 La fluidez verbal:

- La **fluidez de lectura** es la capacidad para leer un texto de manera correcta, de corrido y con expresividad.

- Un **lector fluido** no tiene que parar para "descifrar" cada palabra, sino que puede leer la mayoría de las palabras automáticamente.
- La fluidez verbal **mide** el número de palabras sueltas que un hablante produce en un minuto.
- La fluidez verbal puede estimularse al generar la **mayor cantidad** de palabras en un determinado tiempo.
- Los ejercicios de fluidez ayudan a mejorar la **velocidad y eficiencia** de la recuperación funcional, logrando que el cerebro organice una búsqueda sistemática en el léxico interno.

Clases de fluidez verbal:

- **Fluidez semántica.** Facilidad para encontrar palabras dentro de una misma categoría. *Por ejemplo*, mencionar colores.
- **Fluidez fonológica.** Capacidad para generar palabras que comparten las mismas características fonológicas. *Por ejemplo*, palabras que comienzan con la misma letra.

Practicamos: Repite los trabalenguas.

Si tu gusto no gusta del gusto que gusta mi gusto, qué disgusto se lleva mi gusto al saber que tu gusto no gusta del gusto que gusta mi gusto.

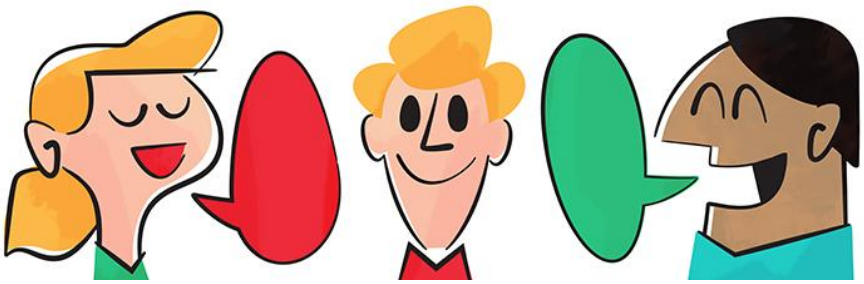
Me han dicho un dicho, que dicen que he dicho yo. Ese dicho está mal dicho, pues si yo lo hubiera dicho, estaría, mejor dicho, que ese dicho que dicen que algún día dije yo.



La fluidez es el puente entre descifrar palabras y comprender lo que se ha leído.

2.2 La pronunciación:

- **Pronunciación** es el soporte de la transmisión de la información oral y por tanto, el elemento que condiciona la inteligibilidad del mensaje.
- Una misma palabra puede ser pronunciada de **maneras diferentes**.
- Por lo general, una única pronunciación es la correcta, mientras que las demás son **desviaciones del lenguaje** por distintos factores sociolingüísticos. Por ejemplo: *"Es fácil distinguir a los ingleses de los estadounidenses por su pronunciación", "La profesora de idiomas me dijo que tengo que practicar la pronunciación", "¿Cuál es la pronunciación correcta del apellido Murray? ¿Murrai o Marri?".*
- La región geográfica, la clase social, la edad y la educación son algunos **factores** que inciden en la pronunciación.
- En el lenguaje cotidiano, se conoce como **acento** a la modalidad de pronunciación: *"Creo que este hombre no es de aquí: tiene un acento muy extraño", "Me di cuenta de que eres catalán por tu acento".*



***Practicamos:* Repite las expresiones.**

- *¡Mira! ¡Allí va tu primo!*
- *¡Estoy muy contenta por la noticia!*
- *¡Cada día te extraño más!*
- *¡Qué bien jugó tu hermano ayer!*
- *¿A qué hora nos reunimos mañana?*
- *¿Tomas agua o gaseosa?*
- *¿Cuándo la viste por última vez?*
- *¿Te gustaría saber el final de la historia?*
- *Me gustaría saber por qué nadie estudió.*
- *Sabremos cómo está el paciente cuando venga el médico.*
- *Te pido que me digas cuál es la fecha.*
- *Dígame para cuándo necesita el repuesto que me pidió.*
- *El niño no quiso contar dónde había estado escondido.*

- *¡Mira! ¿Allí va tu primo?*
- *¿Estoy muy contenta por la noticia?*
- *¿Cada día te extraño más?*
- *¿Jugó tu hermano ayer?*
- *¡Nos reunimos mañana!*
- *¡Tomas agua o gaseosa!*
- *¡Ayer la viste por última vez!*
- *¡Te gusta el final de la historia!*
- *¿Por qué nadie estudió para el examen?*
- *¿Sabremos cómo está el paciente cuando venga el médico?*
- *¿Cuál es la fecha del viaje?*
- *¿Para cuándo necesita el repuesto que me pidió?*
- *¡Dónde estuviste escondido, muchacho!*



La pronunciación nombra al modo o la manera en que se expresan las palabras.

- **Volumen**: Es la intensidad (fuerza) de la voz.
- **Dicción:** Es la forma de articular o de pronunciar cada palabra
- **Entonación:** Es el ascenso o descenso de los tonos. Es la modulación de la voz.
- **Fluidez:** Es la velocidad con la que brotan las palabras
- **Puntuación:** El respetar los signos de puntuación permite interpretar fielmente el texto.

2.3 La entonación:

- Es la sensación perceptiva provocada por las variaciones tonales, es decir, las distintas **combinaciones de tonos** (bajos, altos, graves y agudos) que aparecen en un enunciado oral.
- Adquiere un papel principal en la transmisión de las **emociones**, facilitando la comunicación y comprensión tanto de la lectura como de la conversación.
- Una modulación adecuada o entonación correcta en el discurso atrae y **mantiene** la atención del oyente.

***Practicamos:* Repite los ejercicios de entonación.**

1. **Cuenta con una palabra:** Consiste en trabajar la entonación independientemente del texto, por lo que se debe elegir una palabra, en este caso se propone "lápiz". Ahora debes relatar el siguiente texto solo con la palabra indicada. Hazlo de tres modos, enojado, riendo y triste.

Ayer fui al parque y de camino encontré un perrito. Rápidamente lo cargué y me orinó del susto, pero de igual manera lo llevé a casa para protegerlo del frío.

2. **Repite la historia:** Debes repetir el mismo texto con diferente intención y usando las palabras reales. A continuación, se presentan las situaciones para la entonación:

- Como si fuese un texto graciosísimo.
- Como si estuvieses muy enfadado.
- Como si hubiese mucho ruido a tu alrededor y tuvieses que gritar.
- Como si estuvieras en una conferencia y tuvieras que hablar muy bajo.
- Como si fueses un político convenciendo a las masas en un mitin.
- Como si tu audiencia fueran los niños de una guardería.

Puedes buscar textos de diversa índole para ir variando los ejercicios: poesías, informativos, teatro, documentales, técnicos…

2.4 El manejo de signos:

- Para cualquier actividad es esencial saber emplear **correctamente** los signos de puntuación.
- Un buen uso **facilita la comprensión** de la lectura y la hace más fluida; un mal uso, distorsiona el mensaje y puede confundir la interpretación del lector.

Principales tipos de signos:

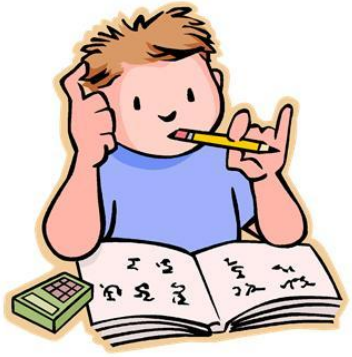
3. **El punto:** Se utiliza para separar oraciones o ideas distintas, así como al término de una abreviación.
4. **La coma:** Indica una leve pausa en la enunciación del pensamiento completo. Siempre se deben utilizar en los siguientes casos:
   – Para separar dos o más palabras o ideas.
   – Para limitar una aclaración.
5. **El punto y coma:** Es una pausa en la oración sin suponer su fin. También se utiliza para enumerar elementos extensos que deben separarse o que contienen en sí mismos una coma.
6. **Dos puntos:** se emplean al final de una oración en los siguientes c
   – Se quiere empezar una enumeración.
   – Se desea escribir una cita textual.
   – Antes de expresar una enunciación.
   – Al dirigir una carta.



7. **Puntos suspensivos:** se utilizan a manera de una pausa inesperada en una frase.
8. **Signos de interrogación y exclamación:** Expresan una pregunta o exaltación en el individuo.

Practicamos: Repite el diálogo.

– *¡Ya vengo mamá!*
– *¿A dónde vas?*
– *A casa de María, ella me va a prestar su libro para hacer la tarea de matemáticas.*
– *Está bien, pero vuelve pronto que ya va a ser la hora de la cena y quiero que cenemos todos juntos.*
– *Sí, seguro. No me tardo.*



2.5 Apropiación del texto:

- La capacidad lectora no es solo la habilidad para leer letras que forman palabras, y que en una oración ofrecen un sentido completo de una idea; es también la capacidad de **comprensión e interpretación**.
- La lectura es un proceso de **apropiación de los textos** donde el mundo del texto es un mundo de objetos o de formas cuyas estructuras, dispositivos y convenciones sustentan y limitan la producción del sentido.
- El mundo del lector está constituido por la **comunidad interpretativa** a la cual pertenece, y que define un mismo conjunto de competencias, usos, códigos e intereses.
- Un individuo, al leer, debe darle una **interpretación personal** al texto, la cual se ve reflejada en el modo de lectura y entonaciones mentales u orales desarrolladas.

3. Practicamos:

Platero y yo

Juan Ramón Jiménez



Platero y yo, la obra más universal de Juan Ramón Jiménez es uno de esos libros que, en su aparente sencillez, encierra los más hondos secretos del alma. Cuando el poeta, en sus andanzas por Moguer, habla con Platero, su entrañable burro, trasmite sus sentimientos y sus impresiones y, juntos, se sumergen en el vivir cotidiano de las gentes del pueblo. Constituye un retrato lírico de la niñez del poeta en Moguer. Elegía constituida por breves estampas en prosa poética, recrea la vida y los personajes del pueblo.

Fragmento de *Platero y yo*

Platero es pequeño | , peludo | , suave | ; tan blando por fuera | , que se diría todo de algodón | , que no lleva huesos. ↓Sólo los espejos de azabache de sus ojos son duros cual dos escarabajos de cristal negro. ↓

Lo dejo suelto | , y se va al prado | , y acaricia tibiamente con su hocico | , rozándolas apenas | , las florecillas rosas | , celestes | , gualdas... ↓Lo llamo dulcemente | : "¿Platero?" | , y viene a mí con un trotecillo alegre que parece que se ríe | , en no sé qué cascabeleo ideal... ↓

Come cuanto le doy. ↓ Le gustan las naranjas mandarinas | , las uvas moscateles | , todas de ámbar | , los higos morados | , con su cristalina gotita de miel... ↓

Es tierno y mimoso igual que un niño | , que una niña... | ; pero fuerte y seco por dentro | , como de piedra. ↓ Cuando paso sobre él | , los domingos | , por las últimas callejas del pueblo | , los hombres del campo | , vestidos de limpio y despaciosos | , se quedan mirándolo: |

–Tien'asero... ↓

Tiene acero. ↓ Acero y plata de luna | , al mismo tiempo. ↓



4. Leemos:

Departamento de Áncash



Áncash es un departamento del Perú situado en la parte central y occidental del país. Limita con el océano Pacífico al oeste, al norte con el departamento de la Libertad, al este con Huánuco y al sur con Lima. Abarca gran parte de la costa norte en su parte occidental y una gran sección de la cordillera de los Andes.

Áncash cuenta con un rico patrimonio histórico y natural, entre los que destacan los dos yacimientos arqueológicos preincas Chavín de Huántar y Sechín, y las 340.000 hectáreas dedicadas a espacios naturales protegidos en el Parque Nacional Huascarán y la Zona Reservada de la Cordillera de Huayhuash que se emplazan en la sierra departamental.

Ancash está ubicada en la región norandina peruana, donde ocupa un territorio que equivale al 2.8% del territorio peruano, un territorio similar en extensión a la isla de Taiwán. Los Andes cruzan el territorio ancashino longitudinalmente de norte a sur. En su geografía, contrastan los paisajes de costa desértica, la sierra altoandina y la zona de bosque seco que se ubica hasta los 2300 metros en el cañón del río Marañón.

El clima es variado. En la costa, el piso inferior de la vertiente occidental, el clima es desértico, con lluvias muy escasas y mal distribuidas, que se incrementan a medida que se avanza en altitud; zonas con clima templado y seco se encuentran en los pisos medios de las vertientes andinas oriental y occidental, así como en el Callejón de Huaylas; climas fríos y secos en las punas y altas mesetas; y climas polares en las cumbres nevadas. Al este de la Cordillera Blanca y en el fondo del valle formado por el Marañón hay un clima cálido-húmedo, con temperaturas altas durante el día y la noche.



El accidentado relieve ancashino es uno de los principales factores que configura el medio natural. Las alineaciones montañosas y su disposición tienen especial incidencia en la configuración del clima, la red fluvial, los suelos y su erosión, los pisos bioclimáticos e incluso en la forma de aprovechamiento de los recursos naturales y la conformación política territorial.

El territorio andino de Áncash cuenta con grandes extensiones de bosques de eucaliptos y pinos, producto de la reforestación en los años 1990; cabe destacar la presencia de otros árboles autóctonos en menor medida como el molle, la tara, el capulí, los quenuales, el quishuar, el nogal, el aliso, el sauce, el ciprés y la retama; la madera extraída se usa en la minería, construcción de viviendas y artesanías de madera labrada.



La fauna autóctona está compuesta por multitud de especies animales que habitan en los diferentes pisos altitudinales existentes al rededor en la región. Entre los mamíferos destacan la comadreja, el gato andino, el oso de anteojos, el puma, la taruca, el venado, la vicuña en los pisos más altos, la vizcacha, el zorro, la muca. También hay una gran diversidad de aves: rapaces como el aguilucho cordillerano, el cóndor, el pato sutro, el pato cordillerano, el jilguero, la gaviota andina; la gallareta; el picaflor, el zorzal, el gorrión andino.

5. Respondemos:

¿Qué datos curiosos conoces del departamento de Áncash? ¿Cuál te agradó más y por qué? ¿Te sientes orgulloso/a de ser ancashino?

6. Actividad para casa:

Al llegar a casa, comenta lo aprendido en clase con tus familiares y conversen sobre los atributos del departamento; además, lean nuevamente el texto descriptivo frente a sus padres para afianzar su lectura fonética.

7. Autoevaluación:

Responde:

- *¿Qué aprendieron sobre la lectura oral?*
- *¿Cuáles son los elementos que deben considerarse?*
- *¿Por qué es importante la fluidez/pronunciación/manejo de signos de puntuación/apropiación del texto?*
- *¿En qué otras situaciones nos sirven?*

8. Metacognición:

Responde:

- *¿Qué aprendiste?*
- *¿Cómo has aprendido?*
- *¿Qué ha sido fácil o difícil?*
- *¿Para qué te ha servido aprender ello?*

ANEXO 3: FICHA DE SEGUIMIENTO DE ACTITUDES

Área: Comunicación **Grado:** 5° de secundaria **Sección:** B

Docente: Castillejo Carranza, María Nery. **Fecha:** _____

N° DE ORDEN	APELLIDOS Y NOMBRES	ACTITUDES ANTE LA SESIÓN					VALORACIÓN	OBSERVACIONES
		Sigue las indicaciones de trabajo establecidas por el docente en la ejecución de las tareas (4).	*Participa en forma permanente y autónoma durante las actividades (4).*	*Cumple con las tareas encomendadas con responsabilidad (4).*	*Se esfuerza por superar sus errores en la ejecución de tareas (4).*	*Presenta su trabajo de manera oportuna y cuidando la adecuada presentación (4).*		
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								

SESIÓN DE LECTURA N°02

I. TÍTULO DE LA SESIÓN:

"Desarrollamos la Decodificación primaria para mejorar la Lectura crítica"

I. DATOS INFORMATIVOS:

a. Institución educativa: I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.

b. **Docente:** Maria Nery Castillejo Carranza

c. **Nivel:** Educación secundaria

d. **Grado y sección:** 5°B

e. **Área:** Comunicación

f. **Duración:** 3 horas pedagógicas (135 minutos)

g. **Fecha:**

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA	**CAPACIDAD**
DESARROLLA LA DECODIFICACIÓN PRIMARIA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS	▪ Asocia los términos leídos con su significado respectivo y los compara con términos semejantes que puedan ser reemplazados para una mejor contextualización.
DESEMPEÑO ▪ El estudiante comprende el significado de las palabras, contextualiza las palabras de acuerdo a su significación dentro del texto, conoce los sinónimos de los términos y los adapta al texto, e identifica las raíces de las palabras durante la lectura.	
PROPÓSITO ▪ Desarrolla la lectura de un texto instructivo sobre la elaboración de un queque de zanahoria considerando aspectos de la Decodificación primaria; de modo que contribuya progresivamente al desarrollo de la Lectura Crítica. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.	
ENFOQUES TRANVERSALES ▪ Búsqueda de la excelencia.	

- De orientación al bien común.

COMPETENCIA TRANSVERSAL

Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.

Capacidades:

- Define metas de aprendizaje.
- Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje.
- Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.

III. CAMPO TEMÁTICO: *La significación de términos*

EVIDENCIA DE SESIÓN (PRODUCTO): Resolución de una práctica de lectura de un texto instructivo sobre la elaboración de un queque de zanahoria considerando aspectos de la Decodificación primaria.

PREGUNTA RETADORA: Señala *¿Qué aspectos debes analizar cuando quieres conocer el significado de una palabra? ¿Por qué?*

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS	RECURSOS/ MATERIALES	TIEMPO
INICIO			
MOTIVACIÓN	Se les da la bienvenida a los estudiantes y se les indica las normas de convivencia dentro del salón de clases. Luego, se desarrolla una dinámica de cocina para la preparación de unos "Tallarines con crema a la Huancaína Creativa", en la cual uno a uno los estudiantes van a decir pasos a seguir, pero de forma ordenada y secuencial, levantando su mano para participar. Además, una regla del juego es que no se puede retroceder, una vez que se dice un paso, se toma por hecho y no hay vuelta atrás, simplemente, el siguiente participante debe continuar. Mientras los estudiantes dictan los pasos, el docente va refiriendo cuál es la forma que va tomando el plato elaborado imaginariamente; de modo que al final, les dé una descripción y en la pizarra represente el resultado creativo de los estudiantes mediante un dibujo. A partir de ello, se les consulta *¿Por qué es importante seguir el orden de los pasos? ¿Es necesario conocer todos los ingredientes que empleamos? ¿Qué pasaría desconocemos uno de los ingredientes principales? ¿Lograrías entender la receta?*	▪ Pizarra ▪ Mota ▪ Plumones ▪ Ficha del conflicto.	30 min
RECUPERACIÓN DE SABERES PREVIOS	Se pregunta a los estudiantes *¿Consideras necesario conocer el significado de las palabras de un texto leído? ¿Crees que es importante contextualizar el significado al texto? ¿Por qué? ¿En qué ayudaría el uso de sinónimos?* Entonces *¿Cuál consideras que es la importancia de comprender la significación de las palabras durante la lectura?*		

	Los estudiantes responden de acuerdo a su experiencia y el docente los orienta en sus ideas y dudas.		
DECLARACIÓN DEL PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	Para ello, se comunica a los estudiantes que el propósito de la clase será desarrollar la lectura de un texto instructivo sobre la elaboración de un queque de zanahoria considerando aspectos de la Decodificación primaria; de modo que contribuya progresivamente al desarrollo de la Lectura Crítica. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.		
CONFLICTO COGNITIVO E INTERÉS	Ante el fracaso de su primera fase, Pablo decidió continuar con la siguiente fase para confesar su amor a Sofía. Para ello, decidió redactar un acróstico con su nombre y entregárselo, escribiendo de la siguiente manera: **S**alvadora **O**pulenta **F**rívola **I**magen de **A**mor famoso Sin embargo, al escribir, empleó términos que desconocía, como "frívola"; y también confundió algunos sinónimos que resultaban inadecuados para la situación el fin que buscaba, como "majestuosa" por "opulenta" o "brillante" por "famoso". Al entregarlo a Sofía y ver su expresión de incomodidad, notó que debía continuar con la siguiente fase. A partir del caso presentado *¿Cuál consideras que fue el factor que ocasionó estas dificultades de entendimiento en el acróstico? ¿Qué ocasionó que Pablo redactara así?* Entonces *¿Cuál es la importancia de conocer el significado de las palabras del texto?*		

DESARROLLO			
CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE	▪ Se entrega a los estudiantes un texto instructivo sobre la elaboración de una "Caja con forma de corazón". Además, se les pide que lo lean y analicen, luego, se realiza una lluvia de ideas donde compartan sus ideas sobre el tipo de texto, las partes identificadas y la función que cumple. Al término, el docente retroalimenta. ▪ Después, el docente, mediante esquemas, en diapositivas evoca los recuerdos de los estudiantes sobre los componentes de la significación de palabras y sus características, tales como: significación, contextualización, sinonimia y radicación. Así mismo, se apoya del módulo para asegurar una mejor comprensión. ▪ Luego, se les pide participar de la dinámica "Cambiaformas", donde a partir del texto anterior, los estudiantes formulan algunos sinónimos contextuales para las palabras que mencione el docente y que han sido extraídas del texto. Uno a uno los estudiantes deben participar, de acuerdo al orden de filas y columnas dispuestas en el aula. Si se acabaran los términos para la práctica de sinonimia, se pueden repetir algunos, pero el sinónimo planteado debe variar. ▪ Al finalizar la dinámica se le consulta al estudiante: *¿Alguna vez probaste un queque de zanahoria? ¿Fue de tu agrado o no? ¿Por qué? ¿Has preparado algún postre? ¿Seguiste alguna receta para ello? ¿De qué manera te ayudó?* ▪ Después, a partir de lo aprendido y retroalimentado, se les da a los estudiantes la lectura impresa titulada "Queque de zanahoria", la cual es un texto instructivo de esa temática. Se le pide a cada uno, usar los componentes de la significación para	▪ Diapositivas del tema ▪ Textos impresos. ▪ Laptop / Computadora ▪ Proyector	90 min

	conseguir una Decodificación primaria adecuada del texto y responder a las preguntas formuladas. ▪ El docente toma nota de las observaciones de las respuestas en la rúbrica de evaluación respectiva por cada estudiante.		
APLICACIÓN DE LO APRENDIDO	Al llegar a casa, se les pide a los estudiantes que comenten lo aprendido en clase a sus familiares y que conversen sobre la preparación del Queque de zanahoria e incluso, si fuera posible, se animen a hacerlo juntos; además, deberán volver a leer el texto instructivo para afianzar su Decodificación primaria.		
CIERRE			
AUTOEVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	Para verificar que el propósito de la sesión se ha logrado, se le cuestiona al estudiante sobre *¿Qué aprendieron sobre el significado de las palabras? ¿Cuáles son los componentes que deben considerarse? ¿Por qué es importante considerar la significación/contextualización/sinonimia/radicación de las palabras durante la lectura? ¿En qué otras situaciones nos sirve?* A lo cual el docente complementará y retroalimentará el tema.		15 min
METACOGNICIÓN	Asimismo, para la metacognición se le pregunta al estudiante sobre *¿Qué aprendiste? ¿Cómo has aprendido? ¿Qué ha sido fácil o difícil? ¿Para qué te ha servido aprender ello?*		

V. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	*DESARROLLA LA DECODIFICACIÓN PRIMARIA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS*	
EVIDENCIA	**CRITERIOS DE EVALUACIÓN**	**INSTRUMENTO**
Resolución de práctica de lectura	▪ Comprende el significado de las palabras. ▪ Contextualiza las palabras de acuerdo a su significación textual. ▪ Conoce los sinónimos de los términos y los adapta al texto. ▪ Identifica las raíces de las palabras durante la lectura.	Práctica de lectura Rúbrica de evaluación Diario de clase Ficha de actitudes

VI. MATERIALES/ RECURSOS A EMPLEAR

- Materiales de escritorio (cuadernos, lápices, lapiceros, hojas bond y de color, regle, tajador y borrador).
- Material didáctico y de dinámicas lúdicas.
- Fuentes de consulta bibliográfica (libros, artículos, tesis, etc.).
- Materiales de clase (plumones, tizas, mota, papelotes, etc.).
- Material impreso para el estudiante (módulo, lecturas, etc.).

María Nery Castillejo Carranza

DOCENTE DE AULA

VII. ANEXOS

ANEXO 1: RÚBRICA DE OBSERVACIÓN DE LA DECODIFICACIÓN PRIMARIA

DECODIFICACIÓN PRIMARIA							
Nombre del estudiante:		**Grado:** Quinto de secundaria					
		Asignatura: Comunicación					
		Aprendizaje esperado: Decodificación primaria					
		Sesión: 2			**Fecha:**		
N°	**Indicadores de desempeño**	**Niveles/Escala**					**Observaciones**
		Excelente (4)	**Muy bien (3)**	**Bien (2)**	**Regular (1)**	**Deficiente (0)**	
Contextualización de la palabra							
01	Comprende el significado contextual de las palabras dentro del texto.	Comprende el significado de la palabra acorde al contexto, captando correctamente el sentido literal como las posibles connotaciones que la palabra aporta al contenido. Se asegura que la palabra encaje perfectamente en el	La comprensión del significado de la palabra en el texto es precisa y completa, abarcando tanto el sentido literal como las connotaciones. Se comprenden las implicaciones de la palabra en el contexto. La integración de la	La comprensión del significado de la palabra en el texto es razonable, pero puede haber ciertos matices que se pasan por alto. Se captan algunas connotaciones, aunque no todas. La integración de la palabra en el mensaje es adecuada, pero podría	La comprensión del significado de la palabra en el texto es limitada y a menudo imprecisa. Solo se comprende parcialmente el sentido literal y las connotaciones quedan en gran medida fuera de alcance. La integración de la palabra en el	La comprensión del significado de la palabra en el texto es inadecuada. No se comprenden ni el sentido literal ni las posibles connotaciones. La integración de la palabra en el mensaje es incorrecta y puede	

		mensaje que se está transmitiendo, sin alterar la intención original del autor.	palabra con el mensaje es coherente y en su mayoría fluida.	haber áreas en las que la palabra no encaje perfectamente.	mensaje es débil y puede generar confusión en la interpretación.	distorsionar la intención original del autor.	
02	Reemplaza la palabra con un término apropiado que no perturbe el sentido textual.	Sustituye correctamente las palabras utilizando un término apropiado que se ajuste sin alterar el sentido del texto, garantizando así la continuidad y coherencia del mensaje original, manteniendo la integridad del contenido y la intención comunicativa.	Sustituye las palabras de manera precisa en la mayoría de los casos, lo que contribuye significativamente a la cohesión del texto. La elección de términos demuestra la comprensión del contenido y contexto, lo que refuerza la intención original del mensaje.	Generalmente sustituye las palabras de manera adecuada, lo que mantiene la coherencia y el sentido del texto en la mayoría de los casos. Sin embargo, en ocasiones, las elecciones de términos podrían ser más precisas para mejorar aún más la cohesión de las ideas.	Intenta realizar algunas sustituciones de palabras, pero la elección de términos no siempre es adecuada. Esto puede causar cierta confusión en el lector y afectar la cohesión del texto, ya que las conexiones entre las ideas pueden debilitarse.	No logra sustituir correctamente las palabras, lo que resulta en una pérdida significativa de coherencia y sentido en el texto. La elección de términos inapropiados altera la intención original del mensaje.	
Conceptualización de las palabras							
03	Reconoce el significado de las palabras señaladas en el texto.	Reconoce con precisión el significado de las palabras, demostrando su capacidad de comprender su definición literal, asegurando una interpretación precisa y	Reconoce el significado de la mayoría de las palabras en el texto. La interpretación es coherente y muestra una comprensión sólida del contenido.	Demuestra la capacidad de comprender el significado de la mayoría de las palabras del texto. La interpretación es coherente, lo que contribuye a una	Muestra una comprensión parcial y ocasionalmente precisa del significado de las palabras en el texto. Sin embargo, hay interpretaciones inadecuadas que	No logra reconocer con precisión el significado de las palabras del texto. La interpretación puede ser incorrecta o completamente confusa, lo que afecta negativamente la	

		coherente del contenido.		comprensión general contenido.	generan confusión en algunos puntos.	comprensión global del contenido.	
04	Adecúa el significado y lo expresa con términos propios.	Adapta el significado con coherencia, utilizando una selección de vocabulario preciso y adecuado, permitiendo así transmitir la idea de manera coherente y fiel al mensaje original y empleando terminología propia.	Adapta el significado utilizando un vocabulario adecuado que refleja fielmente la idea original. La selección de palabras contribuye a una transmisión efectiva del mensaje adaptado.	Adapta el significado utilizando un vocabulario adecuado. La transmisión de la idea es coherente en la mayoría de los casos y emplea pocos términos que se ajusten a su expresión propia.	Intenta realizar adaptaciones del significado, pero la selección de vocabulario no siempre es precisa ni adecuada. La transmisión de ideas puede ser inconsistente y los términos poco usuales.	No logra realizar una adaptación del significado de manera efectiva. La selección de vocabulario es inapropiada o confusa, lo que resulta en una transmisión incoherente y distorsionada de la idea original.	
Sinónimo de la palabra							
05	Emplea los sinónimos para lograr una mejor comprensión del texto.	Utiliza adecuadamente los términos equivalentes con el propósito de facilitar una comprensión clara y más completa del contenido textual, contribuyendo a una interpretación clara, completa y profunda del contenido.	Utiliza adecuadamente términos equivalentes, facilitando una comprensión del contenido. La selección de términos contribuye a una interpretación adecuada del mensaje.	En la mayoría de los casos utiliza términos equivalentes de manera adecuada, lo que contribuye a la comprensión del contenido. La elección de términos podría ser más precisa para mejorar la interpretación.	Intenta utilizar términos equivalentes, pero la selección y el uso no siempre son consistentes ni apropiados. Esto puede llevar a una interpretación limitada o a una comprensión parcial del contenido.	No logra utilizar de manera adecuada los términos equivalentes en el texto. La elección de términos puede ser confusa o inapropiada, lo que dificulta la comprensión del contenido.	

Radicación de la palabra							
06	Asocia el significado de las palabras con la raíz etimológica que poseen.	Establece conexiones correctas entre el significado de las palabras y sus raíces etimológicas. Reconoce con precisión cómo las raíces lingüísticas influyen en la semántica de las palabras.	Establece conexiones adecuadas entre el significado de las palabras y sus raíces etimológicas. Reconoce cómo las raíces lingüísticas influyen en la semántica de las palabras.	Usualmente establece conexiones adecuadas entre el significado de las palabras y sus raíces etimológicas. Reconoce casi siempre cómo las raíces lingüísticas influyen en la semántica de las palabras.	Intenta establecer conexiones entre el significado de las palabras y sus raíces etimológicas, pero la comprensión de cómo influyen en la semántica es inconsistente.	No logra establecer conexiones adecuadas entre el significado de las palabras y sus raíces etimológicas. La relación entre la etimología y la semántica no se comprende o se interpreta de manera errónea.	
TOTAL							

Nombre del estudiante:			**Grado:** 5to
Nivel de desempeño	**Valoración de los criterios**	**Referencia numérica**	**Escala de valoración numérica (x 0,83)**
AD *Logro destacado (20-18)*	Dominio de todos los criterios	24-22	
A *Logro esperado (17-14)*	Dominio de la mayoría de los criterios	21-17	
B *En proceso (13-11)*	Domino parcial de los criterios	16-13	
C *En inicio (10-0)*	Escaso dominio de los criterios	12-0	
Observaciones derivadas de los resultados evidenciados:		**Sugerencias de mejora:**	

ANEXO 2: MÓDULO DE APRENDIZAJE

ESTUDIANTE:	**GRADO/SECCIÓN:** 5° grado "B"
DOCENTE: María Nery Castillejo Carranza **CURSO:** Comunicación	**FECHA:**

MÓDULO 02:

"Desarrollamos la Decodificación primaria para mejorar la Lectura crítica"

1. Analiza e interpreta:

Ante el fracaso de su primera fase, Pablo decidió continuar con la siguiente fase para confesar su amor a Sofía. Para ello, decidió redactar un acróstico con su nombre y entregárselo, escribiendo de la siguiente manera:

Salvadora
Opulenta
Frívola
Imagen de
Amor famoso

Un acróstico es una composición poética que contiene letras (al inicio, en medio o al final de sus versos) con las que se puede formar una palabra o frase.



Sin embargo, al escribir, empleó términos que desconocía, como "frívola"; y también confundió algunos sinónimos que resultaban inadecuados para la situación el fin que buscaba, como "majestuosa" por "opulenta" o "brillante" por "famoso". Al entregarlo a Sofía y ver su expresión de incomodidad, notó que debía continuar con la siguiente fase.

A partir del caso presentado *¿Cuál consideras que fue el factor que ocasionó estas dificultades de entendimiento en el acróstico? ¿Qué ocasionó que Pablo redactara así? Entonces ¿Cuál es la importancia de conocer el significado de las palabras del texto?*

2. Leemos:

CAJA CON FORMA DE CORAZÓN

Autor: Sandra Llorente



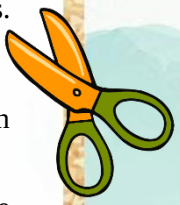
MATERIALES:

- Pistola de silicona.
- Regla.
- Tijeras (de punta redondeada para que puedan manejarlas los niños).
- Plantilla de corazón (puedes dibujar un corazón en un folio o cartulina para que después te sirva de guía).
- Goma eva en los colores que más te gusten, puedes usar roja para el corazón y otros colores para decorar.
- Lápiz.
- Máquina para hacer agujeros (con una perforadora simple de oficina es suficiente).
- Lámina roja de papel o de plástico.

INSTRUCCIONES:

Te enseñamos a hacer una caja con forma de corazón. Puedes hacerla de color rojo, pero también puedes optar por otro color, incluso puedes hacer la tapa de un color y la base de la caja de otro.

1. Dibuja **una plantilla** en un folio o cartulina para que sirva de guía.
2. **Recorta** la plantilla que previamente has realizado sobre un folio o cartulina para obtener la forma de corazón.
3. Pon el corazón sobre la goma eva roja. Siguiendo la plantilla, **marca con un lápiz** un corazón para la base de la caja y después otro para la tapa. En total, dos corazones iguales.



4. **Recorta** el corazón de la base, tal como lo has marcado.
5. Ahora **recorta el de la tapa**, pero esta vez con un margen alrededor, ya que el corazón de la tapa debe tener unos milímetros más para que pueda encajar en la caja.
6. Con la goma eva sobrante vamos a **recortar tiras**. Haremos dos tiras largas de 3 cm de ancho para la base de la caja y dos tiras de 1 cm de ancho para la tapa. Cada tira debe medir al menos la mitad del corazón de la base y de la tapa. Si es un poco más larga, no te preocupes, lo importante es que no sea más pequeña. Ayúdate de la regla para medir antes de recortar. ¡Es muy sencillo!
7. Ahora toma el corazón de la base de la caja y **pega las tiras** de 3 cm de ancho. Para ello, calienta la pistola de silicona con ayuda de un adulto. Echa silicona en el canto de la tira y pégala desde la mitad del corazón hasta la punta, es decir, alrededor de la primera mitad. Si sobra un pedazo, recórtalo.



8. Es el momento de **pegar la otra mitad** con el mismo procedimiento. Al final, pega los extremos que se encuentran en la punta del corazón. Deja secar bien antes de manipular.
9. **Haz lo mismo con la tapa** y las tiras de 1 cm de ancho. Pega primero una mitad echando el pegamento en el canto de la tira y después pega la otra mitad. Recorta los sobrantes y pega los extremos en la punta del corazón. Deja secar. ¡Ya tenemos lista la caja con forma de corazón!

DECORACIÓN:

Ya tienes la caja con forma de corazón, pero ahora toca decorarla para darle color y alegría. Nosotros te proponemos esta decoración con rosas, pero, por supuesto, puedes poner a prueba tu imaginación y creatividad y decorarla como más te guste.

1. Primero **recortaremos una flor** en espiral. Parte de un trozo de goma eva con forma cuadrada (no pasa nada si no es perfecta). Comienza a recortar desde fuera del cuadrado haciendo formas irregulares, como si fueran olas. Recorta desde fuera hacia adentro hasta llegar a un vértice, creando una forma de espiral. Mira el vídeo para ver cómo se hace.
2. Ahora **dobla en rollito** la espiral para formar una flor. Empieza en el extremo exterior. Haz una pequeña doblez y poco a poco sigue girando por toda la espiral. Cuando estés terminando, pon un poco de silicona en uno de los lados para evitar que se desmonte. Por último, pega la parte final de la flor. Recorta los sobrantes si hubiera. ¿Lo ves? ¡Ha quedado una rosa preciosa!
3. **Haz otra rosa** haciendo el mismo procedimiento, pero esta vez un poco más pequeña y con otro color de goma eva, el que más te guste.
4. **Recorta varias hojas** con goma eva verde, nosotros la hemos elegido con purpurina. Si lo necesitas, puedes dibujarlas primero por el reverso para que sea más sencillo de recortar.
5. Es el momento de **pegarlo todo en la tapa**. Recomendamos hacer la composición antes de pegar, para estar seguros de que quedará súper bonito. Mira el video para guiarte de la composición que hemos hecho nosotros.
6. Ahora con la perforadora **haz muchos agujeritos** en la lámina roja para obtener muchos circulitos. Si la lámina es de plástico será mucho más duradera.
7. **Pega cada circulito alrededor** del borde de la tapa, hasta completar la forma de corazón. ¡Le dará un toque único! Si tienes una perforadora de manualidades puedes hacer los círculos en goma eva con purpurina plateada o dorada. ¡Recuerda! Dale tu toque personal usando tu imaginación.

3. Aprendemos sobre la Significación de las palabras:

3.1. La significación:

- La **significación** es la acción y efecto de significar. Está vinculada a ser el signo de un pensamiento o concepción de algo de la realidad.
- Un **signo lingüístico** es la unidad mínima de la oración que está formada por un significado y un significante. Ambos se encuentran unidos en forma inseparable a través de la significación.
- Puede decirse que el significado es un **concepto**, mientras que el significante es una **imagen**: la significación implica dos caras interdependientes que crean este concepto.

Signo lingüístico:

- El significado y el significante son los **elementos** que constituyen el **signo lingüístico**, de acuerdo a la teoría desarrollada por Ferdinand de Saussure.

- Este lingüista concibe al signo lingüístico como **una unidad** perceptible a través de los sentidos, el cual forma parte de un sistema y permite la comunicación entre individuos de una misma lengua.
- Para el autor, además, el signo lingüístico es una entidad biplánica compuesta por un significado y un significante, dos elementos indivisibles el uno del otro:
  - **El significante.** Es **la imagen** con que se representa el concepto. Se trata de la representación visual o sonora que se crea en la mente cuando se lee o escucha una palabra.
  - **El significado.** Es **el concepto** asociado a determinada representación acústica o visual, que provoca en la mente la palabra hablada o escrita.
    Ejemplo:

    - ***Significante.*** /p/-/a/-/l/-/o/-/m/-/a/
      Significado. Ave con variedades que difieren en tipo y color.
    - ***Significante.*** /a/-/g/-/u/-/a/
      Significado. Líquido incoloro, inodoro e insípido.

Practicamos: ¿Qué significado tienen las palabras coloreadas?

"El gesto de la Muerte" de Jean Cocteau



Un joven jardinero persa dice a su príncipe:

- *¡Sálvame! Encontré a la Muerte esta mañana. Me hizo un **gesto** de amenaza. Esta noche, por **milagro**, quisiera estar en Ispahán.*

El bondadoso príncipe le presta sus caballos. Por la tarde, el príncipe encuentra a la Muerte y le pregunta:

- *Esta mañana ¿por qué hiciste a nuestro jardinero un gesto de **amenaza**?*
- *No fue un gesto de amenaza -le responde- sino un gesto de sorpresa. Pues lo veía lejos de Ispahán esta mañana y debo tomarlo esta noche en Ispahán.*

Entender y abrazar el significado de las palabras nutre nuestro vocabulario, y aporta claridad y fluidez a nuestras manifestaciones.

3.2. La contextualización:

- La contextualización es una **herramienta** que implica que los elementos no pueden ser aislados de su entorno, por lo que deben ser analizados siempre en relación con el conjunto de fenómenos que los rodean.
- Es el **reconocimiento** y **vinculación** de elementos o factores inherentes a la significación de algo, cuya omisión puede producir una malinterpretación.
- Comprende todo aquello que rodea un hecho, **el espacio y el tiempo** en el cual ese hecho, evento o situación suceden.
- Así, contextualizar se transforma en el acto claro de **ubicar** un fenómeno, un evento, un objeto o una obra humana en un entorno específico y particular que lo **justifica y explica**.
- Así mismo, las palabras tienen un significado que podemos consultar en los diccionarios: es el significado denotativo; pero el verdadero significado de la palabra

se encuentra cuando se relaciona con otras, es decir, en los textos. A este significado se le denomina **contextual o connotativo**.

***Practicamos:* Completa con las palabras.**

Ocho – preparada – en – levanto – llueve – uniforme

Todos los días me _____ a las _____ para ir al colegio. Primero me pongo el _____ y luego desayuno. Como ya tengo la mochila _____, solo tengo que ponerme el abrigo. Cuando hace un buen tiempo voy _____ bicicleta, pero si _____, mamá me lleva en coche.

Mucho – somos – entre – chocolate – deliciosas

Las galletas de la abuela están _____. Le echa trocitos de _____, porque a mí me encantan. Al abuelo también le gustan _____, siempre nos acabamos todas _____ él y yo. La abuela dice _____ muy glotones.

Contextualizar es el acto de ubicar el significado de una palabra en un entorno específico o texto determinado.

3.3. La sinonimia:



- Los sinónimos son vocablos que **comparten una significación**, es decir, que significan lo mismo o algo muy similar. La sinonimia, por lo tanto, es un **vínculo semántico** de semejanza que desarrollan dos o más palabras a partir de sus significados.

Tipos de sinonimia:

- **Total.** Se da cuando dos términos son totalmente **intercambiables** en un mismo contexto. Dicha sinonimia total es muy poco frecuente. *Por ejemplo:* automóvil / carro.
- **Parcial.** Son sinónimos que tienen el mismo significado en un **cierto contexto**, pero en otro enunciado pueden cambiar de significado y, por ende, ya no funciona como sinónimo. *Por ejemplo:* boda/fiesta, Tengo que pagar las facturas del gas y de la luz / Tengo que pagar las boletas del gas y de la luz.
- **Conceptual.** Son palabras u oraciones que significan exactamente lo mismo y aluden al **mismo referente**. *Por ejemplo:* ebrio / borracho, casa / hogar / vivienda.
- **Contextual.** Son palabras que pueden ser **sustituidas** en determinados contextos. *Por ejemplo:* facturas / panificados, facturas / boletas.

Leemos:

Existen muchas palabras que son polisémicas, es decir, que tienen varios significados. Por ejemplo: tierno puede referirse a algo que es blando y fácil de partir; algo que tiene poco tiempo de existencia; alguien o algo afectuoso, cariñoso; o alguien que se emociona fácilmente. Cuando una palabra es polisémica, hay diversos factores que nos ayudan a saber cuál es el significado con el que se emplea dicho término.



Así mismo, las palabras se emiten en una situación comunicativa determinada. En las palabras polisémicas, son el contexto en el que se emplea y la situación comunicativa los que nos permiten distinguir el significado utilizado. Este significado se llama significado contextual. Hemos de fijarnos en todo el contexto en que ha sido utilizado el término, qué tema se está tratando, de qué se está hablando, para deducir cuál es el significado apropiado de la palabra. Por ejemplo, si estamos hablando de que *"En la cuna hay un tierno bebé",* nos estamos refiriendo a la palabra *tierno* que se corresponde con algo que tiene poco tiempo de existencia. Si decimos *"El pan con mantequilla estaba muy tierno"*, nos referimos a la acepción referente a algo blando y fácil de partir.

El contexto es el entorno físico o de situación a partir del cual se considera un hecho. Por contexto lingüístico se entiende a los factores vinculados a la producción de un enunciado, que ayudan a la interpretación, a la adecuación y a entender el significado del mensaje. Esto quiere decir que un mensaje depende tanto de la gramática, la sintaxis y el léxico como del contexto, porque si no, no tendría sentido.

A veces el propio contexto nos ayuda a descubrir el significado de palabras que desconocíamos y no sabemos que quieren decir. ¿Es necesario comprender todas las palabras cuando uno está leyendo algo? ¡Por supuesto que no! Pero podemos llegar a comprender el significado de acuerdo al contexto. Aunque desconocías algunas palabras, de todas formas, has podido captar el sentido general del párrafo. Esto sucede porque el resto del texto te da pistas que te permiten "adivinar" las palabras restantes.

Entonces, si lees un texto en donde hay algunas palabras que no conoces, según lo que el texto viene exponiendo, es posible suponer cuál será su significado. De esta manera vamos incorporando palabras nuevas y ampliando nuestro vocabulario sin tener que detenernos a cada rato.



Sin embargo, hay palabras totalmente desconocidas, como términos muy técnicos, vocabulario específico, algún lugar que no sabemos dónde queda o una persona que no sabemos quién es o fue. En ese caso, conviene no quedarse con la duda y consultar el diccionario.

Practicamos: Analizamos las oraciones.

1. Tengo que pagar todas esas **facturas** esta tarde. / Tengo que pagar todas esas **boletas** esta tarde.
2. Te espero sentada en aquel **banco**. / Te espero sentada en aquel **asiento**.
3. Ramón está **listo**. / Ramón está **preparado**.
4. Esteban es muy **listo**. / Esteban es muy **inteligente**.
5. Tienen que conocer mi nueva **casa**. / Tienen que conocer mi nuevo **hogar**.
6. Esta tarea es muy **pesada**. / Esta tarea es muy **ardua**.



3.4. La radicación:

- La etimología es una parte de la lingüística que estudia el **origen de las palabras** y la evolución de su significado.
- El **significado etimológico** es aquel que permite reconocer de dónde procede una palabra y cuáles han sido los cambios de forma y significado que ha tenido.
- La mayoría de las raíces son **latinas o griegas**.
- **Ejemplo** de esto son las palabras como "lógica" cuyo origen es la palabra griega *logos* "razón", y la palabra "escritura" que proviene del latín *scribere*. Así también, las palabras derivadas del término "agua" provienen de su raíz latina, *acqua*, o de la raíz griega, *hydor*.



Aprendemos:

Prefijos latinos	Prefijos griegos
ab-: lejos de **ambi-:** ambos **bi–, bis-:** dos veces, doble **e–, ex-:** fuera de **dis-:** aparte, sin **circun-:** alrededor **contra-:** en contra **endo-:** dentro **epi-:** encima, sobre **extra-:** afuera, más allá, además de **en-:** en **en-, im-:** no **infra-:** abajo **intro–, intus-:** dentro **re-:** de nuevo **retro-:** hacia atrás **semi-:** medio **sub-:** abajo, bajo, debajo **super-, supra-:** arriba, superior **trans-:** a través de **ultra-:** más allá **pre-:** delante de, antes **por-:** a través	**a-, an-:** negación, no, sin **ana-:** arriba, atrás, todo, contra **anti-:** en contra **apo-:** lejos de **cata-:** abajo, a través, debajo **di-:** dos, doble **dia-:** mediante **dis–:** duro, difícil, malo **ec-, ex-:** fuera de **ecto-:** fuera de **exo–**: fuera, afuera **es-:** en **ue-:** bueno, bien, fácil **hemi-:** medio **hiper-:** más arriba **hipo-:** debajo de **meta-:** con, después, más allá **sin-:** con **peri-:** alrededor, cerca **pro-:** antes, delante de, a favor de **proso-:** adelante, al frente **mega-:** grande **micro-:** pequeño **macro-:** grande **ciclo-:** redondo, circular **crio-:** frío **termo-:** caliente **meso-:** medio **multi-:** muchos **neo-:** nuevo **homo-:** similar, igual **hetero-:** diferente
Sufijos latinos	**Sufijos griegos**
–a: indica un agente u oficio **–áceo:** semejanza **–al, –ar, -alla:** relación, pertenencia	**–algia:** dolor **–andria:** hombre, masculino **–antropo:** ser humano



–ambre: conjunto **–ble:** que tiene capacidad de **–ducción:** que conduce **–ez:** cualidad de **–fero:** que tiene o porta **–forme:** con forma o apariencia de **–fugo:** que huye **–cida:** que mata **–dad, – tad:** cualidad de… **–oso:** cualidad, relativo a, semejante a **–paro:** que engendra **–pedo:** que tiene pies **–peto:** que se dirige hacia **–sono:** que suena **–triz:** femenino **–ura, –dura – tura:** cualidad de –**voro:** que come	**–atra, atría:** curación –**céfalo:** cabeza –**ciclo:** circular –**cromo:** color –**edro:** cara, base –**fago:** comer –**filia, filo:** preferencia, atracción –**fobia, –fobo:** miedo –**fonía, –fono:** voz, sonido –**geno:** que genera **–itis:** inflamación –**lisis:** romper –**logía:** ciencia o estudio –**manía:** pasión, obsesión –**morfo:** forma –**plastia:** modelar –**podo:** pies –**rragia:** brotar, romper –**terapia:** tratamiento –**termo, térmico:** calor –**tesis:** colocación, posición, conclusión –**tomía:** corte, incisión, porción –**tropo:** que se dirige hacia



- La palabra **tiempo** viene del latín *tempus, temporis* (tiempo, momento, ocasión propicia).
- La palabra **horno** viene del latín *furnus*. La "f" inicial de *furnus* cambió a "h" (horno), por la influencia de un estrato vasco, donde no existía este fonema.
- La palabra **enfriar** viene del latín *infrigidare* y significa "hacer que se ponga frío".

4. Leemos:

HOME COOKING

QUEQUE DE ZANAHORIA

Autor: Carolina Rojas



INGREDIENTES:



- 1/2 taza de aceite (130 ml)
- 1 taza de azúcar morena (160 grs)
- 3 huevos
- 1 taza de zanahorias (2 unidades medianas)
- 1/4 cucharadita de nuez moscada
- 1 cucharadita de canela
- Una pizca de sal
- 2 cucharaditas de polvos de hornear
- 1 1/2 taza de harina integral (210 grs)

PREPARACIÓN:



- Precalentar el horno 180° (350°F).
- Preparar un molde rectangular, cubrir con mantequilla o aceite en spray e idealmente con papel para hornear.
- Batir el azúcar, aceite y huevos.
- Agregar las zanahorias ralladas, luego los ingredientes secos nuez moscada, canela, sal, polvos de hornear y harina.
- Unir todo bien y llevar al horno a la misma temperatura por 45 minutos.
- Si le falta cocción, tape con papel de aluminio para seguir con el horneado, así evitará que se le queme por encima.
- Una vez listo, dejar que se enfríe antes de desmoldar.
- Si gustan pueden cubrir el queque con un simple glasé, mezclando 3/4 taza de azúcar flor con una o dos cucharadas de jugo de naranja. Esto es opcional.



Tiempo Total: 65 min

Porciones: 8-10

Tiempo de Preparación: 20 min

Tiempo de Cocción: 45 min

Método: Horno

5. Respondemos:

¿Alguna vez probaste un queque de zanahoria? ¿Fue de tu agrado o no? ¿Por qué? ¿Has preparado algún postre? ¿Seguiste alguna receta para ello? ¿De qué manera te ayudó?

6. Actividad para casa:

Al llegar a casa, comenta lo aprendido en clase a tus familiares y conversen sobre la preparación del Queque de zanahoria e incluso, si fuera posible, anímense a hacerlo juntos

7. Autoevaluación:

Responde:

- *¿Qué aprendieron sobre la significación?*
- *¿Cuáles son los componentes que deben considerarse?*
- *¿Por qué es importante considerar la significación/contextualización/sinonimia/radicación de las palabras durante la lectura?*
- *¿En qué otras situaciones nos sirven?*

8. Metacognición:

Responde:

- *¿Qué aprendiste?*
- *¿Cómo has aprendido?*
- *¿Qué ha sido fácil o difícil?*
- *¿Para qué te ha servido aprender ello?*

ANEXO 3: PRÁCTICA DE LECTURA N°01

Apellidos y Nombres: .....

Grado: 5to **Sección:** **Fecha:**

Estimado estudiante, responde las siguientes preguntas en base a la lectura anterior sobre la preparación del "Queque de zanahoria".

1. **¿Qué significa "precalentar" y "glasé" en el texto?**

   .....

   .....

   .....

2. **Reemplaza una palabra del texto con un término apropiado que no perturbe el sentido textual *(Copia una oración del texto y reemplaza solo el término escogido)*.**

   .....

   .....

   .....

3. **Señale el significado de tres términos empleados en el texto.**

   .....

   .....

   .....

   .....

   .....

4. **Extiende y complementa con tus palabras uno de los significados anteriores y elabora una oración a modo de ejemplo.**

   .....

   .....

   .....

5. **Señala un sinónimo contextual de cada una de las palabras indicadas: *preparar, cubrir, idealmente, batir, agregar, opcional.***

   .....

   .....

   .....

   .....

   .....

.....

6. **Reconoce la raíz de las siguientes palabras: *Tiempo, horno, enfriar.***

.....

.....

.....

¡Gracias por tus conocimientos! ¡Sigamos aprendiendo!

ANEXO 4: FICHA DE SEGUIMIENTO DE ACTITUDES

Área: Comunicación **Grado:** 5° de secundaria **Sección:** B

Docente: Castillejo Carranza, María Nery. **Fecha:** _____

N° DE ORDEN	APELLIDOS Y NOMBRES	ACTITUDES ANTE LA SESIÓN					VALORACIÓN	OBSERVACIONES
		Sigue las indicaciones de trabajo establecidas por el docente en la ejecución de las tareas (4).	*Participa en forma permanente y autónoma durante las actividades (4).*	*Cumple con las tareas encomendadas con responsabilidad (4).*	*Se esfuerza por superar sus errores en la ejecución de tareas (4).*	*Presenta su trabajo de manera oportuna y cuidando la adecuada presentación (4).*		
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								

SESIÓN DE LECTURA N°03

I. TÍTULO DE LA SESIÓN:

"Desarrollamos la Decodificación secundaria para mejorar la Lectura crítica"

II. DATOS INFORMATIVOS:

a. **Institución educativa:** I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.
b. **Docente:** Maria Nery Castillejo Carranza
c. **Nivel:** Educación secundaria
d. **Grado y sección:** 5°B
e. **Área:** Comunicación
f. **Duración:** 3 horas pedagógicas (135 minutos)
g. **Fecha:**

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA	**CAPACIDAD**
DESARROLLA LA DECODIFICACIÓN SECUNDARIA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS	▪ Interpreta y comprende las frases y oraciones para tener una idea concreta del texto leído.
DESEMPEÑO ▪ El estudiante comprende el uso e importancia de los signos de puntuación, marcando pautas para la entonación; distingue la oración principal y la función que cumple; identifica las oraciones secundarias y la noción que amplían en el párrafo; elabora suposiciones y establece relaciones por medio de la inferencia proposicional del texto leído.	
PROPÓSITO ▪ Desarrolla la lectura de un texto expositivo sobre el "Incubados para volar" considerando aspectos de la Decodificación secundaria, de modo que contribuya progresivamente al desarrollo de la Lectura Crítica. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.	
ENFOQUES TRANVERSALES ▪ Búsqueda de la excelencia.	

- De orientación al bien común.

COMPETENCIA TRANSVERSAL

Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.

Capacidades:

- Define metas de aprendizaje.
- Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje.
- Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.

IV. CAMPO TEMÁTICO: *Comprensión oracional*

EVIDENCIA DE SESIÓN (PRODUCTO): Resolución de una práctica de lectura de un texto expositivo sobre el "Incubados para volar" considerando aspectos de la Decodificación secundaria.

PREGUNTA RETADORA: Señala *¿Qué componentes se deben considerar para desarrollar una adecuada comprensión oracional? ¿Por qué?*

V. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS	RECURSOS/ MATERIALES	TIEMPO
INICIO			
MOTIVACIÓN	Se les da la bienvenida a los estudiantes y se les indica las normas de convivencia dentro del salón de clases. Luego, se desarrolla una dinámica "Ilación de la oración", en la cual, se presenta a los estudiantes diversas oraciones a partir de las cuales deberán formular distintas inferencias de manera libre: – Esteban meditó su casamiento; Tatiana lo esperó hasta el final. – Ayer se fue la luz en toda la ciudad y Martina iba ir al cine. – Martín ama a Pinki, su cerdo mascota. Hoy su mamá preparó chicharrón de cerdo. – Llovió toda la noche; ayer tendí la ropa. – Sara quería una piedra volcánica de colección; Mario, su esposo, fue al Misti.	▪ Fichas de inferencia. ▪ Ficha del conflicto.	30 min

	A partir de ello, se les consulta *¿Cómo llegaste a esas conclusiones? ¿En qué situaciones empleas la inferencia? ¿Podríamos comunicarnos sin usarla? ¿Por qué es importante?*		
RECUPERACIÓN DE SABERES PREVIOS	Se pregunta a los estudiantes *¿Qué elementos consideras necesarios para comprender las ideas de las oraciones? ¿Son necesarios en toda lectura? ¿Por qué? ¿Qué ocurriría si al leer no interpretamos el sentido de las oraciones?* Entonces *¿Cuál consideras que es la importancia de comprensión e interpretación oracional?* Los estudiantes responden de acuerdo a su experiencia y el docente los orienta en sus ideas y dudas.		
DECLARACIÓN DEL PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	Para ello, se comunica a los estudiantes que el propósito de la clase será desarrollar la lectura de un texto expositivo sobre el "Incubados para volar" considerando aspectos de la Decodificación secundaria, de modo que contribuya progresivamente al desarrollo de la Lectura Crítica. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.		
CONFLICTO COGNITIVO E INTERÉS	Pablo, en la tercera fase de su intento de confesarse a Sofía, decidió no complicarse tanto y escribir una nota describiendo lo que sentía por ella. Al escribir, redactó de la siguiente manera: *Sofía: compañera entonces amiga, quizá deba decirte que puedo tener sentimientos, esos son incomprensibles, pero ahí están. Yo mucho afecto tengo y digo eso a ella.*		

	A lo cual, la respuesta de Sofía fue una mirada de desconcierto. Entonces comprendió nuevamente su fallo. A partir del caso presentado *¿Cuál consideras que fue el factor que ocasionó estas dificultades de comprensión en Sofía? ¿Qué ocasionó que Pablo no redactara correctamente?* Entonces *¿Cuál es la importancia de comprender el sentido oracional en el texto?*		
DESARROLLO			
CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE	▪ Antes de iniciar, se consulta a los estudiantes: *¿Creerías si te digo que la forma de los huevos incide en la capacidad de vuelo de las aves? ¿A qué crees que se deba? ¿Cuál es la opinión que tienes sobre ello?* ▪ Una vez respondidas las preguntas, se les entrega un texto expositivo sobre el "Incubados para volar". Además, se les pide que le den una lectura inicial de reconocimiento y lo analicen, luego se realiza una lluvia de ideas donde compartan sus ideas sobre el tipo de texto, las partes identificadas y la función que cumple. Al término, el docente retroalimenta. ▪ Después, el docente, mediante esquemas, en diapositivas evoca los recuerdos de los estudiantes sobre los componentes de la comprensión oracional y sus características, tales como: puntuación, oración principal, oración secundaria e inferencia proposicional. Así mismo, se apoya del módulo para asegurar una mejor comprensión.	▪ Diapositivas del tema ▪ Textos impresos. ▪ Laptop / Computadora ▪ Proyector	90 min

	▪ Luego, se les pide participar de la dinámica “Capta la oración”, donde a partir del texto anterior, se agrupará en parejas a los estudiantes, se les dictará oraciones que han sido extraídas del texto para que las escriban en su cuaderno, y se les pedirá concretizar una idea conjunta de lo comprendido. Se les agrupará de acuerdo al orden de lista y a cada pareja le tocarán oraciones distintas. Luego, el docente retroalimenta las interpretaciones formuladas. ▪ Después, a partir de lo aprendido, se les pide a los estudiantes que lean nuevamente el texto planteado haciendo uso de los componentes de la comprensión oracional para conseguir una Decodificación secundaria adecuada del texto y responder a las preguntas formuladas. ▪ El docente toma nota de las observaciones de las respuestas en la rúbrica de evaluación respectiva por cada estudiante.		
APLICACIÓN DE LO APRENDIDO	Al llegar a casa, se les pide a los estudiantes que comenten lo aprendido en clase a sus familiares y que conversen sobre “Incubados para volar”; además, deberán volver a leer el texto expositivo para afianzar su Decodificación secundaria. La siguiente clase, se les preguntará acerca de la opinión de sus padres respecto al tema conversado.		
CIERRE			
AUTOEVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	Para verificar que el propósito de la sesión se ha logrado, se le cuestiona al estudiante sobre *¿Qué aprendieron sobre la comprensión oracional? ¿Cuáles son los componentes que deben considerarse? ¿Por qué es importante considerar la puntuación/oración principal/oración secundaria/inferencia proposicional durante la*		15 min

	lectura? ¿En qué otras situaciones nos sirve? A lo cual el docente complementará y retroalimentará el tema.		
METACOGNICIÓN	Asimismo, para la metacognición se le pregunta al estudiante sobre *¿Qué aprendiste? ¿Cómo has aprendido? ¿Qué ha sido fácil o difícil? ¿Para qué te ha servido aprender ello?*		

VI. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	*DESARROLLA LA DECODIFICACIÓN SECUNDARIA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS*	
EVIDENCIA	**CRITERIOS DE EVALUACIÓN**	**INSTRUMENTO**
Resolución de práctica de lectura	▪ Comprende el uso e importancia de los signos de puntuación, marcando pautas para la entonación. ▪ Distingue la oración principal y la función que cumple. ▪ Identifica las oraciones secundarias y la noción que amplían en el párrafo. ▪ Elabora suposiciones y establece relaciones por medio de la inferencia proposicional del texto leído.	Práctica de lectura Rúbrica de evaluación Diario de clase Ficha de actitudes

VII. MATERIALES/ RECURSOS A EMPLEAR

- Materiales de escritorio (cuadernos, lápices, lapiceros, hojas bond y de color, regle, tajador y borrador).
- Material didáctico y de dinámicas lúdicas.
- Fuentes de consulta bibliográfica (libros, artículos, tesis, etc.).
- Materiales de clase (plumones, tizas, mota, papelotes, etc.).
- Material impreso para el estudiante (módulo, lecturas, etc.).

_____

María Nery Castillejo Carranza

DOCENTE DE AULA

VIII. ANEXOS

ANEXO 1: RÚBRICA DE OBSERVACIÓN DE LA DECODIFICACIÓN SECUNDARIA

DECODIFICACIÓN SECUNDARIA							
Nombre del estudiante:		**Grado:** Quinto de secundaria					
		Asignatura: Comunicación					
		Aprendizaje esperado: Decodificación secundaria					
		Sesión: 3		**Fecha:**			
N°	**Indicadores de desempeño**	**Niveles/Escala**					**Observaciones**
		Excelente (4)	**Muy bien (3)**	**Bien (2)**	**Regular (1)**	**Deficiente (0)**	
Puntuación							
01	Reconoce los signos de puntuación.	Reconoce correctamente los signos de puntuación; así como la intención de aplicarlos en el texto, lo que contribuye a una interpretación clara y efectiva del contenido.	Reconoce los signos de puntuación y considera su intención en el momento correspondiente al texto, lo que contribuye a la interpretación del contenido.	Reconoce la mayoría de los signos de puntuación y la intención de su aplicación, lo que contribuye a una comprensión razonable del texto.	Intenta reconocer los signos de puntuación, pero puede haber errores en la identificación de algunos signos, lo que genera confusión en la interpretación del texto.	No logra reconocer de manera precisa los signos de puntuación. No distingue la intención de la aplicación, lo que afecta negativamente la comprensión del texto.	
02	Distingue la importancia y uso	Discierne correctamente la relevancia y el uso que	Discierne la relevancia y el uso que se da a los signos de puntuación	En la mayoría de los casos, discierne la relevancia y el uso que	Intenta discernir la relevancia y el uso que se da a los signos de	No logra discernir de manera adecuada la relevancia y el uso que	

	de los signos de puntuación empleados en el texto.	se da a los signos de puntuación para marcar pausas y énfasis que guían la interpretación adecuada del mensaje. Aplica los signos con precisión para guiar una interpretación clara y efectiva del contenido.	para marcar pausas y énfasis en el mensaje. Aplica casi siempre con precisión los signos para guiar la interpretación del contenido.	se da a los signos de puntuación para marcar pausas y énfasis en el mensaje. La aplicación usualmente es adecuada y contribuye a una interpretación razonable.	puntuación, pero la aplicación no es siempre coherente ni precisa. Puede haber confusiones en cuanto a las pausas y énfasis marcados por los signos, lo que afecta la interpretación del mensaje.	se da a los signos de puntuación. La aplicación de los signos es incorrecta o inconsistente, lo que dificulta la interpretación y comprensión del contenido.	
Oración principal							
03	Reconoce las oraciones principales incluidas en el texto leído.	Identifica acertadamente las oraciones principales expresadas en cada párrafo del texto, haciendo uso de diversos e innovadores métodos para determinarlas.	Casi siempre identifica de manera adecuada las oraciones principales expresadas en cada párrafo del texto haciendo uso de métodos usuales para determinarlas.	En la mayoría de los casos logra identificar las oraciones principales expresadas en cada párrafo del texto haciendo uso de pocos métodos para determinarlas.	Tiene dificultades para identificar las oraciones principales expresadas en cada párrafo del texto, y hace uso de uno o dos métodos para determinarlas en el texto.	No identifica las oraciones principales expresadas en cada párrafo del texto ni hace uso de métodos para determinarlas en el texto.	
04	Identifica la idea que transmiten las oraciones principales en el texto.	Identifica efectivamente las ideas que transmiten las oraciones principales en el contenido a nivel de párrafos y a nivel del texto, en base a el	Identifica las ideas que transmiten las oraciones principales en el contenido a nivel de párrafos y de texto, en base a la aplicación del esquema de los métodos	En la mayoría de los casos identifica las ideas que transmiten las oraciones principales, pero presenta limitaciones en la esquematización de los	Intenta identificar las ideas que transmiten las oraciones principales a nivel de párrafos y de texto, pero la aplicación de los métodos y esquemas no es siempre	No logra identificar efectivamente las ideas que transmiten las oraciones principales, en base limitado o incorrecto uso de los métodos y esquemas	

		esquema generado por los diversos métodos aplicados con precisión.	empleados de manera coherente.	métodos usados para la comprensión del contenido.	coherente ni precisa, lo que dificulta la comprensión.	para la comprensión del contenido.	
Oración secundaria							
05	Reconoce las oraciones secundarias incluidas en el texto leído.	Identifica acertadamente las oraciones secundarias expresadas en cada párrafo del texto, haciendo uso de diversos e innovadores métodos para determinarlas.	Casi siempre identifica de manera adecuada las oraciones secundarias expresadas en cada párrafo del texto haciendo uso de métodos usuales para determinarlas.	En la mayoría de los casos logra identificar las oraciones secundarias expresadas en cada párrafo del texto haciendo uso de pocos métodos para determinarlas.	Tiene dificultades para identificar las oraciones secundarias expresadas en cada párrafo del texto, y hace uso de uno o dos métodos para determinarlas en el texto.	No identifica las oraciones secundarias expresadas en cada párrafo del texto ni hace uso de métodos para determinarlas en el texto.	
06	Identifica la noción que amplían las oraciones secundarias en el párrafo.	Identifica efectivamente las ideas que transmiten las oraciones secundarias en el contenido a nivel de párrafos y a nivel del texto, en base a el esquema generado por los diversos métodos aplicados con precisión.	Identifica las ideas que transmiten las oraciones secundarias en el contenido a nivel de párrafos y de texto, en base a la aplicación del esquema de los métodos empleados de manera coherente.	En la mayoría de los casos identifica las ideas que transmiten las oraciones secundarias, pero presenta limitaciones en la esquematización de los métodos usados para la comprensión del contenido.	Intenta identificar las ideas que transmiten las oraciones secundarias a nivel de párrafos y de texto, pero la aplicación de los métodos y esquemas no es siempre coherente ni precisa, lo que dificulta la comprensión.	No logra identificar efectivamente las ideas que transmiten las oraciones secundarias, en base limitado o incorrecto uso de los métodos y esquemas para la comprensión del contenido.	
Inferencia proposicional							
07	Realiza suposiciones a	Realiza suposiciones acertadas en base a los	Realiza suposiciones coherentes utilizando	La mayoría de las suposiciones realizadas	Las suposiciones realizadas no siempre	No logra realizar suposiciones acertadas	

	partir de los datos extraídos del texto.	datos explícitos extraídos del texto, haciendo uso de un razonamiento crítico sólido. Las suposiciones concuerdan correctamente con la información proporcionada una comprensión óptima del contenido.	casi siempre el razonamiento crítico. Las suposiciones están en línea con la información proporcionada y contribuyen a la adecuada comprensión del contenido.	en base a los datos explícitos del texto son acertadas. Emplea razonamiento crítico para inferir información coherente con los datos presentes, aunque con poca precisión.	son acertadas ni el razonamiento crítico es sólido. Puede haber malentendidos en la interpretación de los datos, lo que lleva a suposiciones incorrectas.	en base a los datos explícitos del texto. El razonamiento crítico es limitado o inexistente, lo que resulta en suposiciones incorrectas o incoherentes con la información proporcionada en el texto.	
08	Deduce el contenido no explícito en el texto leído.	Deduce correctamente el contenido no explícito del texto, planteando ideas coherentes y que tengan cohesión entre sí en cada caso, demostrando una comprensión profunda del contenido.	Deduce el contenido no explícito del texto, generando ideas coherentes y cohesionadas entre sí, demostrando la comprensión profunda de las implicaciones y su relación.	En la mayoría de los casos deduce el contenido no explícito del texto de manera coherente, aunque hay imprecisiones en la cohesión de las ideas planteadas.	Intenta deducir el contenido no explícito del texto, pero las ideas generadas no siempre son coherentes ni cohesionadas, por lo que existe cierta confusión en las interpretaciones.	No logra deducir con precisión el contenido no explícito del texto. Las ideas planteadas carecen de coherencia y no están relacionadas entre sí, lo que resulta en una interpretación superficial y desordenada.	
TOTAL							

Nombre del estudiante:			**Grado:** 5to
Nivel de desempeño	**Valoración de los criterios**	**Referencia numérica**	**Escala de valoración numérica (x 0,625)**
AD *Logro destacado* *(20-18)*	Dominio de todos los criterios	32-28	
A *Logro esperado* *(17-14)*	Dominio de la mayoría de los criterios	27-22	
B *En proceso* *(13-11)*	Domino parcial de los criterios	21-17	
C *En inicio* *(10-0)*	Escaso dominio de los criterios	16-0	
Observaciones derivadas de los resultados evidenciados:		**Sugerencias de mejora:**	

ANEXO 2: MÓDULO DE APRENDIZAJE

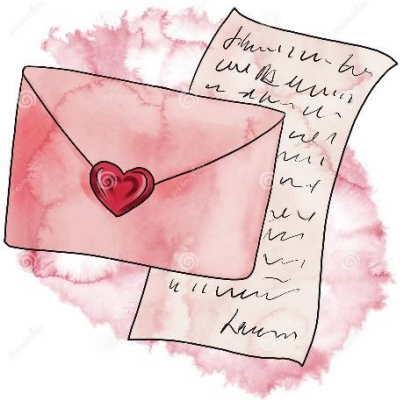
ESTUDIANTE:	**GRADO/SECCIÓN:** 5° grado "B"
DOCENTE: María Nery Castillejo Carranza **CURSO:** Comunicación	**FECHA:**

MÓDULO 03:

"Desarrollamos la Decodificación secundaria para mejorar la Lectura"

1. Analiza e interpreta:

Pablo, en la tercera fase de su intento de confesarse a Sofía, decidió no complicarse tanto y escribir una nota describiendo lo que sentía por ella. Al escribir, redactó de la siguiente manera:



> **Sofía:** compañera entonces amiga, quizá deba decirte que puedo tener sentimientos, esos son incomprensibles, pero ahí están. Yo mucho afecto tengo y digo eso a ella.

A lo cual, la respuesta de Sofía fue una mirada de desconcierto. Entonces comprendió nuevamente su fallo.

A partir del caso presentado *¿Cuál consideras que fue el factor que ocasionó estas dificultad de comprensión en Sofía? ¿Qué ocasionó que Pablo no redactara correctamente? Entonces ¿Cuál es la importancia de comprender el sentido oracional en el texto?*

2. Leemos:

Lectura: "Incubados para volar"



3. Aprendemos sobre la Comprensión oracional:

3.1. La puntuación:

- Los **signos de puntuación** son señales o marcas gráficas que permiten al redactor estructurar un discurso escrito, al tiempo que le permite al lector identificar las inflexiones del texto, es decir, el modo de entonación y las pausas necesarias que facilitan su comprensión.

- Estos cumplen una importante función en la lengua escrita, pues su correcto uso permite **comprender** de forma coherente y sin ambigüedades el contenido textual.
- Por medio de los signos de puntuación, se estructuran los textos, ordenando y jerarquizando las ideas en principales y secundarias, lo que permite al lector una **mejor interpretación, análisis y comprensión** del contenido.

Tipos de signos de puntuación:

- **El punto:**



El punto sirve para **introducir una pausa** más o menos larga, dependiendo del caso. Suele colocarse al final de los enunciados (oraciones, frases), inmediatamente después del último carácter escrito, sin espacios de por medio. Existen tres tipos distintos de punto:

  - **Punto y seguido.** Empleado para separar las frases y oraciones de un mismo párrafo, después de introducirlo es necesario dar un espacio y comenzar con una mayúscula. Suele comprenderse como una pausa mediana. *Por ejemplo:* "Mi padre viajó a Groenlandia. No hay nada allí".
  - **Punto y aparte.** Empleado para finalizar un párrafo, de modo que tras introducirlo es necesario empezar con mayúsculas y en una línea distinta, conforme a las normas de sangrado del texto que se estén usando. *Por ejemplo:*
    "…y esos fueron nuestros últimos días en Groenlandia.
    Al día siguiente, amanecimos en París. El clima era oscuro y soplaba una brisa húmeda…"
  - **Punto final.** Empleado para marcar el final absoluto de un texto. Lógicamente, después de él no viene nada.
  - Además de estos casos, es común emplear el punto luego de una abreviatura, pero en estos casos se continúa escribiendo normalmente tras el espacio, sin usar mayúsculas ni interrumpir la línea.

- **La coma:**



La coma puede **separar partes de la oración**, siempre que no sean sujeto y predicado. Depende en gran medida del estilo de escritura, pero en general se entiende como una pausa muy breve. Al igual que el punto, se introduce sin dejar espacios de separación respecto al texto previo, pero dejando un espacio después respecto de la palabra siguiente. Se usa para dar respiro en medio de cláusulas muy largas. Se utiliza para:

  - Separar los términos de una **enumeración**, excepto aquellos precedidos por conjunciones (y, e, o, u). *Por ejemplo:* "Compré tomates, cebollas, papas y lechuga".
  - Introducir **cláusulas o incisos** en medio de una oración, empleando siempre una coma inicial y otra final para marcar el inciso. *Por ejemplo:* "Simón Bolívar, Libertador de América del Sur, nació en Caracas en 1783".
  - Separar ciertas **locuciones** conjuntivas o adverbiales, tales como "en efecto", "sin embargo", "en fin", etc., del texto que viene a continuación. *Por ejemplo:* "Por consiguiente, nuestras esperanzas se vieron defraudadas".
  - Separar el **vocativo** del resto de la oración, en frases como "Hola, Manuel" o "Llámame después, amigo mío".

- **Punto y coma:**
  - El punto y coma es un signo poco frecuente, que sirve para **juntar dos oraciones** en una sola frase, introduciendo una pausa intermedia. Es útil en casos en que no se desea repetir el sujeto oracional, *por ejemplo*: "Los muchachos llegaron tarde" + "A los muchachos no les dieron torta" = "Los muchachos llegaron tarde; no les dieron torta".
  - En estos casos, el punto y coma puede también ser reemplazado por una **conjunción** ("y") o por conectores como "porque" o "por eso".
  - También puede utilizarse para **separar los términos** de una enumeración, cuando estos incluyen elementos separados por comas. *Por ejemplo*: "Extraño viajar en tren, en barco o avión; ir a dar a otros países; conocer gente nueva…".

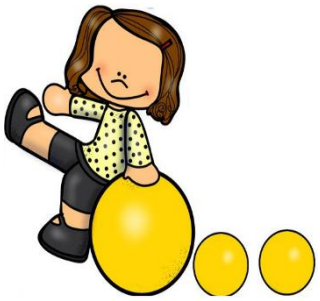
- **Los dos puntos:**



Este signo introduce una **pausa mayor** que la de la coma, pero menor a la del punto, y se utiliza para detener el flujo del texto y el discurso, y llamar la atención del lector o el interlocutor respecto de algo que viene a continuación, y que siempre estará en relación con lo que se venía diciendo. Es muy común su empleo para introducir citas textuales. *Por ejemplo:* "Nos robaron todo: los zapatos, el dinero, las llaves". Estos pueden ser utilizados en:

  - Cuando se desea introducir una **cita** o palabras dichas textualmente por alguien. Ejemplo: *Como dijo Sócrates: "Solo sé que nada sé".*
  - Al inicio de una carta a modo de **saludo**. Ejemplo: *Querido Daniel:*
  - Como **nexo** para unir oraciones. Ejemplo: *Tengo que decirte algo: mañana viajo a Cancún.*
  - Para iniciar una **enumeración**. Ejemplo: *Fui al mercado y compré: bolsas, verduras, frutas y polos.*

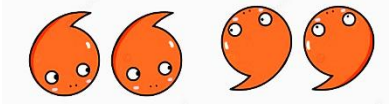
- **Los puntos suspensivos:**



Compuestos siempre por tres y **solo tres puntos seguidos** y sin espacios entre ellos (…), este signo introduce una pausa larga que tiene el fin de crear **suspenso**, duda, intriga o señalar que hay parte del texto que se encuentra omitido.

Se utilizan al final de una frase, en reemplazo de aquello que no se dijo, marcando el momento en que el silencio se produjo. Además, encerrados entre paréntesis "(…)" señalan una omisión intencional en medio de una cita textual. *Por ejemplo*: "La verdad es que… no sé qué decir" o "Si tú lo dices…".

- **Las comillas:**



Las comillas siempre vienen en pares y se utilizan para **destacar alguna palabra o frase** del texto, indicando que se trata de algo tomado de otra fuente (como en las citas textuales), o que es un uso familiar, vulgar, popular o fuera de lo ordinario, e incluso en ocasiones que se trata de un giro irónico del autor.

Comúnmente se emplean las **comillas inglesas** (" "), pero también existen las **angulares** (« »), y en ocasiones se las puede combinar, por ejemplo, cuando existe una cita dentro de una cita. Otra posibilidad, cuando se usan las comillas inglesas, es

distinguir entre las **simples** (‘ ’) y las **dobles** (“ ”) para marcar los niveles de la cita. Algunos ejemplos a continuación:

– En mi casa me dicen “Chucho”, pero me llamo Jesús.
– El vocero expresó que no se harán responsables “de lo que suceda mañana”.
– Tal y como lo afirma en su libro Juan Gutiérrez: “para ser sabios debemos seguir la máxima de Voltaire de ‘cultivar nuestro jardín’ de manera constante”.

- **Los paréntesis y corchetes:**

Estos signos de puntuación también vienen siempre en pares, y sirven para crear **incisos o cláusulas** dentro del texto, separando lo que se encuentra entre ellos del resto, a menudo como una aclaratoria, una acotación o un dato opcional, es decir, que bien puede leerse o bien puede omitirse.

Al igual que con las comillas, suelen alternarse el uso de paréntesis «( )» y corchetes «[ ]» cuando existen aclaratorias dentro de las aclaratorias, cosa común en muchas citas textuales. Algunos ejemplos son:

– Ayer compramos dos juegos (de mesa, no de video) para entretener a los niños.
– Mario Levrero (Montevideo, 1940-2004) fue un escritor importante para su época.
– La nueva especie descubierta (cuyo nombre científico fue dado por el Dr. Goliatnizk [véase la Fig. 1] y obedece a razones misteriosas) se encuentra en posesión de los científicos adecuados.

- **Los signos de exclamación e interrogación:**



Los **signos de interrogación** señalan el inicio y final de una pregunta. Estos tienen el propósito de marcar la entonación del texto, para que podamos distinguir entre una pregunta o una exclamación, como un grito.

Son particularmente útiles a la hora de reproducir la oralidad, como en los diálogos, y siempre vienen en pares: el signo de **apertura** y el signo de **cierre**. Esto último es obligatorio en el español, a diferencia de otras lenguas que emplean únicamente el de cierre.

Así, los signos de interrogación sirven para hacer explícitas las preguntas, como en: “¿Adónde fuiste ayer?” o “¿Con qué salsa quieres tu pasta?”; mientras que los **signos de exclamación** se utilizan para introducir interjecciones, gritos, frases imperativas o cualquier tipo de exclamación enfática o dicha en un tono de voz elevado. *Por ejemplo:* “¡Qué mala suerte!”, “¡Deténgase o disparo!” o “¡Dios mío!”.

- **El guión y la raya:**

Estos signos de puntuación se distinguen entre sí en **su longitud**, ya que ambos consisten en una línea a media altura del texto escrito. La **línea corta (-)** es el **guión**, utilizado para separar las palabras cuando se acaba el espacio en una línea, o para separar ciertos términos especializados o combinados, como “artístico-literario” o “físico-químico”, por ejemplo.

En cambio, la **línea larga** o **raya (—)** sirve para intercalar incisos, en lugar de las comas o los paréntesis, o bien para introducir diálogos en una narración. Por ejemplo:

—¿Quién está allí? —dijo Pedro.

Lo importante en una entrevista —es decir, lo más importante— no es la apariencia, sino lo dicho.



Practicamos: ***Identifica los signos de puntuación y sus funciones.***

"La sentencia" de Wu Ch'eng-en

Aquella noche, en la hora de la rata, el emperador soñó que había salido de su palacio y que en la oscuridad caminaba por el jardín, bajo los árboles en flor. Algo se arrodilló a sus pies y le pidió amparo. El emperador accedió; el suplicante dijo que era un dragón y que los astros le habían revelado que, al día siguiente, antes de la caída de la noche, Wei Cheng, ministro del emperador, le cortaría la cabeza. En el sueño, el emperador juró protegerlo.

Al despertarse, el emperador preguntó por Wei Cheng. Le dijeron que no estaba en el palacio; el emperador lo mandó buscar y lo tuvo atareado el día entero, para que no matara al dragón, y hacia el atardecer le propuso que jugaran al ajedrez. La partida era larga, el ministro estaba cansado y se quedó dormido.

Un estruendo conmovió la tierra. Poco después irrumpieron dos capitanes, que traían una inmensa cabeza de dragón empapada en sangre. La arrojaron a los pies del emperador y gritaron:

- ¡Cayó del cielo!

Wei Cheng, que había despertado, la miró con perplejidad y observó:

- Qué raro, yo soñé que mataba a un dragón así.



La puntuación ayuda a indicar las pausas y el énfasis en ciertas ideas o pensamientos que se discuten en el texto.

3.2. La oración principal:

- Una **oración principal** es aquella que presenta la idea fundamental en el enunciado, contiene el verbo conjugado que rige a todos los demás y tiene sentido completo.
- Corresponde al **enunciado principal**, el cual tiene la mayor importancia dentro del párrafo. El verbo, en este tipo de oración, es el que impera sobre todos los demás.
- La oración principal es la oración **más importante** de un párrafo o texto. Se encuentra en el inicio o al final del párrafo, y suele ser más larga que las demás oraciones.
- Par **identificarla** se debe buscar la oración que introduce el tema del párrafo, la que contiene la idea principal del párrafo o la que resume el párrafo.



Componentes de la oración principal:

La oración está formada por un **sujeto** y un **predicado**:

- **Sujeto:** Es la palabra o el grupo de palabras de las que se dice algo.
- **Predicado:** Es la palabra o el grupo de palabras que expresan lo que se dice del sujeto.

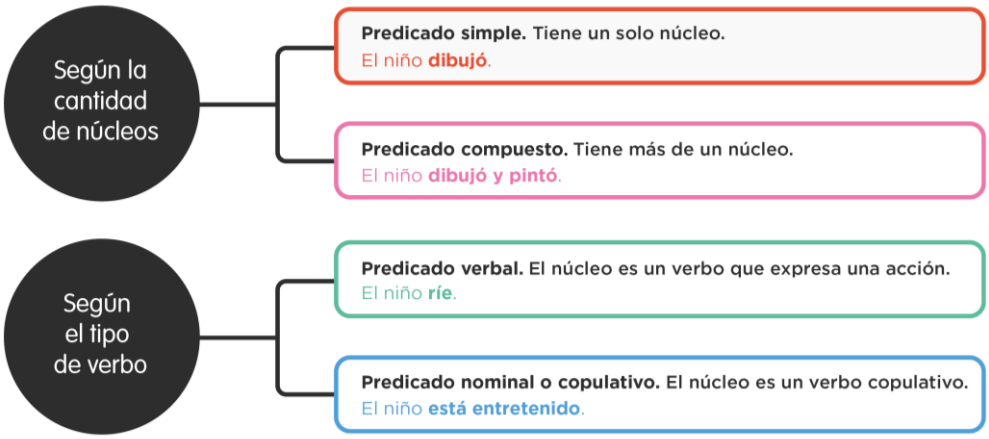
La palabra más importante del sujeto y el predicado es el **núcleo.**

- En el sujeto el núcleo es un **sustantivo** o un **pronombre**. *Ejemplo:* El jugador está lesionado; Ella cocinó el bizcocho.
- En el predicado el núcleo es el **verbo**: Carolina escribió el cuento.

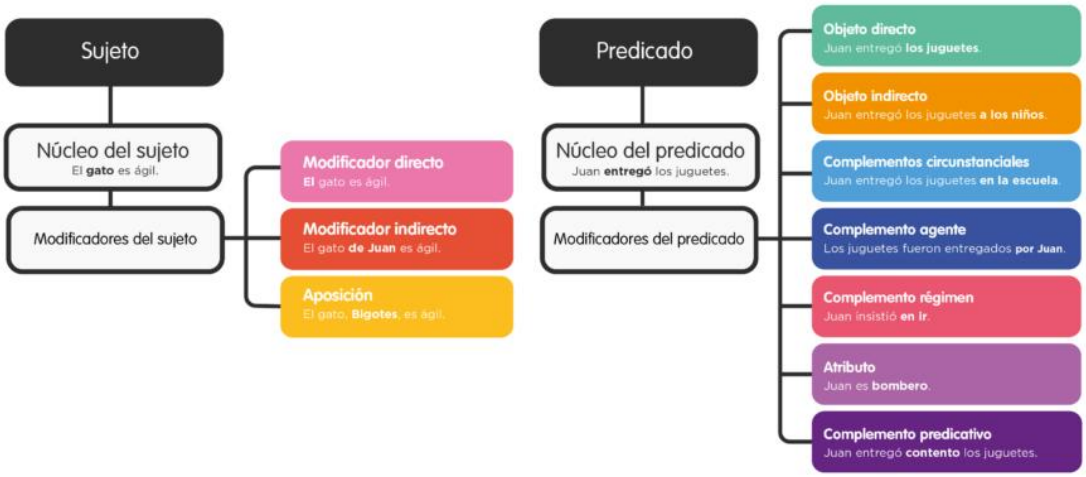
El sujeto tiene tipos de acuerdo a su manifestación en la oración y número de núcleos:

TIPOS DE SUJETO	DEFINICIÓN	EJEMPLOS
Expreso	*Está presente en la oración.*	▪ **Benjamín** estudia desde casa. *(El sujeto es Benjamín)* ▪ **Daniela** plantó un almendro en su jardín. *(El sujeto es Daniela)*
Tácito	*No está presente en la oración, pero está sobreentendido.*	▪ Canta a todas horas. *(El sujeto es Él/Ella)* ▪ Jugaron al parchís en el salón. *(El sujeto es Ellos/Ellas)*
Simple	*Tiene un solo núcleo.*	▪ La **niña** escribió un cuento. *(Niña es el núcleo)* ▪ **Manuel** compró un carro nuevo. *(Manuel es el núcleo)*
Compuesto	*Posee más de un núcleo.*	▪ **Mati** y **Carla** pintaron un precioso cuadro. *(Mati y Carla son los núcleos)*

El predicado también puede ser de distintos tipos según su número de núcleos y tipo de verbo:



Componentes del sujeto y del predicado:



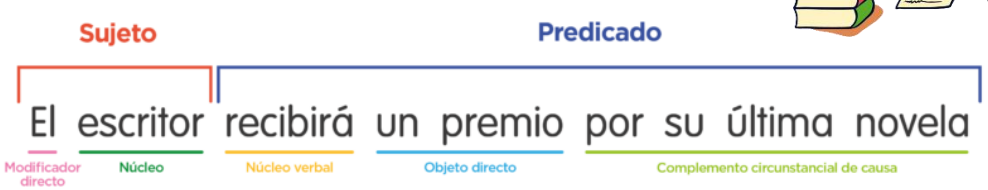
Ejemplos de Oraciones Principales:



-



-



-





Una oración principal contiene la idea principal del párrafo. Para encontrarla, debemos leer el párrafo completo y buscar la oración que resuma el tema del mismo.

Practicamos:* *Completa.

Subraya la oración principal de cada párrafo y encierra en un círculo el sujeto y predicado con distintos colores:



1. La crítica literaria no puede analizar una obra separando su forma de su contenido. Por un lado, porque es el contenido quien determina la forma (por ejemplo, si se quiere contar una historia larga la forma será la de una novela) y, por otro lado, la forma es la que determina la organización del contenido.

O.P.:

_____
_____
_____
_____



2. Sigmund Freud cambió la psicología para siempre y, también, la concepción del ser humano. Con la teoría del inconsciente, Freud sostuvo que las personas no siempre eran conscientes de todo lo que les sucedía. Además, fue por esta teoría que el padre del psicoanálisis encontró un tratamiento, la terapia psicoanalítica, para distintos problemas psicológicos.

O.P.:

_____
_____
_____
_____

3.3. La oración secundaria:

- La **oración secundaria** es una oración que apoya a la principal, y suele ser más corta. A menudo se encuentra en el medio del párrafo.
- Los **párrafos** suelen estar compuestos por oraciones principales y secundarias. Estas últimas vienen son una extensión de la primera, y ayudan a ampliar la información.
- Mientras que las oraciones principales conservan el sentido por sí solas, las secundarias sirven para aclarar, complementar o para **ampliar** el significado de la idea principal.

Características de las oraciones secundarias:

– Amplía la idea presentada en la oración principal.
– Puede ser eliminada sin cambiar la idea principal.
– No es independientemente sintáctica y cumple la función de modificador.
– No cuenta con pleno sentido por sí sola.

Practicamos: ***Subraya las oraciones secundarias con distintos colores.***

La revolución industrial



La Revolución Industrial fue un proceso en el que la economía, la producción y la sociedad cambiaron rotundamente. La economía creció, porque los mercados se expandieron con la fabricación de máquinas y productos textiles. La producción comenzó a ser mecanizada, se comenzaron a fabricar productos del sector secundario a gran escala y se inventaron las máquinas que cambiaron el desarrollo de la humanidad: la máquina a vapor, la máquina de hilar y la máquina de escribir. En relación con la sociedad, creció la clase trabajadora y muchas personas se mudaron del campo a centros urbanos.

O.S.:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

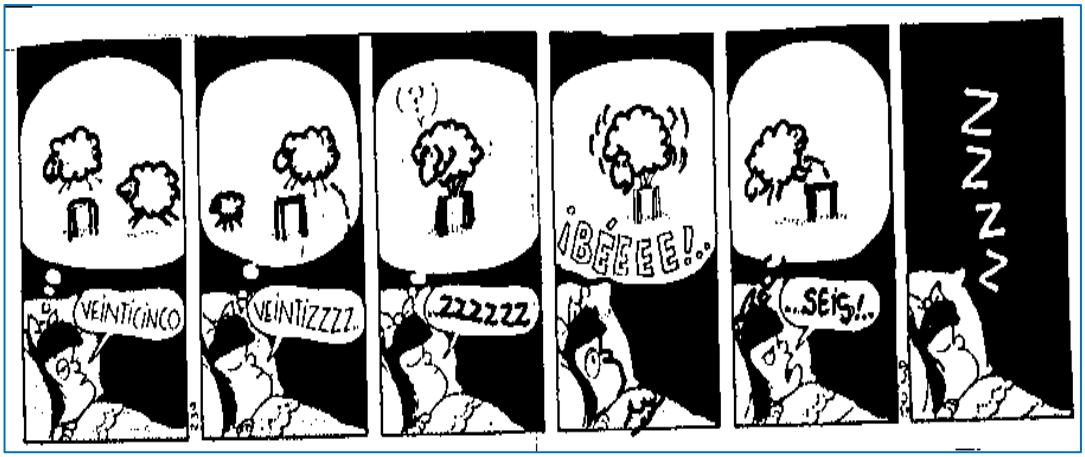
En los párrafos, las oraciones principales y secundarias se asocian a ideas respectivas, las cuales se organizan para llevar un mensaje claro y conciso al lector.

3.4. Inferencia proposicional:

- En lógica, se denomina inferencia al proceso mediante el cual se obtienen **conclusiones determinadas** a partir de un conjunto específico de premisas. Es decir, cuando una conclusión deriva de lo planteado en sus premisas, se dice que ésta se infiere de aquellas.
- La validez de una inferencia no radica en la verdad o falsedad de sus premisas, sino en la **validez del razonamiento** que conecta premisas y conclusiones.

- En los textos, la inferencia implica entender algún aspecto del texto que **no está escrito** literalmente en el mismo, pues se deduce de la información proporcionada y los conocimientos del lector.
- Mediante las inferencias, se puede establecer **qué sucede, dónde, cómo o cuándo**, entre otros aspectos.

***Practicamos:* Marca la respuesta correcta.**



Lea los textos y marque con una cruz la alternativa correcta para cada pregunta.

1. ¿Qué problema tiene Mafalda?
a. Le tiene miedo a las ovejas.
b. Le cuesta dormirse.
c. Se enoja por no poder dormir.



2. ¿Por qué aparecen ovejas en el relato?
a. Son las mascotas preferidas de la niña.
b. No saben cómo saltar.
c. Ayudan a la niña a dormir.

3. Se concluye que la niña logra dormir cuando:
a. Cuenta ovejas.
b. Cuenta hasta veintiséis.
c. Cuenta hasta veinticinco.

4. En el tercer cuadro, ¿cuál es el problema que se presenta?
a. La oveja no sabe saltar.
b. La oveja no ayuda a su amiga.
c. La oveja no quiere juntarse con sus compañeras.

Ejemplos:

“Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí”

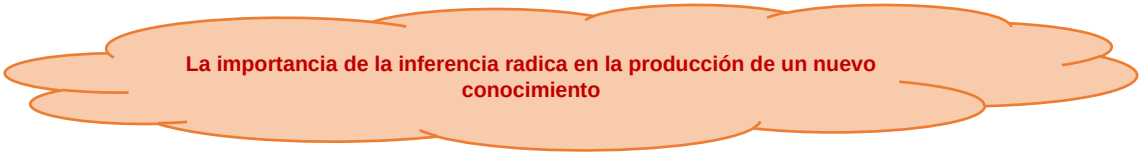
Es el texto completo del cuento de Augusto Monterroso “El dinosaurio”, considerado el cuento más breve del mundo, y de esta corta línea puede inferirse la existencia de un personaje que tenía una pesadilla, que en ella había un dinosaurio, y que el mismo está presente en la vigilia cuando el personaje despierta. Pertenece al género de la literatura fantástica.

“En los mismos ríos entramos y no entramos, [pues] somos y no somos [los mismos]”

Esta frase de Heráclito de Éfeso, de hace 2.600 años, es una de las frases filosóficas más famosas de la historia del pensamiento, aunque su versión más conocida sea la de Platón: “no se puede entrar dos veces en el mismo río”. Señala que no podemos volver a lo que pasó, y que incluso nosotros cambiamos permanentemente.

“Todo pasa y todo queda, / pero lo nuestro es pasar, /pasar haciendo caminos, / caminos sobre la mar”

Estos versos famosos del poeta Antonio Machado, popularizados por el cantante Joan Manuel Serrat, nos hablan del transcurrir de toda existencia humana, de la mortalidad y del olvido que nos espera (“caminos sobre la mar”).



4. Práctica de lectura:

Se les agrupará de acuerdo al orden de lista y a cada pareja le tocarán oraciones distintas que han sido extraídas del texto para que las escriban en su cuaderno, y se les pedirá concretizar una idea conjunta de lo comprendido.

5. Actividad para casa:

Al llegar a casa, comenta lo aprendido en clase con tus familiares y conversen sobre sobre *el Incubados para volar*; además, deberán volver a leer el texto expositivo para afianzar su Decodificación secundaria.

6. Autoevaluación:

Responde:

- *¿Qué aprendieron sobre la comprensión oracional y cuáles son sus componentes?*
- *¿Por qué es importante considerar la puntuación/oración principal/oración secundaria/inferencia proposicional durante la lectura?*
- *¿En qué otras situaciones nos sirven?*

7. Metacognición:

Responde:

- *¿Qué aprendiste? ¿Cómo has aprendido? ¿Qué ha sido fácil o difícil? ¿Para qué te ha servido aprender ello?*

ANEXO 3: PRÁCTICA DE LECTURA N°02

Apellidos y Nombres: .....

Grado: 5to **Sección:** **Fecha:**

Estimado estudiante, responde las siguientes preguntas en base a la lectura titulada "Incubados para volar".

1. **¿Qué signos de puntuación observaste en el texto?**

   .....

   .....

2. **Mencione la importancia de tres de los signos de puntuación empleados en el texto.**

   .....

   .....

   .....

   .....

3. **¿Cuáles son las oraciones principales de cada párrafo del texto?**

   .....

   .....

   .....

   .....

   .....

   .....

4. **¿Cuál es la idea que transmite la oración principal del tercer párrafo del texto?**

   .....

   .....

   .....

   .....

5. **Indica las oraciones secundarias que observaste en el segundo párrafo de la lectura.**

   .....

   .....

   .....

   .....

.....

6. **¿Cuál es la noción que amplían de las oraciones secundarias evidenciadas en el cuarto párrafo del texto?**

.....

.....

.....

7. **Señala y explica tres hechos que inferiste del texto.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¡Gracias por tus conocimientos! ¡Sigamos aprendiendo!

ANEXO 4: FICHA DE SEGUIMIENTO DE ACTITUDES

Área: Comunicación **Grado:** 5° de secundaria **Sección:** B

Docente: Castillejo Carranza, María Nery. **Fecha:** _____

N° DE ORDEN	APELLIDOS Y NOMBRES	ACTITUDES ANTE LA SESIÓN					VALORACIÓN	OBSERVACIONES
		Sigue las indicaciones de trabajo establecidas por el docente en la ejecución de las tareas (4).	*Participa en forma permanente y autónoma durante las actividades (4).*	*Cumple con las tareas encomendadas con responsabilidad (4).*	*Se esfuerza por superar sus errores en la ejecución de tareas (4).*	*Presenta su trabajo de manera oportuna y cuidando la adecuada presentación (4).*		
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								

ANEXO 5: TEXTO EXPOSITIVO

INCUBADOS PARA VOLAR

Por Hannah Lang

Las aves ponen huevos de una variedad sorprendente y los científicos llevan mucho tiempo preguntándose por qué. ¿Podría ser que ciertas formas protegen los huevos de ser aplastados? ¿O quizá les permite caber con comodidad en un nido?.

Para develar el misterio sobre la forma de los huevos, Mary Caswell Stoddard, bióloga evolutiva, y sus colegas de la Universidad de Princeton examinaron casi 50 000 huevos de más de 1400 especies. Los clasificaron con base en su asimetría y elipticidad, con lo cual descubrieron que, mientras más puntiaguda u oval sea la forma del huevo, es más probable que provenga de un volador hábil. "Quedamos sorprendidos al encontrar que una de las mejores explicaciones para la variación en la forma del huevo sea la habilidad de volar", revela Stoddard.

El arao común, por ejemplo, pone huevos puntiagudos y elípticos (abajo) y son clavadistas expertos. Las aves robustas no voladoras, como avestruces y emús, eclosionan de huevos que son casi redondos.

Los pingüinos, sin embargo, rompen el molde: aunque estas aves acuáticas no pueden levantar el vuelo, sus huevos son asimétricos. Este descubrimiento desconcertó al inicio a los investigadores, pero, según Stoddard, desarrollaron una hipótesis de trabajo: "El mismo proceso que puede influir en la forma del huevo de los buenos voladores también podría operar en la de los buenos nadadores, como los pingüinos".

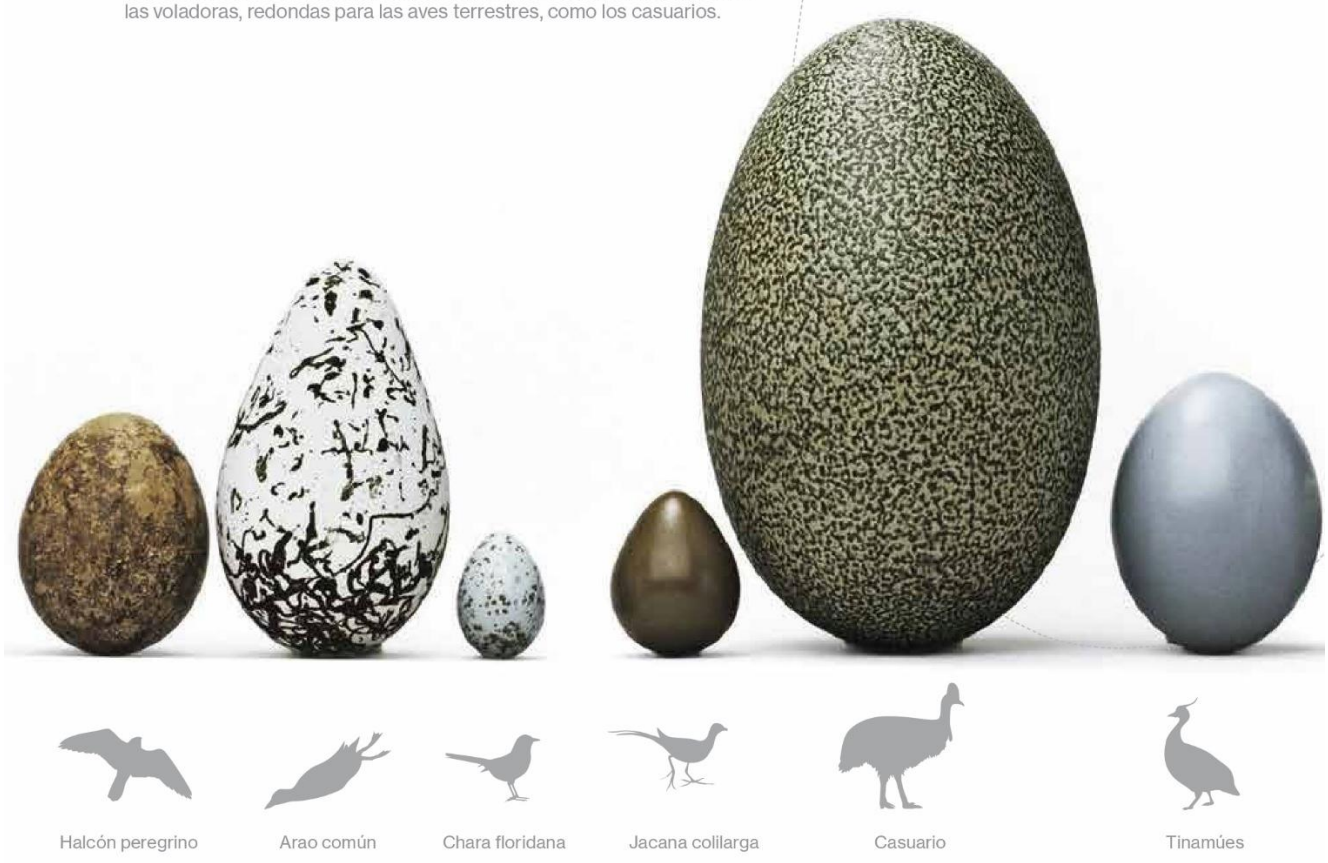
FOTO: FRANS LANTING

ILUSTRACIONES: DAISY CHUNG (NGM)

FUENTE: RENÉ CORADO, WESTERN FOUNDATION OF VERTEBRATE ZOOLOGY

14 CENTÍMETROS
ALTURA REAL DE UN HUEVO DE CASUARIO

Las formas del huevo revelan las habilidades de vuelo: puntiagudas para las voladoras, redondas para las aves terrestres, como los casuarios.



LAS ILUSTRACIONES DE AVES NO ESTÁN A ESCALA

SESIÓN DE LECTURA N°04

I. TÍTULO DE LA SESIÓN:

"Desarrollamos la Decodificación terciaria para mejorar la Lectura crítica"

II. DATOS INFORMATIVOS:

a. **Institución educativa:** I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.
b. **Docente:** Maria Nery Castillejo Carranza
c. **Nivel:** Educación secundaria
d. **Grado y sección:** 5°B
e. **Área:** Comunicación
f. **Duración:** 3 horas pedagógicas (135 minutos)
. **Fecha:**

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA	**CAPACIDAD**
DESARROLLA LA DECODIFICACIÓN TERCIARIA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS	▪ Identifica las ideas principales y secundarias presentes en el texto y la forma en que se complementan.
DESEMPEÑO ▪ El estudiante reconoce la idea principal y las ideas secundarias de cada párrafo del texto leído en base al análisis textual realizado.	
PROPÓSITO ▪ Desarrolla la lectura de un texto expositivo sobre "Una nueva misión" considerando aspectos de la Decodificación terciaria para la comprensión del contenido e ideas del texto, de modo que contribuya progresivamente al desarrollo de la Lectura Crítica. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.	
ENFOQUES TRANVERSALES ▪ Búsqueda de la excelencia. ▪ De orientación al bien común.	
COMPETENCIA TRANSVERSAL *Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.*	

Capacidades:

- Define metas de aprendizaje.
- Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje.
- Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.

IV. CAMPO TEMÁTICO: *La estructura semántica del texto*

EVIDENCIA DE SESIÓN (PRODUCTO): Resolución de una práctica de lectura de un texto expositivo sobre "Una nueva misión" considerando aspectos de la Decodificación terciaria.

PREGUNTA RETADORA: Señala *¿Qué elementos se deben considerar en el análisis de la estructura semántica del texto? ¿Por qué?*

V. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS	RECURSOS/ MATERIALES	TIEMPO
INICIO			
MOTIVACIÓN	Se les da la bienvenida a los estudiantes y se les indica las normas de convivencia dentro del salón de clases. Luego, se desarrolla una dinámica denominada "Recordando ideas", en la cual, se pide a algunos estudiantes voluntarios que cuenten una anécdota de su preferencia que le haya ocurrido en casa y que esté relacionada a lo religioso. Al terminar cada narración, el docente pedirá a los oyentes que en una oración resuman todo el contenido de lo escuchado a modo de idea central. Así sucesivamente con los demás participantes. A partir de ello, se les consulta *¿Consideras que esas oraciones sintetizan el contenido de la anécdota? ¿Qué función cumple el resto del contenido? ¿La anécdota pierde sentido si le quitamos el contenido extra? ¿Tendría sentido si le quitamos la oración central?*	▪ Ficha del conflicto	30 min
RECUPERACIÓN DE SABERES PREVIOS	Se pregunta a los estudiantes *¿Qué elementos consideras necesarios para comprender el texto? ¿Es necesario identificar las ideas principales? ¿Por qué? ¿Qué ocurriría si no existieran las ideas secundarias en un texto?* Entonces *¿Cuál consideras que es la importancia de reconocer las ideas principales y secundarias durante la lectura?*		

	Los estudiantes responden de acuerdo a su experiencia y el docente los orienta en sus ideas y dudas.		
DECLARACIÓN DEL PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	Para ello, se comunica a los estudiantes que el propósito de la clase será desarrollar la lectura de un texto expositivo sobre "Una nueva misión" considerando aspectos de la Decodificación terciaria para la comprensión del contenido e ideas del texto, de modo que contribuya progresivamente al desarrollo de la Lectura Crítica. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.		
CONFLICTO COGNITIVO E INTERÉS	En la cuarta fase del plan para confesarle su amor a Sofía, Pablo no deja de lado su idea anterior, pero la perfeccionar y decide escribirle una carta, a la antigua. Para ello, escribe de la siguiente manera: *Sofía:* *Luego de tanto tiempo he decidido decirte lo que siento desde hace tiempo, pero no he podido hablar por los nervios y el temor del rechazo. Cada mañana me levanto temprano y veo la ventana, es muy linda. También veo por el campo a mi perro Chocolate que mueve su cola y juega en el jardín. Mi mamá prepara un rico budín de pan, alguna vez deberías ir a probar. Los días se pasan lento sin hablar.* *Atte. Pablo*		

	Al finalizar, le entregó su escrito a Sofía, pero se dio cuenta que no puso la idea principal que deseaba transmitir, por lo que, al leerlo, Sofía le mandó saludos a su mamá y le pidió que alguna vez le invitase una porción de budín. A partir del caso presentado *¿Cuál consideras que fue el factor que ocasionó que Sofía no recibiera el mensaje? ¿Cuál fue el error en la redacción de Pablo?* Entonces *¿Cuál es la importancia de la estructura semántica del texto?*		
DESARROLLO			
CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE	▪ Al iniciar, se consulta a los estudiantes: *¿Qué idea se te viene a la mente cuando escuchas la palabra "patrulla"? ¿Qué opinas de una patrulla de animales? ¿Crees que es posible crear un escuadrón de palomas?* ▪ Una vez concluido, se les entrega un texto expositivo sobre "Una nueva misión" para realizar una primera lectura de reconocimiento. Además, se les pide que lo observen y analicen, luego compartan sus ideas sobre el tipo de texto, las partes identificadas y la función que cumple. ▪ Luego de la lluvia de ideas, el docente, mediante un organizador visual, evoca los recuerdos de los estudiantes sobre los componentes de la estructura semántica del texto y sus características, tales como: las ideas principales y las ideas secundarias. También se les presentan algunos métodos para identificar la idea principal e ideas secundarias. Además, se apoya del módulo para asegurar una mejor comprensión. ▪ Después, se les pide participar de la dinámica en la cual, se les agrupa en equipos de cuatro y se les asigna un párrafo del texto anterior, a partir del cual, aplicando el método de esquematización, deberán elaborar un esquema de llaves en un	▪ Diapositivas del tema ▪ Textos impresos. ▪ Laptop / Computadora ▪ Proyector ▪ Papelotes ▪ Plumones	90 min

	papelote, conteniendo la idea principal y las ideas secundarias en oraciones concretas, precisas y coherentes. Para ello se les dará 15 min; una vez culminados estos, cada equipo pegará su papelote en la pizarra y un representante expondrá su trabajo. ▪ Al finalizar la exposición, los compañeros generarán preguntas y/o sugerencias al equipo. Una vez concluido ello, el docente retroalimentará y responderá las dudas no resueltas. Así sucesivamente con los demás equipos. ▪ Después se pide a los estudiantes que vuelvan a leer el texto anterior (lectura profunda) tomando en consideración las ideas principales y secundarias para conseguir una Decodificación terciaria adecuada del texto y responder correctamente a la práctica de lectura ▪ El docente toma nota de las observaciones de las respuestas en la rúbrica de evaluación respectiva por cada estudiante.		
APLICACIÓN DE LO APRENDIDO	Al llegar a casa, se les pide a los estudiantes que comenten lo aprendido en clase a sus familiares; además, deberán volver a leer el texto expositivo para afianzar su Decodificación terciaria. La siguiente clase, se les preguntará acerca de las sugerencias de mejora de la lectura le dieron sus padres.		
CIERRE			
AUTOEVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	Para verificar que el propósito de la sesión se ha logrado, se le cuestiona al estudiante sobre *¿Por qué es importante identificar las ideas principales y secundarias de los párrafos del texto? ¿En qué nos ayuda el poder reconocerlas? ¿Cómo se relacionan entre sí?* A lo cual el docente complementará y retroalimentará el tema.		15 min

METACOGNICIÓN	Asimismo, para la metacognición se le pregunta al estudiante sobre *¿Qué aprendiste? ¿Cómo has aprendido? ¿Qué ha sido fácil o difícil? ¿Para qué te ha servido aprender ello?*		

VI. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	*DESARROLLA LA DECODIFICACIÓN TERCIARIA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS*	
EVIDENCIA	**CRITERIOS DE EVALUACIÓN**	**INSTRUMENTO**
Resolución de práctica de lectura	▪ Reconoce la idea principal y su importancia en cada párrafo del texto leído en base al análisis oracional. ▪ Reconoce las ideas secundarias y su importancia en cada párrafo del texto leído en base al análisis realizado.	Práctica de lectura Rúbrica de evaluación Diario de clase Ficha de actitudes

VII. MATERIALES/ RECURSOS A EMPLEAR

- Materiales de escritorio (cuadernos, lápices, lapiceros, hojas bond y de color, regle, tajador y borrador).
- Material didáctico y de dinámicas lúdicas.
- Fuentes de consulta bibliográfica (libros, artículos, tesis, etc.).
- Materiales de clase (plumones, tizas, mota, papelotes, etc.).
- Material impreso para el estudiante (módulo, lecturas, etc.).

María Nery Castillejo Carranza

DOCENTE DE AULA

VIII. ANEXOS

ANEXO 1: RÚBRICA DE OBSERVACIÓN DE LA DECODIFICACIÓN TERCIARIA

DECODIFICACIÓN TERCIARIA							
Nombre del estudiante:		**Grado:** Quinto de secundaria					
		Asignatura: Comunicación					
		Aprendizaje esperado: Decodificación terciaria					
		Sesión: 4		**Fecha:**			
N°	**Indicadores de desempeño**	**Niveles/Escala**					**Observaciones**
		Excelente (4)	**Muy bien (3)**	**Bien (2)**	**Regular (1)**	**Deficiente (0)**	
Idea principal							
01	Identifica las ideas principales de cada párrafo del texto leído.	Identifica de manera clara y precisa las ideas principales en cada párrafo, demostrando un profundo entendimiento del contenido y una capacidad excepcional para discernir los elementos centrales.	Identifica correctamente las ideas principales en cada párrafo, demostrando la comprensión sólida del contenido y discernimiento de los elementos centrales.	Identifica adecuadamente las ideas principales en la mayoría de los párrafos, demostrando comprensión del contenido, aunque ocasionalmente puede pasar por alto algún detalle relevante.	Reconoce de manera limitada las ideas principales en algunos párrafos, mostrando una comprensión superficial del contenido y dificultades para distinguir lo esencial.	No logra identificar de manera consistente las ideas principales en los párrafos, evidenciando una falta significativa de comprensión del contenido y una incapacidad para distinguir lo más relevante.	

02	Jerarquiza las ideas principales extraídas de los párrafos leídos.	Establece una jerarquía sólida y coherente de las ideas principales, demostrando una comprensión profunda del contenido y la capacidad de discernir entre elementos cruciales y secundarios con claridad y precisión.	Establece una jerarquía correcta de las ideas principales, demostrando una comprensión óptima del contenido y la capacidad de discernir entre elementos cruciales y secundarios.	Logra una jerarquización adecuada de las ideas principales, demostrando comprensión del contenido y la capacidad de destacar las nociones centrales, aunque existen ciertas inconsistencias o falta de énfasis.	Intenta jerarquizar las ideas principales, pero con dificultades para establecer una distinción efectiva entre lo más relevante y lo menos relevante, lo que refleja cierta falta de comprensión del contenido.	No logra establecer una jerarquía clara de las ideas principales, mostrando una falta significativa de discernimiento y comprensión en la distinción de los elementos cruciales en el contenido.	
03	Mantiene el orden y coherencia en la presentación de las ideas principales en el esquema propuesto.	Mantiene un orden lógico y coherente en la presentación de las ideas principales, demostrando una comprensión profunda de la estructura del contenido y habilidad para transmitir la información de manera fluida y efectiva.	Mantiene un orden adecuado en la presentación de las ideas principales, demostrando una correcta comprensión de la estructura del contenido y habilidad para transmitir la información de manera claramente.	Sigue en su mayoría el orden y coherencia en la presentación de las ideas principales, con solo ligeras desviaciones que no comprometen significativamente la comprensión del contenido.	Muestra dificultades en mantener un orden coherente en la presentación de las ideas principales, lo que puede generar cierta confusión en la comprensión del contenido.	Carece de un orden y coherencia en la presentación de las ideas principales, resultando en una falta de comprensión y una comunicación deficiente del contenido.	
04	Reconoce la importancia de las ideas principales en el texto.	Demuestra un óptimo reconocimiento de la importancia de las ideas principales en el texto, articulando con claridad	Demuestra un correcto reconocimiento de la importancia de las ideas principales en el texto, considerando casi	Reconoce la importancia de las ideas principales en el texto, destacando su relevancia para la	Muestra una comprensión básica de la relevancia de las ideas principales en el texto, pero con	No logra reconocer de manera coherente la importancia de las ideas principales en el texto, lo que refleja una falta	

		cómo estas fundamentan la comprensión global del contenido y su contribución al mensaje central.	siempre la relevancia que tienen en el contenido y su contribución al mensaje central.	comprensión general, aunque existen ciertas deficiencias en la articulación con el contenido.	dificultades para explicar de manera efectiva su impacto en la comprensión del contenido.	de comprensión básica sobre el rol que desempeñan en la estructura y mensaje del contenido.	
Ideas secundarias							
05	Identifica las ideas secundarias de cada párrafo del texto leído.	Identifica con precisión y consistencia las ideas secundarias en cada párrafo, demostrando un profundo entendimiento del contenido y una habilidad óptima agrupar e identificar elementos secundarios relevantes.	Identifica de manera sólida las ideas secundarias en la mayoría de los párrafos, mostrando comprensión del contenido y habilidad para reconocer elementos secundarios, aunque con ligeras omisiones.	Logra identificar adecuadamente las ideas secundarias en varios párrafos, demostrando una comprensión aceptable del contenido, aunque con algunas dificultades para distinguir elementos secundarios en otros casos.	Reconoce de manera limitada las ideas secundarias en algunos párrafos, mostrando una comprensión superficial del contenido y dificultades significativas para identificar elementos secundarios.	No logra identificar de manera consistente las ideas secundarias en los párrafos, evidenciando una falta considerable de comprensión del contenido y una incapacidad para reconocer elementos secundarios.	
06	Determina la relación entre las ideas secundarias y las ideas principales de cada párrafo.	Establece conexiones coherentes y sólidas entre las ideas secundarias y las principales, demostrando una comprensión profunda de su relación y contribución al	Casi siempre establece relaciones claras y coherentes entre las ideas secundarias y las principales, mostrando una comprensión adecuada de cómo se entrelazan, aunque existen algunas	Logra establecer conexiones adecuadas entre las ideas secundarias y las principales en varios casos, demostrando una comprensión aceptable de su relación, aunque	Intenta establecer relaciones entre las ideas secundarias y principales, pero con dificultades para hacerlo de manera coherente y efectiva, lo que refleja cierta falta	No logra establecer relaciones claras o coherentes entre las ideas secundarias y las principales, mostrando una falta significativa de comprensión sobre cómo se relacionan y contribuyen entre sí.	

		contenido global del texto.	relaciones menos evidentes.	con una ocasional falta de claridad.	de comprensión de su interdependencia.		
07	Mantiene el orden y coherencia en la presentación de las ideas secundarias en el esquema propuesto.	Mantiene un orden lógico y coherente en la presentación de las ideas secundarias, demostrando una comprensión coherente de cómo contribuyen a la estructura general del contenido y cómo se presentan de manera efectiva.	En la mayoría de los casos sigue un orden y coherencia en la presentación de las ideas secundarias, con solo ligeras desviaciones que no afectan de manera significativa la comprensión del contenido.	Mantiene un orden aceptable y coherencia en la presentación de las ideas secundarias, aunque pueden existir algunas inconsistencias en la comprensión de su complementación de la estructura general.	Muestra dificultades para mantener un orden coherente en la presentación de las ideas secundarias, lo que puede generar cierta confusión en la comprensión del contenido.	Carece de un orden y coherencia en la presentación de las ideas secundarias, resultando en una falta de comprensión y un análisis deficiente del contenido.	
08	Reconoce la importancia de las ideas secundarias en el texto.	Reconoce con exactitud de la importancia de las ideas secundarias en el texto, articulando con claridad cómo estas contribuyen al contenido global y su impacto en la comprensión general del mensaje.	Reconoce de manera sólida la importancia de las ideas secundarias en el texto, destacando su relevancia para la comprensión general y su papel en el respaldo de las ideas principales.	Reconoce la importancia de las ideas secundarias en el texto, aunque falta profundizar en una articulación más elaborada sobre cómo complementan y respaldan las ideas principales.	Muestra una comprensión básica de la relevancia de las ideas secundarias en el texto, pero con dificultades para explicar de manera efectiva su contribución al contenido global.	No logra reconocer de manera coherente la importancia de las ideas secundarias en el texto, lo que refleja una falta de comprensión sobre su función en la estructura y mensaje del contenido.	
TOTAL							

Nombre del estudiante:			**Grado:** 5to
Nivel de desempeño	**Valoración de los criterios**	**Referencia numérica**	**Escala de valoración numérica (x 0,625)**
AD *Logro destacado (20-18)*	Dominio de todos los criterios	32-28	
A *Logro esperado (17-14)*	Dominio de la mayoría de los criterios	27-22	
B *En proceso (13-11)*	Domino parcial de los criterios	21-17	
C *En inicio (10-0)*	Escaso dominio de los criterios	16-0	
Observaciones derivadas de los resultados evidenciados:		**Sugerencias de mejora:**	

ANEXO 2: MÓDULO DE APRENDIZAJE

ESTUDIANTE:	**GRADO/SECCIÓN:** 5° grado "B"
DOCENTE: María Nery Castillejo Carranza **CURSO:** Comunicación	**FECHA:**

MÓDULO 04:

"Desarrollamos la Decodificación terciaria para mejorar la Lectura crítica"

1. Analiza e interpreta:

En la cuarta fase del plan para confesarle su amor a Sofía, Pablo no deja de lado su idea anterior, pero la perfeccionar y decide escribirle una carta, a la antigua. Para ello, escribe de la siguiente manera:

Sofía:

Luego de tanto tiempo he decidido decirte lo que siento desde hace tiempo, pero no he podido hablar por los nervios y el temor del rechazo. Cada mañana me levanto temprano y veo la ventana, es muy linda. También veo por el campo a mi perro Chocolate que mueve su cola y juega en el jardín. Mi mamá prepara un rico budín de pan, alguna vez deberías ir a probar. Los días se pasan lento sin hablar.

Atte. Pablo



Al finalizar, le entregó su escrito a Sofía, pero se dio cuenta que no puso la idea principal que deseaba transmitir, por lo que, al leerlo, Sofía le mandó saludos a su mamá y le pidió que alguna vez le invitase una porción de budín.

A partir del caso presentado *¿Cuál consideras que fue el factor que ocasionó que Sofía no recibiera el mensaje? ¿Cuál fue el error en la redacción de Pablo? Entonces ¿Cuál es la importancia de la estructura semántica del texto?*

2. Leemos:

Lectura: **"Una nueva misión"**



3. Aprendemos sobre la Estructura semántica del texto:

3.1. Las ideas principales y secundarias:

- Son aquellas ideas que giran en torno a la información textual, pero es necesario diferenciar entre ideas principales e ideas secundarias.

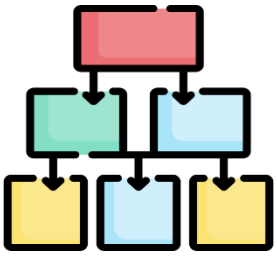
Las ideas principales:

- Las ideas principales son ideas que expresan una **información clave** para el desarrollo del tema, por lo que constituyen la columna vertebral del texto.
- Suelen ser **menos** que las secundarias, pero más centrales.
- Son indispensables, **no pueden suprimirse** sin quitar el sentido textual.
- Son **autónomas**, por lo que pueden leerse por separado. En todo caso, dependen de otras ideas principales para su contexto.
- Pueden **no ser explícitas**, sino que deben deducirse de la lectura del texto.
- Se encuentra **una** en cada párrafo.
- Para determinar las ideas principales debemos preguntarnos **¿qué se dice del tema en el párrafo?**, pues responder esa pregunta nos revelará información importante de la lectura.
- Es posible hacer un **esquema de las ideas** que constituyen el esqueleto conceptual del texto, aquellas que constituyen la información central del mismo y que se encuentran en cada párrafo *¿Cuáles son las ideas clave que resumen cada párrafo? ¿Cuáles resumen el texto completo?*

Las ideas secundarias:

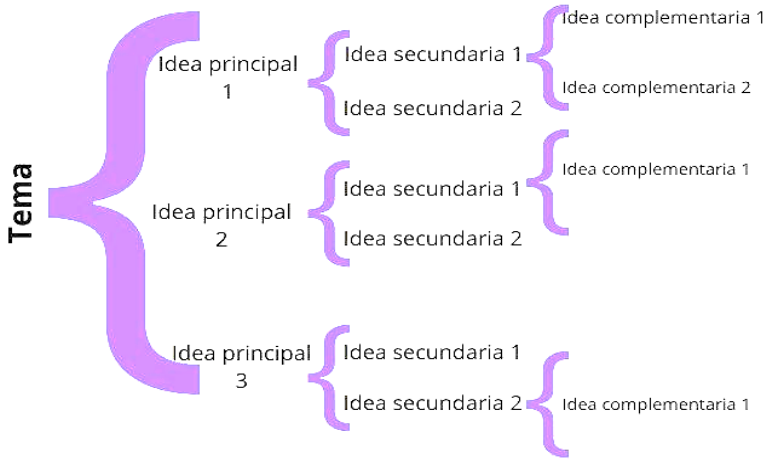
- Las ideas secundarias expresan **detalles o aspectos derivados** del tema principal, por lo que sirven para ampliar, demostrar o ejemplificar una idea principal.
- Suelen ser más **abundantes** que las principales, pero al mismo tiempo optativas. Pueden ser tantas como se desee.
- Se puede **prescindir** de ellas y aun así tener una idea general del texto.
- **Dependen** directamente de las ideas principales y ayudan a **complementarlas**.
- Para determinar las ideas secundarias, es necesario diferenciar las principales, el **descarte** mismo nos indica que el resto serán necesariamente ideas secundarias.
- Para identificar las ideas secundarias podemos preguntarnos *¿Qué se dice de la idea principal? ¿De qué ideas principales se desprenden?*

Método de la esquematización:

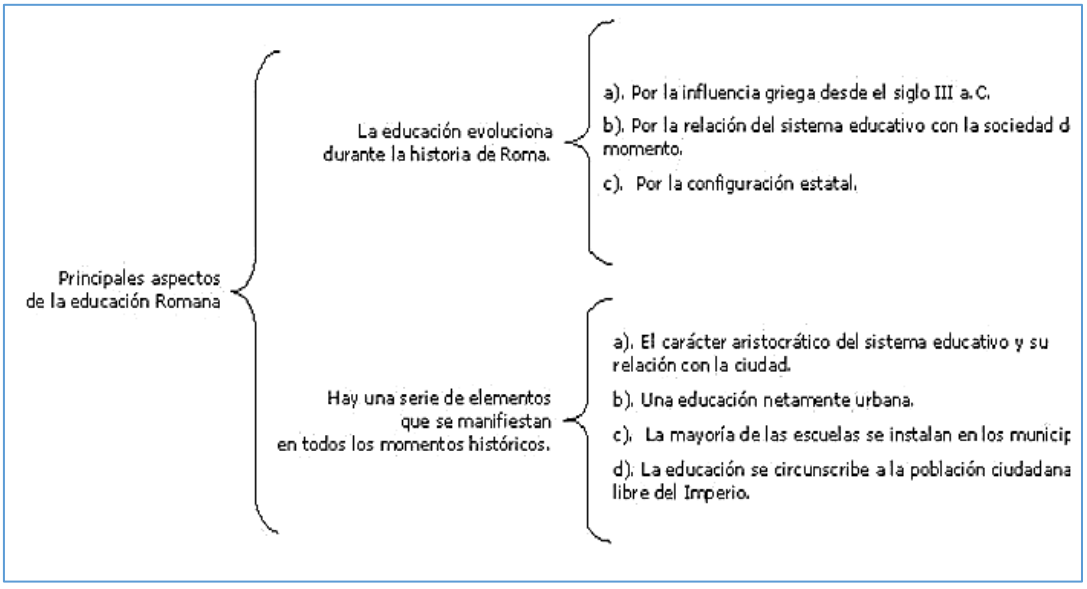


- En la mayoría de los casos, nos encontramos ante textos **demasiado extensos** que nos generan frustración y estrés al estudiar su contenido.
- La **esquematización** se vuelve una tarea crucial para identificar las ideas principales y secundarias.
- El esquema permite **organizar la información**, ya que ayuda a almacenar ordenadamente la información para su posterior revisión y comprensión.
- Es importante realizar una **lectura** previa. Luego, se deben extraer las ideas principales respondiendo a: *¿Qué se dice del tema? ¿Cuáles son las ideas clave para responder a ello?* Si se requiere, pueden realizarse más lecturas.

- Una vez que tenemos el **objeto principal** del texto, se busca hallar las ideas principales. Para ello se debe ir párrafo a párrafo, respondiendo a las preguntas, pero esta vez, enfocadas al contenido del párrafo.
- En el esquema se **ordena** la información y sus puntos principales. Se trata de una herramienta visual efectiva, por lo que usa las palabras justas que nos permite relacionar ideas principales con secundarias.
- Para su construcción, **relaciona** las ideas principales y su vínculo con las secundarias.



Ejemplo:



Método del resumen:

- Es **construcción breve**, pero completa con las ideas fundamentales y utilizando tu propio vocabulario y modo de estructuración de las oraciones.
- El resumen evidencia la **comprensión del texto** y su propósito es dar un relato condensado y objetivo de las ideas principales y secundarias.
- Para hacerlo se pueden seguir los siguientes **pasos**:

1. **Lee** silenciosamente todo el texto.
2. Sepáralo en **párrafos**. Recuerda que cada punto aparte marca el término de un párrafo.
3. Lee por párrafos **subrayando** las ideas más importantes de cada uno.
4. Todo lo subrayado escríbelo al **margen derecho o izquierdo** de cada hoja en recuadro o aparte en una agenda o cuaderno.
5. **Ordena** lo escrito y redacta el resumen tratando de ser claro, exacto y coherente.
6. *Un párrafo de los resumidos dará la idea principal y los demás complementarán ideas secundarias.*



Ejemplo:

Enamorados

Rosa Solbes

INTRO. Las víctimas de la violencia machista son cada vez más jóvenes, lo cual revela el fracaso educativo de la sociedad en su conjunto. 1

Qué terrible comprobar que las últimas víctimas mortales de la violencia machista, como sus verdugos, rondan apenas los 20 años. En Xàbia, Paterna, Granada... cuatro jovencísimos cadáveres en tan sólo unas horas dejando en evidencia el que probablemente constituye uno de los más estrepitosos fracasos en la transmisión de valores. Naufragio educativo que no tiene que ver con el boletín de notas, sino con algo mucho más grave: con la impotencia demostrada por la escuela, las familias y los medios de comunicación para impedir que se reproduzcan e incluso refuercen entre la juventud los estereotipos de género.

DES. Las adolescentes actuales, en apariencia inteligentes y modernas, establecen vínculos tóxicos con sus parejas. Es necesaria una nueva educación sentimental saludable 2

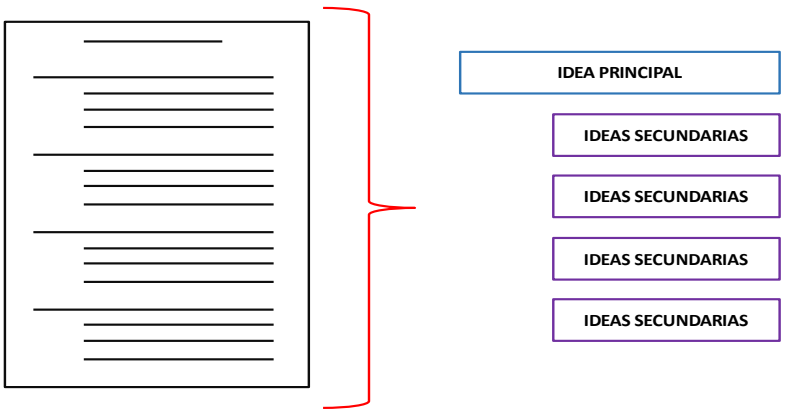
Profesoras y amigas con hijas expresan serias inquietudes ante el tipo de vínculos que algunas adolescentes consienten establecer con sus "novietes", en ocasiones imberbes inseguros pero exigentes, "celosos" y posesivos, tensos y alertas ante cualquier signo de independencia por parte de "su" chica (actitudes que muchas de las hoy maduras ya no toleramos hace décadas). Y estas niñas de hoy, en apariencia listas y aplicadas, "modernas" en su trato con familia y amistades, se acaban convirtiendo en Penélopes rendidas en las trampas del primer amor, incluso halagadas ante las demandas de exclusividad, ignorantes (ellas y ellos) del siniestro significado y posibles consecuencias de ese tipo de relación. El símil homérico se lo debo al libro de Charo Altable, que desde hace años trabaja con estudiantes y estudiantas en pos de "una coeducación sentimental consciente que pueda transmitir conceptos saludables y placenteros del amor".

CON. Los asesinatos de mujeres cada vez afectan a chicas más jóvenes. Sus agresores son apenas niños a quienes se ha educado en una concepción posesiva del amor. 3

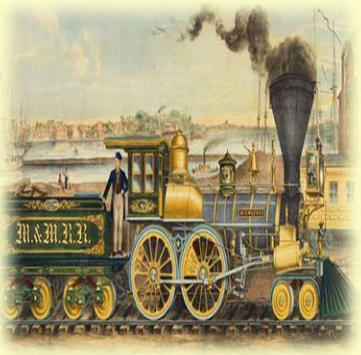
El Centro Reina Sofía ha constatado que los feminicidios afectan a mujeres cada vez más jóvenes, y el año pasado fueron asesinadas más en el tramo de edad entre 15 y 24 años que entre 25 y 34. Quizá sea una situación meramente coyuntural, pero de las 7 que llevamos caídas en 2005 casi la mitad eran crías, incluyendo el caso atroz de la chica tiroteada junto con su novio por haber abortado un embarazo y una relación anterior. Aquel despechado es el penúltimo cachorro mudado en asesino. Alguien le había dejado creer que amar y ser amado consiste en apoderarse de un cuerpo y de una voluntad.

Por tanto:

Un texto se estructura en base a las ideas principales y secundarias.



***Practicamos:** Analiza los siguientes textos cortos.*



La Revolución Industrial fue un proceso en el que la economía, la producción y la sociedad cambiaron rotundamente. La economía creció, porque los mercados se expandieron con la fabricación de máquinas y productos textiles. La producción comenzó a ser mecanizada, se comenzaron a fabricar productos del sector secundario a gran escala y se inventaron las máquinas que cambiaron el desarrollo de la humanidad: la máquina a vapor, la máquina de hilar y la máquina de escribir. En relación con la sociedad, creció la clase trabajadora y muchas personas se mudaron del campo a centros urbanos.

- **Idea principal:** La Revolución Industrial marcó un período en el que la economía, la producción y la sociedad experimentaron transformaciones profundas.

- **Ideas secundarias:** La economía se expandió gracias a la ampliación de los mercados impulsada por la fabricación de maquinaria y textiles. La mecanización revolucionó la producción, permitiendo la fabricación en masa de productos del sector secundario y el surgimiento de máquinas que transformaron el curso de la historia humana. En cuanto a la sociedad, la clase trabajadora experimentó un crecimiento significativo, y se produjo una migración masiva de áreas rurales a zonas urbanas."

Sigmund Freud cambió la psicología para siempre y, también, la concepción del ser humano. Con la teoría del inconsciente, Freud sostuvo que las personas no siempre eran conscientes de todo lo que les sucedía. Además, fue por esta teoría que el padre del psicoanálisis encontró un tratamiento, la terapia psicoanalítica, para distintos problemas psicológicos.



- **Idea principal:** Sigmund Freud dejó una huella indeleble en la psicología y, al mismo tiempo, transformó la comprensión de la naturaleza humana.

- **Ideas secundarias:** Mediante su teoría del inconsciente, Freud argumentó que las personas no estaban constantemente conscientes de todos los aspectos de su experiencia. Fue precisamente a través de esta teoría que desarrolló un enfoque terapéutico, conocido como terapia psicoanalítica, para abordar una variedad de problemas psicológicos.

Es importante diferenciar la idea principal de la secundaria para aprender a diferenciar

4. Práctica de lectura:

Se les pide participar de la dinámica en la cual, se les agrupa en equipos de seis y se les asigna un párrafo del texto anterior, a partir del cual deberán elaborar un esquema de llaves en un papelote, conteniendo la idea principal y las ideas secundarias en oraciones

concretas, precisas y coherentes. Para ello se les dará 15 min; una vez culminados estos, cada equipo pegará su papelote en la pizarra y un representante expondrá su trabajo.

5. Actividad para casa:

Al llegar a casa, comenta lo aprendido en clase con tus familiares y conversen sobre sobre *"Una nueva misión"*; además, deberán volver a leer el texto expositivo para afianzar su Decodificación terciaria.

6. Autoevaluación:

Responde:

- *¿Qué aprendieron sobre la estructura semántica del texto?*
- *¿Cuáles son los elementos que deben considerarse?*
- *¿Por qué es importante identificar las ideas principales y secundarias de los párrafos del texto?*
- *¿En qué otras situaciones nos sirven?*

7. Metacognición:

Responde:

- *¿Qué aprendiste?*
- *¿Cómo has aprendido?*
- *¿Qué ha sido fácil o difícil?*
- *¿Para qué te ha servido aprender ello?*

ANEXO 3: PRÁCTICA DE LECTURA N°03

Apellidos y Nombres: .....

Grado: 5to **Sección:** **Fecha:**

Estimado estudiante, responde las siguientes preguntas en base a la lectura titulada "Una nueva misión".

1. **Identifica y jerarquiza de manera coherente las ideas principales obtenidas de cada párrafo del texto.**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

2. **¿Cuál es la importancia de las ideas principales en el texto leído?**

   .....
   .....
   .....

3. **Identifica y organiza de manera coherente las ideas secundarias extraídas del tercer párrafo del texto.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. **¿Cuál es la importancia de las ideas secundarias en el texto leído?**

.....

.....

.....

¡Gracias por tus conocimientos! ¡Sigamos aprendiendo!

ANEXO 4: FICHA DE SEGUIMIENTO DE ACTITUDES

Área: Comunicación **Grado:** 5° de secundaria **Sección:** B

Docente: Castillejo Carranza, María Nery. **Fecha:** _____

N° DE ORDEN	APELLIDOS Y NOMBRES	ACTITUDES ANTE LA SESIÓN					VALORACIÓN	OBSERVACIONES
		Sigue las indicaciones de trabajo establecidas por el docente en la ejecución de las tareas (4).	*Participa en forma permanente y autónoma durante las actividades (4).*	*Cumple con las tareas encomendadas con responsabilidad (4).*	*Se esfuerza por superar sus errores en la ejecución de tareas (4).*	*Presenta su trabajo de manera oportuna y cuidando la adecuada presentación (4).*		
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								

ANEXO 5: TEXTO EXPOSITIVO

UNA NUEVA MISIÓN

Por Nina Strochlic

En una mañana de primavera de 2016 se lanzaron 10 palomas mensajeras al cielo de Londres. Algunas portaban pequeños dispositivos que reunieron datos sobre el bióxido de nitrógeno y el ozono en el aire de la ciudad. Fue la primera misión de la Patrulla Aérea de Palomas.

Desde la antigüedad, las personas pusieron a trabajar estas aves dotadas para la navegación. Gengis Kan y los romanos las usaron como mensajeras. Los franceses otorgaron honores militares a dos palomas por su servicio en la Primera Guerra Mundial. Durante la Segunda Guerra, los pájaros eran entrenados para guiar misiles, al picotear objetivos sobre una pantalla dentro del arma.

La Patrulla Paloma moderna en Londres fue desarrollada por Plume Labs, de Romain Lacombe, para ayudar a las personas a entender qué hay en el aire que respiran. Un estudio estimó que los contaminantes londinenses contribuyen a la muerte de 9 416 personas al año. Cuando un mercadólogo se le acercó por primera vez con la idea de usar palomas para llamar la atención sobre este tema invisible, "tuve que hacer a un lado mucha de mi incredulidad", admite Lacombe.

Pero funcionó. La campaña inspiró a voluntarios humanos para que usaran los dispositivos, lo que permitió elaborar un mapa de la calidad del aire en 2 100 kilómetros de caminos alrededor de Londres.

"Estamos usando la antítesis de la tecnología para hacer algo muy vanguardista –comenta Lacombe–. Si hacen falta palomas para interesar a las personas, que así sea".



Una mochila ligera sujeta a las palomas mensajeras que reúne datos sobre la calidad del aire en Londres. Las aves también llevaron mensajes a los soldados franceses en el frente durante la Primera Guerra Mundial (abajo).

FOTOS: DIGITALSLBI (ARRIBA); APIC/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES



SESIÓN DE LECTURA N°05

I. TÍTULO DE LA SESIÓN:

"Desarrollamos la Lectura categorial para mejorar la Lectura crítica"

II. DATOS INFORMATIVOS:

a. **Institución educativa:** I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.
b. **Docente:** Maria Nery Castillejo Carranza
c. **Nivel:** Educación secundaria
d. **Grado y sección:** 5°B
e. **Área:** Comunicación
f. **Duración:** 3 horas pedagógicas (135 minutos)
g. **Fecha:**

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA	**CAPACIDAD**
DESARROLLA LA LECTURA CATEGORIAL DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS	▪ Identifica el tema, tipo, función y estructura textual considerando al texto como una unidad con sentido completo asociado a la realidad.
DESEMPEÑO ▪ El estudiante identifica el tema del texto, determina el tipo de texto, identifica su estructura y la función que cumple, considerándolo como una unidad completa.	
PROPÓSITO ▪ Desarrolla la lectura de un texto narrativo denominado "La mancha de humedad" considerando aspectos de la Lectura categorial, de modo que contribuya progresivamente al desarrollo de la Lectura Crítica en base al reconocimiento de las tipologías textuales como apoyo para facilitar la comprensión de la lectura. Para ello, se tomarán en cuenta las lecturas desarrolladas en las sesiones anteriores para orientar al estudiante acerca de la variedad de tipos de texto y sus características. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.	

ENFOQUES TRANVERSALES
▪ Búsqueda de la excelencia. ▪ De orientación al bien común.
COMPETENCIA TRANSVERSAL *Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.* Capacidades: ▪ Define metas de aprendizaje. ▪ Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje. ▪ Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.

IV. CAMPO TEMÁTICO: *La tipología textual*

EVIDENCIA DE SESIÓN (PRODUCTO): Resolución de una práctica de lectura de un texto narrativo denominado "La mancha de humedad" considerando aspectos de la Lectura categorial.

PREGUNTA RETADORA: Señala *¿Cómo distingues el tipo de texto? ¿Qué aspectos consideras?*

V. SECUENCIA DIDÁCTICA

<table>
<tr><th>PROCESOS PEDAGÓGICOS</th><th>ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS</th><th>RECURSOS/ MATERIALES</th><th>TIEMPO</th></tr>
<tr><td colspan="4">INICIO</td></tr>
<tr><td>MOTIVACIÓN</td><td>Se les da la bienvenida a los estudiantes y se les indica las normas de convivencia dentro del salón de clases.
Luego, se desarrolla una dinámica denominada “Construye el texto”, en la cual, se les da, a los estudiantes, algunas fichas conteniendo las partes de distintos tipos de textos: expositivo, instructivo, argumentativo, narrativo y descriptivo. Ante ello, el docente colocará el nombre de los tipos textuales en la pizarra y los estudiantes deberán pegar debajo de cada una sus partes correspondientes y en orden.
<table>
<tr><th>Expositivo</th><th>Instructivo</th><th>Argumentativo</th><th>Narrativo</th><th>Descriptivo</th></tr>
<tr><td>Presentación
Desarrollo
Conclusión</td><td>Título
Materiales
Instrucciones</td><td>Tesis
Argumentos
Conclusión</td><td>Inicio
Nudo
Desenlace</td><td>Introducción
Desarrollo
Conclusión</td></tr>
</table>
A partir de ello, se les consulta ¿Por qué es importante conocer la clasificación de los textos? ¿Qué información nos brindan cada una de sus partes? ¿Es necesario conocer la función que cumplen los textos? ¿Por qué?</td><td>▪ Ficha del conflicto
▪ Fichas de tipos de texto y sus partes</td><td>30 min</td></tr>
</table>

RECUPERACIÓN DE SABERES PREVIOS	Se pregunta a los estudiantes *¿Qué elementos consideras necesarios para reconocer el tipo textual? ¿Qué ocurriría si no tuvieran partes que reconocer?* Entonces *¿Cuál consideras que es la importancia de conocer la tipología textual durante la lectura?* Los estudiantes responden de acuerdo a su experiencia y el docente los orienta en sus ideas y dudas.		
DECLARACIÓN DEL PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	Para ello, se comunica a los estudiantes que el propósito de la clase será desarrollar la lectura de un texto narrativo denominado "La mancha de humedad" considerando aspectos de la Lectura categorial, de modo que contribuya progresivamente al desarrollo de la Lectura Crítica en base al reconocimiento de las tipologías textuales como apoyo para facilitar la comprensión de la lectura. Para ello, se tomarán en cuenta las lecturas desarrolladas en las sesiones anteriores para orientar al estudiante acerca de la variedad de tipos de texto y sus características. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.		
CONFLICTO COGNITIVO E INTERÉS	Ya con menos esperanza y viendo sus planes fracasar, Pablo continuó con la fase quinta en su intención de confesar su amor a Sofía. Para ello, decidió leer la obra "Ollantay". Al finalizar, con la mirada fija en Sofía, concluyó diciendo: *Así como Ollantay nos habla de lo difícil del amor y que debemos seguir las reglas para no ser perseguidos, no debemos seguir el ejemplo del general para no dañar a los que amamos, como le pasó a Cusi Coyllur. Por ello, debo decirle a la persona que miro, que ese es mi sentir.*		

	A lo cual, un poco apesadumbrada, Sofía volteó la mirada frente a los ojos de los demás. Al volver a su asiento, desanimado, Pablo dudó si seguir o no con la siguiente y última fase, pero optó por no rendirse hasta intentarlo todo. A partir del caso presentado *¿Cuál consideras que fue el factor que ocasionó ese sentir en Sofía? ¿Cuál fue el error en la conclusión de Pablo?* Entonces *¿Cuál es la importancia de reconocer el tipo de texto?*		
DESARROLLO			
CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE	▪ Antes de iniciar se les pregunta a los estudiantes: *¿Alguna vez leíste un cuento? ¿De qué trataba (relato breve)? ¿Cuál era el tema que abordaba?* ▪ Una vez que han participado, se les entrega un texto narrativo titulado "La mancha de humedad" de Juana de Ibarbouru. Además, se les pide que le den una lectura inicial de reconocimiento y lo analicen para después compartir sus ideas acerca de qué creen que tratará y cuáles son las características de ese tipo de texto, luego se realiza una lluvia de ideas donde. Al término, el docente retroalimenta. ▪ Después, el docente, mediante esquemas, evoca los recuerdos de los estudiantes sobre los componentes de la tipología textual y sus características, tales como: tema, tipo, estructura y función del texto. Así mismo, se apoya del módulo para asegurar una mejor comprensión. ▪ Luego, se les pide participar de la dinámica "Tutifruti" donde a partir del texto anterior, los estudiantes escribirán en una hoja de papel las características más resaltantes de la tipología que consideren que posee, tal como se indica en el cuadro:	▪ Diapositivas del tema ▪ Textos impresos. ▪ Laptop / Computadora ▪ Proyector ▪ Hojas bond ▪ Lapiceros	90 min

<table>
<tr><td></td><td>
<table>
<tr><th>Tema</th><th>Tipo</th><th>Función</th><th>Estructura</th></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

El tiempo dependerá de la velocidad en que terminen, si un estudiante dice “Tiempo”, todos automáticamente deben dejar de escribir y entre todos, por turnos, empiezan a compartir las respuestas para saber el ganador.
Después, a partir de lo aprendido, se les pide que lean nuevamente y con detenimiento el texto anterior considerando los componentes de tipología textual para conseguir una Lectura categorial adecuada del texto, de modo que facilite el desarrollo de la lectura crítica y se puedan responder las preguntas formuladas.
El docente toma nota de las observaciones de las respuestas en la rúbrica de evaluación respectiva por cada estudiante.

</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>APLICACIÓN DE LO APRENDIDO</td><td>Al llegar a casa, se les pide a los estudiantes que comenten lo aprendido en clase a sus familiares; además, deberán volver a leer el texto narrativo para afianzar su Lectura categorial. La siguiente clase, se les preguntará sobre las opiniones de sus padres sobre el cuento.</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="4">CIERRE</td></tr>
<tr><td>AUTOEVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN</td><td>Para verificar que el propósito de la sesión se ha logrado, se le cuestiona al estudiante sobre ¿Cuál es la relevancia de identificar el tipo de texto para la comprensión y crítica textual? ¿Por qué es importante la identificación del tema /determinación del tipo de texto/identificación de la estructura /identificación de la función durante la lectura?</td><td></td><td>15 min</td></tr>
</table>

	¿En qué otras situaciones resultan útiles estos conocimientos? A lo cual el docente complementará y retroalimentará el tema.		
METACOGNICIÓN	Asimismo, para la metacognición se le pregunta al estudiante sobre *¿Qué aprendiste? ¿Cómo has aprendido? ¿Qué ha sido fácil o difícil? ¿Para qué te ha servido aprender ello?*		

VI. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	*DESARROLLA LA LECTURA CATEGORIAL DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS*	
EVIDENCIA	**CRITERIOS DE EVALUACIÓN**	**INSTRUMENTO**
Resolución de práctica de lectura	▪ Identifica el tema del texto. ▪ Determina el tipo de texto. ▪ Identifica su estructura del texto. ▪ Identifica la función textual.	Práctica de lectura Rúbrica de evaluación Diario de clase Ficha de actitudes

VII. MATERIALES/ RECURSOS A EMPLEAR

- Materiales de escritorio (cuadernos, lápices, lapiceros, hojas bond y de color, regle, tajador y borrador).
- Material didáctico y de dinámicas lúdicas.
- Fuentes de consulta bibliográfica (libros, artículos, tesis, etc.).
- Materiales de clase (plumones, tizas, mota, papelotes, etc.).
- Material impreso para el estudiante (módulo, lecturas, etc.).

_____

María Nery Castillejo Carranza

DOCENTE DE AULA

VIII. ANEXOS

ANEXO 1: RÚBRICA DE OBSERVACIÓN DE LA LECTURA CATEGORIAL

<table>
<tr><th colspan="8">LECTURA CATEGORIAL</th></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="4">Nombre del estudiante:</td><td colspan="6">Grado: Quinto de secundaria</td></tr>
<tr><td colspan="6">Asignatura: Comunicación</td></tr>
<tr><td colspan="6">Aprendizaje esperado: Lectura categorial</td></tr>
<tr><td colspan="3">Sesión: 5</td><td colspan="3">Fecha:</td></tr>
<tr><td rowspan="2">N°</td><td rowspan="2">Indicadores de desempeño</td><td colspan="5">Niveles/Escala</td><td rowspan="2">Observaciones</td></tr>
<tr><td>Excelente (4)</td><td>Muy bien (3)</td><td>Bien (2)</td><td>Regular (1)</td><td>Deficiente (0)</td></tr>
<tr><td colspan="8">Identificación del tema textual</td></tr>
<tr><td>01</td><td>Identifica correctamente el tema central del texto leído.</td><td>Exhibe un excelente dominio en la identificación del tema central del texto leído. Va más allá de lo denotativo y analiza de manera crítica las implicaciones y conexiones del tema, mostrando una</td><td>Muestra un entendimiento profundo y preciso del tema central del texto leído. Identifica de manera precisa las ideas centrales y los aspectos relevantes que sustentan y enriquecen la comprensión del tema.</td><td>Demuestra una competencia sólida en la identificación del tema central del texto. Puede identificar el enfoque primario del texto y las ideas clave que lo respaldan, aunque con posibles matices ausentes o subdesarrollados.</td><td>Muestra una comprensión básica del texto leído, identificando algunas ideas generales, pero sin alcanzar una identificación precisa del tema central ni de sus elementos esenciales.</td><td>No demuestra habilidad para discernir el tema central del texto leído. No logra identificar la idea primordial ni los elementos fundamentales que lo sustentan.</td><td></td></tr>
</table>

		comprensión integral y perspicaz.					
02	Identifica los temas complementarios del texto leído.	Exhibe un excelente dominio en la identificación de los temas complementarios del texto leído. Analiza de manera crítica y original la manera en que las ideas secundarias interactúan y contribuyen a una comprensión completa y adecuada del contenido textual.	Muestra un entendimiento profundo y preciso de los temas complementarios en el texto leído. Identifica con precisión las ideas secundarias y muestra cómo enriquecen la comprensión global del texto y su contexto.	Demuestra una competencia sólida en la identificación de temas complementarios en el texto leído. Puede identificar de manera precisa algunas ideas secundarias y su relación con el tema central, aunque con posibles detalles faltantes.	Muestra una comprensión básica de algunos aspectos secundarios del texto leído, pero no alcanza una identificación precisa ni una apreciación profunda de los temas complementarios.	No demuestra habilidad para identificar temas complementarios en el texto leído. No logra identificar ideas secundarias ni aspectos que enriquezcan el tema central.	
Determinación del tipo de texto							
03	Identifica el tipo de texto leído.	Exhibe un excelente dominio en la identificación del tipo de texto. Puede identificar y comprender plenamente las implicaciones lingüísticas que subyacen en la tipología, demostrando	Muestra un dominio profundo en la identificación de los tipos de texto. Reconoce de manera precisa las características lingüísticas clave que definen la tipología, incluso aquellas más sutiles.	Demuestra un conocimiento sólido de los distintos tipos de texto y sus características lingüísticas. Puede identificar con precisión la tipología en función de señales evidentes, aunque podría omitir matices sutiles.	Muestra una comprensión básica de los diferentes tipos de texto. Puede identificar algunos elementos superficiales, pero carece de precisión en la identificación de las señales específicas.	No demuestra habilidad en la identificación del tipo de texto. No reconoce las señales lingüísticas que indican la tipología.	

		una comprensión integral y crítica.					
04	Reconoce las características según el tipo de texto leído.	Domina completamente la identificación y análisis de las características lingüísticas según la tipología textual. Realiza un análisis crítico y profundo de las interacciones entre las características lingüísticas y el propósito comunicativo, demostrando una comprensión avanzada y perspicaz.	Muestra un dominio profundo en la identificación y análisis de las características lingüísticas específicas de los tipos de texto. Reconoce y analiza con precisión incluso las características menos obvias y cómo contribuyen al propósito comunicativo.	Demuestra un conocimiento sólido de las características lingüísticas que definen cada tipo de texto. Puede identificar con precisión las características más evidentes, aunque podría no profundizar en aspectos más sutiles.	Muestra una comprensión básica de algunas características lingüísticas de los tipos de texto. Puede identificar ciertas características, pero con limitaciones y sin profundidad en su análisis.	No demuestra habilidad en la identificación de las características lingüísticas según la tipología del texto. No logra relacionar elementos específicos con los tipos de texto correspondientes.	
Identificación de la estructura textual							
05	Reconoce la estructura del texto leído según la tipología.	Demuestra dominio total de la comprensión de la estructura de los tipos de texto. Analiza la estructura de manera crítica y puede identificar elementos poco visibles. Muestra una comprensión	Muestra una comprensión precisa de la estructura del texto según su tipología. Identifica con precisión todos los elementos clave y cómo se interrelacionan. Puede hacer conexiones entre	Demuestra una comprensión sólida de la estructura del texto según su tipología. Identifica la mayoría de los elementos clave de manera precisa. Puede haber algún detalle	Muestra una comprensión básica de la estructura general del texto según su tipología. Identifica algunos elementos relevantes, pero con imprecisiones. Puede confundir	No demuestra comprensión de la estructura del texto según su tipología. Confunde o mezcla elementos clave de diferentes tipos de textos.	

		completa de cómo la estructura afecta al propósito y al mensaje del texto.	la estructura y el propósito del texto.	menor ausente o malinterpretado.	algunas partes de la estructura.		
06	Comprende la importancia de cada parte del texto según su tipología.	Demuestra una comprensión total de la importancia de las partes del texto. Las analiza de manera crítica y puede identificar roles subtextuales, así como una comprensión completa de la interrelación de las partes y el contenido.	Demuestra la comprensión de la importancia de las partes del texto. Las identifica con precisión y puede explicar cómo contribuyen al propósito general del texto. Puede hacer conexiones entre las partes y el contenido del texto.	Demuestra una comprensión sólida de la importancia de la mayoría de las partes del texto. Las identifica con precisión, pero existen algunas dificultades en el establecimiento de la conexión con el contenido.	Demuestra una comprensión básica de algunas partes del texto. Puede identificar algunos roles correctamente, pero con limitaciones. Puede confundir o malinterpretar algunas partes.	No demuestra dominio ni comprensión de las partes del texto; tampoco identifica adecuadamente su propósito, por lo que no logra comprenderlas.	
Identificación de la función textual							
07	Reconoce el propósito del texto leído según la tipología.	Reconoce con precisión y claridad el propósito del texto según su tipología, demostrando un profundo entendimiento de cómo la estructura y el contenido se alinean con el objetivo	Reconoce adecuadamente el propósito del texto según su tipología, demostrando comprensión sólida de cómo la estructura y el contenido se relacionan con el propósito comunicativo, aunque	Logra identificar el propósito del texto según su tipología de manera aceptable, demostrando comprensión, aunque con algunas dificultades para relacionar la estructura y el propósito.	Reconoce el propósito del texto según su tipología de manera limitada, mostrando comprensión superficial y dificultades significativas para relacionar la estructura con el propósito comunicativo.	No logra identificar consistentemente el propósito del texto según su tipología, evidenciando falta considerable de comprensión y de relación entre estructura y propósito.	

		comunicativo específico.	pueda haber ligeras imprecisiones.				
08	Reconoce si el lenguaje empleado se adecúa a los destinatarios.	Reconoce con precisión y coherencia si el lenguaje empleado se adecua a los destinatarios, demostrando un claro entendimiento de cómo las elecciones lingüísticas contribuyen a la efectividad comunicativa y la conexión con el público objetivo.	Reconoce adecuadamente si el lenguaje empleado se ajusta a los destinatarios, demostrando comprensión sólida de cómo las elecciones lingüísticas influyen en la comunicación efectiva con el público, aunque pueda haber ligeras omisiones.	Logra identificar si el lenguaje empleado se adecúa a los destinatarios en la mayoría de los casos, demostrando comprensión, aunque con algunas dificultades en la evaluación de las elecciones lingüísticas.	Reconoce limitadamente si el lenguaje empleado se ajusta a los destinatarios, mostrando comprensión superficial y dificultades significativas para evaluar las elecciones lingüísticas en relación con el público.	No logra identificar de manera consistente si el lenguaje empleado se adecúa a los destinatarios, evidenciando falta considerable de comprensión y de evaluación de las elecciones lingüísticas.	
TOTAL							

Nombre del estudiante:			**Grado:** 5to
Nivel de desempeño	**Valoración de los criterios**	**Referencia numérica**	**Escala de valoración numérica (x 0,625)**
AD *Logro destacado (20-18)*	Dominio de todos los criterios	32-28	
A *Logro esperado (17-14)*	Dominio de la mayoría de los criterios	27-22	
B *En proceso (13-11)*	Domino parcial de los criterios	21-17	
C *En inicio (10-0)*	Escaso dominio de los criterios	16-0	
Observaciones derivadas de los resultados evidenciados:		**Sugerencias de mejora:**	

ANEXO 2: MÓDULO DE APRENDIZAJE

ESTUDIANTE:	**GRADO/SECCIÓN:** 5° grado "B"
DOCENTE: María Nery Castillejo Carranza **CURSO:** Comunicación	**FECHA:**

MÓDULO 05:

"Desarrollamos la Lectura categorial para mejorar la Lectura crítica"

1. Analiza e interpreta:

Ya con menos esperanza y viendo sus planes fracasar, Pablo continuó con la fase quinta en su intención de confesar su amor a Sofía. Para ello, decidió leer la obra "Ollantay". Al finalizar, con la mirada fija en Sofía, concluyó diciendo:



> *Así como Ollantay nos habla de lo difícil del amor y que debemos seguir las reglas para no ser perseguidos, no debemos seguir el ejemplo del general para no dañar a los que amamos, como le pasó a Cusi Coyllur. Por ello, debo decirle a la persona que miro, que ese es mi sentir.*

A lo cual, un poco apesadumbrada, Sofía volteó la mirada frente a los ojos de los demás. Al volver a su asiento, desanimado, Pablo dudó si seguir o no con la siguiente y última fase, pero optó por no rendirse hasta intentarlo todo.

A partir del caso presentado *¿Cuál consideras que fue el factor que ocasionó ese sentir en Sofía? ¿Cuál fue el error en la conclusión de Pablo? Entonces ¿Cuál es la importancia de reconocer el tema y tipología del texto?*

2. Aprendemos sobre la Tipología Textual:

2.1. El tema textual:

- El tema es la **idea central** del texto en la cual se resume la intención comunicativa del mismo. Un truco para poder reconocerlo más fácilmente es formular la pregunta "*¿de qué trata el texto?*"
- El tema es el **protagonista del texto**, es decir es el motivo por el cual el texto se escribe, por ello es tan importante saber identificarlo y distinguirlo del resto del contenido textual.
- Ten en cuenta que el tema de un texto no tiene por qué corresponderse con el título del mismo. Es fundamental **leer detenidamente** y al menos dos veces el texto para poder enunciar el tema correctamente. También es importante que, a la hora de escribir el tema del texto, no caigamos en la tentación de hacer un resumen del texto.

El tema de un texto es una frase capaz de expresar su significado completo, es decir, una exposición muy breve de su idea principal, en torno a la cual se distribuyen el resto de las ideas secundarias.

***Practicamos:** Analiza el tema y responde a las preguntas.*

Exámenes finales o trabajos prácticos integradores. Los exámenes finales y los trabajos prácticos integradores son instancias de evaluación que pueden servir como cierre de una materia o de una asignatura. Pero *¿cuál es el más adecuado para evaluar? ¿Para un examen solo se estudia o se razona? ¿El trabajo práctico integrador es mejor para que los estudiantes reflexionen sobre los conocimientos de la asignatura?*





Las limitaciones de los mandatos de los funcionarios públicos. En cada país varían las leyes en relación a la reelección de funcionarios públicos. Pero *¿a qué se deben estas leyes? ¿Solo afectan a los presidentes o también afectan a personas que cumplen otras funciones dentro del estado? ¿Estas limitaciones garantizan que la democracia funcione mejor?*

La necesidad de contenedores para objetos reciclables. Muchas personas en el mundo son conscientes de la contaminación que producen los residuos y separan la basura en sus casas, pero no tienen dónde depositarla. En algunas ciudades la basura se puede separar en papeles, vidrios, plásticos y metales. Pero en otras ciudades no existe esta opción. *¿A qué se debe esto? ¿Cómo se podría mejorar el sistema de residuos? ¿El gobierno tendría que fomentar y garantizar el reciclaje?*





Las mascotas son parte de la familia. En distintas culturas, las personas adoptan animales como mascotas desde hace varios siglos. Pero ¿a qué se debe este fenómeno? No se trata solo de una relación de convivencia y de cuidado, porque también es una relación de afecto. *¿Qué animales son los más adoptados por las personas? ¿Por qué? ¿Qué piensan los sociólogos y psicólogos de la importancia de las mascotas para las personas?*

La cultura digital y la cultura del papel. Hace algunos años se decía que los libros y los periódicos impresos iban a desaparecer, pero no ocurrió tal cosa. Sin embargo, muchas personas leen el periódico en sitios web o leen libros en formato electrónico. *¿Estas dos formas de consumo continuarán coexistiendo? ¿En algún momento se dejarán de producir estos objetos impresos? ¿Por qué se continúan imprimiendo en el presente?*



2.2. Tipos de texto:

	TEXTO NARRATIVO	TEXTO DESCRIPTIVO	TEXTO DIALOGADO	TEXTO EXPOSITIVO	TEXTO ARGUMENTATIVO
Intención comunicativa	Relata hechos que suceden a unos personajes.	Cuenta cómo son los objetos, personas, lugares, animales, sentimientos...	Reproduce literalmente las palabras de los personajes.	Explica de forma objetiva unos hechos.	Defiende ideas y expresa opiniones.
Responden a:	¿Qué pasa?	¿Cómo es?	¿Qué dicen?	¿Por qué es así?	¿Qué pienso? ¿Qué te parece?
Modelos	Novelas, cuentos, noticias...	Guías de viaje, novelas, cuentos, cartas, diarios...	Piezas teatrales, diálogos en cuentos y novelas, entrevistas...	Libros de texto, artículos de divulgación, enciclopedias...	Artículos de opinión, críticas de prensa...
Tipo de lenguaje	Verbos de acción.	Abundancia de adjetivos.	Acotaciones, guiones, comillas...	Lenguaje claro y directo.	Verbos que expresan opinión.

Clasificación	Propósito	Estructura	Modalidad
Narrativo	Contar relatos, hechos o historias	Inicio, nudo, desenlace	Cuentos Novelas Fabulas Mitos Leyendas Historieta Relato cotidiano
Informativo	Su objetivo es añadir nuevas ideas, nuevos conocimientos al individuo	¿QUIEN? ¿QUE? ¿COMO? ¿DONDE? ¿CUANDO? ¿POR QUE?	Noticia Nota de enciclopedia Artículo periodístico Afiche Circular
Argumentativos	Persuadir o convencer al interlocutor de la veracidad de una idea	Tesis. Argumentos. Conclusión.	Ensayo Artículo de opinión Reseña Editorial de un periódico o revista
Explicativos	Hacen comprender un tema por qué es así	Presentación, desarrollo Conclusión (Resumen)	Reseña Receta Reglas de un juego Instrucciones
Descriptivos	Evocan, representan y sitúan objetos	Presentación genérica Detallismo con orden	Novelas y cuentos Postales y cartas

Practicamos:

PREGUNTA 1:

Una exposición de amargo disgusto pasó por las finas facciones del joven. Era, dicho sea de paso, extraordinariamente bien parecido, de una talla que rebasaba la media, delgado y bien formado. Tenía el cabello negro y unos magníficos ojos oscuros.



El texto según su superestructura es:

A) argumentativo

B) narrativo

C) expositivo

D) descriptivo

E) instructivo

RESOLUCIÓN:

El texto según su superestructura es descriptivo. El autor del texto tiene como intención describir a un joven atractivo. Se detallan su gesto, sus facciones finas, su buen porte y otros rasgos particulares como el color de su cabello y sus ojos.

Rpta.: "D"

PREGUNTA 2:

El corderito en cuestión vivía como un marqués, o mejor dicho como un rey, por la sencilla razón de que era el animal más mimado de la granja. Ni los cerdos, ni los caballos, ni las gallinas, ni el resto de las ovejas y carneros mayores que él; disfrutaban de tantos privilegios.



El texto por su superestructura es:

A) positivo

B) narrativo

C) descriptivo

D) argumentativo

E) instructivo

RESOLUCIÓN:

El texto por su superestructura es narrativo pues contiene un relato en el que se cuenta una historia real o ficticia que ocurre en un lugar y tiempo concretos. En efecto, el texto narra los diversos privilegios que goza un corderito en una granja, el cual es considerado en la historia incluso como un marqués.

Rpta.: "B"

PREGUNTA 3:

La lingüística moderna se distingue por su carácter multifacético. Hay en dicha ciencia un sitio para el aficionado a los matices; por eso existe la estilística, que nació en la frontera de la lingüística y de la crítica literaria. La estilística estudia el lenguaje de los escritores, las diferencias explícitas o las apenas perceptibles que se originan cuando la palabra común "tranquilidad" es reemplazada por la más poética "quietud" o cuando en vez del trillado verbo "mirar" aparece "echar una ojeada".



El tema del fragmento leído es

A) la lingüística moderna

B) la crítica literaria

C) la estilística

D) el lenguaje poético

RESOLUCIÓN:

En el texto se aborda a la estilística como parte de la lingüística moderna; asimismo, se describe acerca de qué estudia y su origen.

Rpta.: "C"

PREGUNTA 4:

Sin duda, ingresamos a una nueva era del cine en que muchas de las producciones se hacen para disfrutarse en tercera dimensión. Después de "Avatar", ahora está en cartelera. "Alicia en el país de las maravillas" y luego viene la tercera película de "Shrek", todas en 3D. ¿Pero sabía usted que verlos puede causar mareos, náuseas y desequilibrios en personas con pequeños problemas visuales?

El oftalmólogo peruano Carlos Wong, quien agrega que de esto mismo pueden sufrir quienes tienen una medida baja de miopía y no usan lentes. El doctor Wong sostiene, sin embargo, que no es un problema grave, pero vale la pena tenerlo en cuenta, debido a que cada vez hay más producciones de este tipo.

Esto se debe a que la tecnología 3D es muy parecida a la técnica que aplica nuestro cerebro para ver en relieve, se basa en dos imágenes superpuestas proyectadas sobre una pantalla. Cada ojo ve una de las imágenes tridimensionales. Los médicos explican que cuando los músculos del ojo están débiles puede haber una falla en la sincronización y, ello causa los problemas indicados.

El título adecuado para el texto es:



A) Películas en 3D.

B) Las películas en 3D son nocivas para los ojos.

C) Cuidado con las películas en 3D.

D) Hay nuevas películas en 3D.

RESOLUCIÓN:

El título adecuado para el texto es *Cuidado con las películas en 3D*. El autor destaca que las películas 3D pueden causar desequilibrios, mareos y náuseas en personas de músculos de visión débiles. Por tal razón, el autor recomienda consultar a un médico para evitar complicaciones.

Rpta.: "C"



Los textos abarcan un conjunto de enunciados que permiten dar un mensaje coherente y ordenado de acuerdo al propósito y destinatario.

3. Leemos:

LA MANCHA DE HUMEDAD

Juana de Ibarbourou



Hace algunos años, en los pueblos del interior del país no se conocía el empapelado de las paredes. Era este un lujo reservado apenas para alguna casa importante, como el despacho del Jefe de Policía o la sala de alguna vieja y rica dama de campanillas. No existía el empapelado, pero sí la humedad sobre los muros pintados a la cal. Para descubrir cosas y soñar con ellas, da lo mismo. Frente a mi vieja camita de jacarandá, con un deforme manojo de rosas talladas a cuchillo en el remate del respaldo, las lluvias fueron filtrando, para mi regalo, una gran mancha de diversos tonos amarillentos, rodeada de salpicaduras irregulares capaces de suplir las flores y los paisajes del papel más abigarrado. En esa mancha yo tuve todo cuanto quise: descubrí las Islas de Coral, encontré el perfil de Barba Azul y el rostro anguloso de Abraham Lincoln, libertador de esclavos, que reverenciaba mi abuelo; tuve el collar de lágrimas de Arminda, el caballo de Blanca Flor y la gallina que pone los huevos de oro; vi el tricornio de Napoleón, la cabra que amamantó a Desdichado de Brabante y montañas echando humo de las pipas de cristal que fuman sus gigantes o sus enanos. Todo lo que oía o adivinaba, cobraba vida en mi mancha de humedad y me daba su tumulto o sus líneas. Cuando mi madre venía a despertarme todas las mañanas generalmente ya me encontraba con los ojos abiertos, haciendo mis descubrimientos maravillosos. Yo le decía con las pupilas brillantes, tomándole las manos:

- Mamita, mira aquel gran río que baja por la pared. ¡Cuántos árboles en sus orillas! Tal vez sea el Amazonas. Escucha, mamita, cómo chillan los monos y cómo gritan los guacamayos.

Ella me miraba espantada:

- ¿Pero es que estás dormida con los ojos abiertos, mi tesoro? Oh, Dios mío, esta criatura no tiene bien su cabeza, Juan Luis.

Pero mi padre movía la suya entre dubitativo y sonriente, y contestaba posando sobre mi corona de trenzas su ancha mano protectora:

- No te preocupes, Isabel. Tiene mucha imaginación, eso es todo.

Y yo seguía viendo en la pared manchada por la humedad del invierno, cuanto apetecía mi imaginación: duendes y rosas, ríos y negros, mundos y cielos. Una tarde, sin embargo, me encontré dentro de mi cuarto a Yango, el pintor. Tenía un gran balde lleno de cal y un pincel grueso como un puño de hombre, que introducía en el balde y pasaba luego concienzudamente por la pared dejándola inmaculada. Fue esto en los primeros días de mi iniciación escolar. Regresaba del colegio, con mi cartera de charol llena de migajas de bizcochos y lápices despuntados. De pie en el umbral del cuarto, contemplé un instante, atónita, casi sin respirar, la obra de Yango que para mí tenía toda la magnitud de un desastre. Mi mancha de humedad había desaparecido, y con ella mi universo. Ya no tendría más ríos ni selvas. Inflexible como la fatalidad, Yango me había desposeído de mi mundo. Algo, una sorda rebelión, empezó a fermentar en mi pecho como burbuja que, creciendo, iba a ahogarme. Fue de incubación rápida cual las tormentas del trópico.

Tirando al suelo mi cartera de escolar, me abalancé frenética hasta donde me alcanzaban los brazos, con los puños cerrados. Yango abrió una bocaza redonda como una "O" de gigantes, se quedó unos minutos enarbolando en el vacío su pincel que chorreaba líquida cal y pudo preguntar por fin lleno de asombro:

- ¿Qué le pasa a la niña? ¿Le duele un diente, tal vez?

Y yo, ciega y desesperada, gritaba como un rey que ha perdido sus estados:

- ¡Ladrón! Eres un ladrón, Yango. No te lo perdonaré nunca. Ni a papá, ni a mamá que te lo mandaron. ¿Qué voy a hacer ahora cuando me despierte temprano o cuando tía Fernanda me obligue a dormir la siesta? Bruto, odioso, me has robado mis países llenos de gente y de animales. ¡Te odio, te odio; los odio a todos!

El buen hombre no podía comprender aquel chaparrón de llanto y palabras irritadas. Yo me tiré de bruces sobre la cama a sollozar tan desconsoladamente, como solo he llorado después cuando la vida, como Yango el pintor, me ha ido robando todos mis sueños. Tan desconsolada e inútilmente. Porque ninguna lágrima rescata el mundo que se pierde ni el sueño que se desvanece… ¡Ay, yo lo sé bien!

Fin

4. Práctica de lectura:

Se les pide participar de la dinámica "Tutifruti" donde a partir del texto anterior, escribirán en una hoja de papel las características más resaltantes de la tipología que consideren que posee, tal como se indica: Tema, Tipo, Función, Estructura.

El tiempo dependerá de la velocidad en que terminen, si un estudiante dice "Tiempo", todos automáticamente deben dejar de escribir y entre todos, por turnos, empiezan a compartir las respuestas para saber el ganador.

5. Actividad para casa:

Al llegar a casa, comenta lo aprendido en clase con tus familiares y conversen sobre el cuento; además, lean nuevamente el texto narrativo frente a sus padres para afianzar su lectura categorial.

6. Autoevaluación:

Responde:

- *¿Qué aprendieron sobre la tipología textual?*
- *¿Cuáles son los elementos que deben considerarse para su reconocimiento?*
- *¿Por qué es importante la identificación del tema textual/determinación del tipo de texto/identificación de la estructura textual/identificación de la función textual durante la lectura?*
- *¿En qué otras situaciones nos sirven?*

7. Metacognición:

Responde:

- *¿Qué aprendiste?*
- *¿Cómo has aprendido?*
- *¿Qué ha sido fácil o difícil?*
- *¿Para qué te ha servido aprender ello?*

ANEXO 3: PRÁCTICA DE LECTURA N°04

Apellidos y Nombres: .....

Grado: 5to **Sección:** **Fecha:**

Estimado estudiante, responde las siguientes preguntas en base a la lectura titulada "La mancha de humedad".

1. **¿Cuál es el tema central del texto leído?**

   .....

   .....

   .....

2. **¿Cuáles son los temas complementarios del texto leído?**

   .....

   .....

   .....

3. **¿Qué tipo de texto es?**

   .....

   .....

4. **Explica cuáles son las características que presenta según su tipología.**

   .....

   .....

   .....

5. **¿Cuál es la estructura que presenta el texto según su tipo? Explícalo.**

   .....

   .....

   .....

   .....

   .....

6. **¿Cuál es la finalidad de cada una de las partes del texto?**

   .....

   .....

   .....

   .....

   .....

7. **¿Cuál es el propósito del tipo de texto?**

   .....

   .....

   .....

8. **Describe el lenguaje empleado y explica si se ajusta al tipo de lector al que va dirigido.**

   .....

   .....

   .....

¡Gracias por tus conocimientos! ¡Sigamos aprendiendo!

ANEXO 4: FICHA DE SEGUIMIENTO DE ACTITUDES

Área: Comunicación **Grado:** 5° de secundaria **Sección:** B

Docente: Castillejo Carranza, María Nery. **Fecha:** _____

N° DE ORDEN	APELLIDOS Y NOMBRES	ACTITUDES ANTE LA SESIÓN					VALORACIÓN	OBSERVACIONES
		Sigue las indicaciones de trabajo establecidas por el docente en la ejecución de las tareas (4).	*Participa en forma permanente y autónoma durante las actividades (4).*	*Cumple con las tareas encomendadas con responsabilidad (4).*	*Se esfuerza por superar sus errores en la ejecución de tareas (4).*	*Presenta su trabajo de manera oportuna y cuidando la adecuada presentación (4).*		
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								

SESIÓN DE LECTURA N°06-I

I. TÍTULO DE LA SESIÓN:

"Desarrollamos la Lectura metasemántica para mejorar la Lectura crítica"

II. DATOS INFORMATIVOS:

a. **Institución educativa:** I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.
b. **Docente:** Maria Nery Castillejo Carranza
c. **Nivel:** Educación secundaria
d. **Grado y sección:** 5°B
e. **Área:** Comunicación
f. **Duración:** 3 horas pedagógicas (135 minutos)
g. **Fecha:**

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA	**CAPACIDAD**
DESARROLLA LA LECTURA METASEMÁNTICA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS	▪ Genera argumentos e ideas propias sobre el texto tomando en consideración el contexto de redacción, de modo que se compruebe y desarrolle la lectura y pensamiento crítico.
DESEMPEÑO ▪ El estudiante compara y confronta las ideas del texto leído con otros textos; contrasta el texto con la información del autor; analiza la correspondencia sociocultural del texto y genera una interpretación y apreciación crítica valorativa del texto leído.	
PROPÓSITO ▪ Desarrolla la lectura de un texto argumentativo titulado "Breve discurso sobre la cultura" de Mario Vargas Llosa considerando aspectos de la Lectura metasemántica, de modo que compruebe el desarrollo de la lectura crítica y se contribuya progresivamente a su desarrollo, poniendo en manifiesto una postura debidamente fundamentada acerca de lo leído. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.	

ENFOQUES TRANVERSALES

- Búsqueda de la excelencia.
- De orientación al bien común.

COMPETENCIA TRANSVERSAL

Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.

Capacidades:

- Define metas de aprendizaje.
- Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje.
- Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.

IV. CAMPO TEMÁTICO: *La argumentación textual*

EVIDENCIA DE SESIÓN (PRODUCTO): Resolución de una práctica de lectura de un texto argumentativo titulado "*Breve discurso sobre la cultura"* de Mario Vargas Llosa considerando aspectos de la Lectura metasemántica.

PREGUNTA RETADORA: Señala *¿Qué se requiere para desarrollar una adecuada argumentación textual? ¿Cómo sabes que un texto tiene argumentos apropiados a su finalidad?*

V. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS	RECURSOS/ MATERIALES	TIEMPO
INICIO			
MOTIVACIÓN	Se les da la bienvenida a los estudiantes y se les indica las normas de convivencia dentro del salón de clases. Luego, se desarrolla una dinámica denominada "Mini debate", en la cual, el docente dividirá a los estudiantes en dos grupos, a cada uno de los cuales le otorgará una posición a favor o en contra de la perspectiva de la siguiente frase: *No midas tu riqueza por el dinero que tienes, mídela por aquellas cosas que tienes y que no cambiarías por dinero (Paulo Coelho).* Cada equipo tendrá 5 minutos para pensar rápidamente en 3 argumentos que contribuyan a reforzar su postura. Después, se les dará espacio para que, por turnos, expongan sus argumentos, siendo cada uno de estos defendidos, explicados y fundamentados por un estudiante distinto en cada participación. De esta manera, se desarrollará un debate corto y respetuoso moderado por el docente, quien presentará la dinámica y dará una conclusión al final de esta. A partir de ello, se les consulta *¿Por qué es importante generar una idea u opinión acerca de lo leído? ¿Qué pasaría si no lo hacemos? ¿Alguna vez has tenido un intercambio de opiniones sobre algún texto leído?*	▪ Ficha del conflicto	30 min

RECUPERACIÓN DE SABERES PREVIOS	Se pregunta a los estudiantes *¿Consideras necesario argumentar ideas a partir de una lectura? ¿Por qué? ¿Qué ocurriría si estamos en desacuerdo con las ideas del escritor?* Entonces *¿Cuál consideras que es la importancia de la argumentación textual adecuada?* Los estudiantes responden de acuerdo a su experiencia y el docente los orienta en sus ideas y dudas.		
DECLARACIÓN DEL PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	Para ello, se comunica a los estudiantes que el propósito de la clase será desarrollar la lectura de un texto argumentativo titulado "Breve discurso sobre la cultura" de Mario Vargas Llosa considerando aspectos de la Lectura metasemántica, de modo que compruebe el desarrollo de la lectura crítica y se contribuya progresivamente a su desarrollo, poniendo en manifiesto una postura debidamente fundamentada acerca de lo leído. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.		
CONFLICTO COGNITIVO E INTERÉS	En la sexta fase en su plan de declarar su amor a Sofía, Pablo se aprovechó de una oportunidad que se le presentó en clase. El docente del curso de Comunicación les hizo leer un texto argumentativo titulado "Mil razones del enamorado", donde un caballero decía que existían muchas razones para amar a una pareja más allá de sus defectos. A lo cual, pide a los estudiantes que den su opinión al respecto y Pablo aprovecha para comentar:		

	Concuerdo con el autor, profesor. Pueden existir muchas razones para estar enamorado de una persona, todo depende de que las observes en lugar de sus defectos, como yo (mirando a Sofía), que estoy enamorado de una chica cuya bondad e inteligencia me cautivan cada mañana. Luego de ello, Sofía, sonrojada, le dedicó una sonrisa y Pablo supo que por fin había logrado llegar a ella. A partir del caso presentado *¿Por qué Sofía reaccionó de esa manera? ¿Cuáles fueron los aciertos de Pablo en su opinión?* Entonces *¿Cuál es la importancia de la argumentación textual adecuada?*		
DESARROLLO			
CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE	▪ Antes de iniciar, se les consulta a los estudiantes: *¿Cuál es el rol de la cultura en nuestra vida? ¿Te identificas con la cultura peruana? ¿Qué opinas sobre la cultura en la actualidad?* ▪ Una vez que responden, se les entrega un texto argumentativo denominado *Breve discurso sobre la cultura* de Mario Vargas Llosa. Además, se les pide que le den una lectura inicial de reconocimiento y lo analicen, luego se realiza una lluvia de ideas donde compartan sus ideas sobre el tipo de texto, las partes identificadas y la función que cumple. Al finalizar, el docente retroalimenta. ▪ Después, el docente evoca los recuerdos de los estudiantes sobre los elementos considerados para la argumentación textual y sus características, tales como: comparación y confrontación de las ideas del texto leído con otros textos,	▪ Diapositivas del tema ▪ Textos impresos. ▪ Laptop / Computadora ▪ Proyector ▪ Dado de opiniones	90 min

	contrastación del texto con la información del autor, análisis de la correspondencia sociocultural, la interpretación del fondo del contenido y apreciación crítica valorativa del texto leído, mediante esquemas y ejemplos, añadiendo información biográfica de Mario Vargas Llosa y datos de la época con apoyo de material audiovisual (https://www.youtube.com/watch?v=JCdviZPGwDg&t=353s). Así mismo, se apoya del módulo para asegurar una mejor comprensión. ▪ Después, se les pide participar en la dinámica "Gira-opiniones", donde a partir del texto anterior, se girará un dado con preguntas acerca del texto, las cuales irán respondiendo según su turno y la pregunta correspondiente. ▪ ¿Cuál es la relación entre el texto y el autor? ▪ ¿Qué opinión tienes sobre la cultura? ▪ ¿Qué opinas sobre la jerarquización de la cultura? ▪ ¿Qué opinas sobre la relación entre el texto y la fecha en que fue escrito? ▪ ¿Por qué razón el autor asevera que la cultura es un fantasma? ▪ ¿Qué podría significar que la cultura sea una brújula? ▪ ¿Existe relación entre la cultura y la literatura? ▪ ¿Cuáles son los valores que promueve el texto? ▪ ¿Cuál fue el mensaje que quería transmitir el autor? ▪ Uno a uno los estudiantes deben participar, de acuerdo al orden de filas y columnas dispuestas en el aula. Al finalizar, el docente realiza una conclusión al respecto.		

	▪ Una vez finalizada la dinámica, a partir de lo aprendido, se les pide volver a leer el texto anterior usando los elementos asociados a la argumentación textual para conseguir una Lectura metasemántica adecuada del texto y responder a las preguntas formuladas. ▪ El docente toma nota de las observaciones de las respuestas en la rúbrica de evaluación respectiva por cada estudiante.		
APLICACIÓN DE LO APRENDIDO	Al llegar a casa, se les pide a los estudiantes que comenten lo aprendido en clase a sus familiares y señalen una crítica sobre el texto trabajado; además, deberán volver a leer el texto argumentativo para afianzar su Lectura metasemántica. La siguiente clase, se les preguntará acerca de la opinión de sus padres sobre su crítica y el texto.		
CIERRE			
AUTOEVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	Para verificar que el propósito de la sesión se ha logrado, se le cuestiona al estudiante sobre *¿Qué aprendieron sobre la argumentación de un texto? ¿Cuáles son los elementos que deben considerarse? ¿Por qué es importante la comparación y confrontación de ideas entre textos/contrastación del texto con el autor/análisis de la correspondencia sociocultural del texto/apreciación crítica valorativa después de la lectura? ¿En qué otras situaciones nos sirven?* A lo cual el docente complementará y retroalimentará el tema.		15 min
METACOGNICIÓN	Asimismo, para la metacognición se le pregunta al estudiante sobre *¿Qué aprendiste? ¿Cómo has aprendido? ¿Qué ha sido fácil o difícil? ¿Para qué te ha servido aprender ello?*		

VI. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	*DESARROLLA LA LECTURA METASEMÁNTICA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS*	
EVIDENCIA	**CRITERIOS DE EVALUACIÓN**	**INSTRUMENTO**
Resolución de práctica de lectura	▪ Compara y confronta las ideas del texto leído con otros textos. ▪ Contrasta el texto con la información del autor. ▪ Analiza la correspondencia sociocultural del texto. ▪ Genera una apreciación crítica valorativa del texto leído.	Práctica de lectura Rúbrica de evaluación Diario de clase Ficha de actitudes

VII. MATERIALES/ RECURSOS A EMPLEAR

- Materiales de escritorio (cuadernos, lápices, lapiceros, hojas bond y de color, regle, tajador y borrador).
- Material didáctico y de dinámicas lúdicas.
- Fuentes de consulta bibliográfica (libros, artículos, tesis, etc.).
- Materiales de clase (plumones, tizas, mota, papelotes, etc.).
- Material impreso para el estudiante (módulo, lecturas, etc.).

María Nery Castillejo Carranza

DOCENTE DE AULA

VIII. ANEXOS

ANEXO 1: RÚBRICA DE OBSERVACIÓN DE LA LECTURA METASEMÁNTICA

LECTURA METASEMÁNTICA							
Nombre del estudiante:		**Grado:** Quinto de secundaria					
		Asignatura: Comunicación					
		Aprendizaje esperado: Lectura metasemántica					
		Sesión: 6		**Fecha:**			
N°	**Indicadores de desempeño**	**Niveles/Escala**					**Observaciones**
		Excelente (4)	**Muy bien (3)**	**Bien (2)**	**Regular (1)**	**Deficiente (0)**	
Comparación y confrontación de ideas con otros textos							
01	Compara y confronta las ideas del texto con otros textos leídos.	Contrasta el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas, el contenido, estructura, organización e intenciones del autor.	Contrasta el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas, el contenido y la estructura.	Contrasta el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas.	Contrasta parcialmente el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas.	No contrasta el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas.	
02	Reconoce las características intrínsecas del texto.	Reconoce óptimamente el tema, género discursivo, función,	Reconoce regularmente el tema, género discursivo, función,	Reconoce de forma limitada el tema, género discursivo, función,	Reconoce algunos elementos sobre el tema, género discursivo,	No reconoce el tema, género discursivo, la función y estilo que	

		estilo, y las matices narrativas que aporta el autor. Interpreta adecuadamente el contenido y considera la organización textual.	estilo, y las matices narrativas que aporta el autor. Interpreta parcialmente el contenido y considera la organización textual.	estilo que aporta el autor. Interpreta parcialmente el contenido textual.	función y estilo que aporta el autor. Interpreta de modo inadecuado el contenido textual.	aporta el autor. No interpreta adecuadamente el contenido textual.	
Contrastación del texto con el autor							
03	Identifica las ideas del autor en el texto y el título.	Identifica de manera precisa el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; reconoce asertivamente su actitud y punto de vista ante lo dicho, y su identidad.	Identifica el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; reconoce a su actitud y punto de vista ante lo dicho, y su identidad.	Identifica parcialmente el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; reconoce de manera imprecisa a su actitud y punto de vista ante lo dicho, y su identidad.	Identifica de modo escaso el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; y reconoce solo algunos rasgos de su actitud.	No identifica el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; y no reconoce la actitud que expresa ni su identidad.	
04	Reconoce la influencia de las ideas/experiencias personales del autor en el texto.	Reconoce claramente las experiencias personales que plasma el autor en su obra, e identifica con precisión los intereses para su creación, involucrando asertivamente el contenido, la forma y el tono indicado.	Reconoce las experiencias personales que plasma el autor en su obra, e identifica los intereses para su creación, involucrando el contenido, la forma y el tono indicado.	Reconoce parcialmente las experiencias personales que plasma el autor en su obra, e identifica limitadamente los intereses para su creación, involucrando el contenido, la forma y el tono indicado.	Reconoce escasas experiencias personales plasmadas por el autor en su obra, e identifica pocos intereses contemplados para su creación.	No reconoce las experiencias personales plasmadas por el autor en su obra, y no identifica los intereses contemplados para su creación.	

Análisis de la correspondencia sociocultural del texto							
05	Ubica el texto leído en un contexto sociocultural determinado.	Reconoce correctamente la ubicación espaciotemporal del texto, considerando detalladamente los aspectos socioculturales.	Reconoce la ubicación espaciotemporal del texto, considerando los aspectos socioculturales.	Reconoce limitadamente la ubicación espaciotemporal del texto, considerando algunos de los aspectos socioculturales.	Reconoce ínfimamente la ubicación espaciotemporal del texto, considerando escasos de los aspectos socioculturales.	No reconoce la ubicación espaciotemporal del texto, no considera los aspectos socioculturales.	
06	Identifica la influencia del contexto en el texto leído.	Determina correctamente la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; identifica detalladamente las connotaciones culturales, y precisa las causas y consecuencias de su origen.	Determina la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; identifica las connotaciones culturales, y las causas y consecuencias de su origen.	Determina parcialmente la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; identifica algunas connotaciones culturales, e indica de modo impreciso las causas y consecuencias de su origen.	Determina brevemente la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; identifica escasas connotaciones culturales.	No determina la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; no identifica las connotaciones culturales.	
Interpretación y apreciación crítica del texto							
07	Manifiesta una apreciación crítica valorativa pertinente del texto leído.	Manifiesta una opinión coherente y cohesionada con el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende	Manifiesta una opinión coherente y cohesionada con el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende	Manifiesta una opinión poco coherente y cohesionada con el respaldo de escasos argumentos válidos que afiancen la idea que se	Manifiesta una opinión imprecisa sin el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende sobre el texto leído.	No manifiesta una opinión coherente y cohesionada con el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende	

		sobre el texto leído. Presenta su punto de vista particular de manera clara y precisa; y reconoce y acepta, de modo convincente, las perspectivas diferentes.	sobre el texto leído. Presenta su punto de vista particular de manera clara y precisa.	defiende sobre el texto leído. Presenta su punto de vista particular de manera parcial.	Presenta su punto de vista particular limitado.	sobre el texto leído. No presenta su punto de vista particular.	
08	Analiza la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto leído.	Evalúa exhaustivamente la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, y reconoce de manera asertiva el perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello. Asimismo, evalúa con precisión las inferencias y deducciones obtenidas de la lectura y el título.	Evalúa la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, y reconoce el perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello. Asimismo, evalúa las inferencias y deducciones obtenidas de la lectura y el título.	Evalúa limitadamente la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, y reconoce algunos aspectos del perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello. Asimismo, evalúa de manera imprecisa las inferencias y deducciones obtenidas de la lectura y el título.	Evalúa limitadamente la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, y reconoce algunos aspectos del perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello y el título.	No evalúa la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, ni reconoce el perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello.	
TOTAL							

Nombre del estudiante:			**Grado:** 5to
Nivel de desempeño	**Valoración de los criterios**	**Referencia numérica**	**Escala de valoración numérica (x 0,625)**
AD *Logro destacado (20-18)*	Dominio de todos los criterios	32-28	
A *Logro esperado (17-14)*	Dominio de la mayoría de los criterios	27-22	
B *En proceso (13-11)*	Domino parcial de los criterios	21-17	
C *En inicio (10-0)*	Escaso dominio de los criterios	16-0	
Observaciones derivadas de los resultados evidenciados:		**Sugerencias de mejora:**	

ANEXO 2: MÓDULO DE APRENDIZAJE

ESTUDIANTE:	**GRADO/SECCIÓN:** 5° grado "B"
DOCENTE: María Nery Castillejo Carranza **CURSO:** Comunicación	**FECHA:**

MÓDULO 06:

"Desarrollamos la Lectura metasemántica para mejorar la Lectura crítica"

1. Analiza e interpreta:

En la sexta fase en su plan de declarar su amor a Sofía, Pablo se aprovechó de una oportunidad que se le presentó en clase. El docente del curso de Comunicación les hizo leer un texto argumentativo titulado "Mil razones del enamorado", donde un caballero decía que existían muchas razones para amar a una pareja más allá de sus defectos. A lo cual, pide a los estudiantes que den su opinión al respecto y Pablo aprovecha para comentar:



> *Concuerdo con el autor, profesor. Pueden existir muchas razones para estar enamorado de una persona, todo depende de que las observes en lugar de sus defectos, como yo (mirando a Sofía), que estoy enamorado de una chica cuya bondad e inteligencia me cautivan cada mañana.*

Luego de ello, Sofía, sonrojada, le dedicó una sonrisa y Pablo supo que por fin había logrado llegar a ella.
A partir del caso presentado *¿Por qué Sofía reaccionó de esa manera? ¿Cuáles fueron los aciertos de Pablo en su opinión? Entonces ¿Cuál es la importancia de la argumentación textual adecuada?*

2. Aprendemos sobre la Argumentación textual:

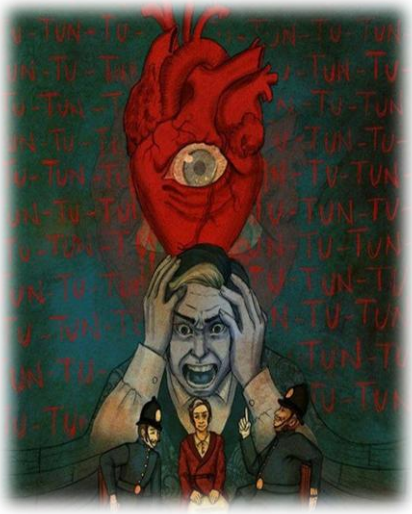
3.1. La contrastación del texto:

- **Con otro texto:** La comparación entre textos permite comparar dos o más ideas diferentes sobre un mismo tema.
- **Con el contexto:** Significa llevar elementos nuevos y paralelos al hecho central que origina el tema, realizando aportes que permitan aclararlo y ponerlo en relación con otros hechos laterales.
- **Con el autor:** Saber leer significa poder interpretar, reconstruir el mundo y las intenciones del autor, resumir el contenido del texto a partir de su significado global.

Interpretación del contenido:

- La interpretación se entiende como la explicación o la declaración del **sentido de algo**, pero principalmente el de un texto. Cuando una persona interpreta un suceso, contenido o material publicado, puede entenderlo de más de una forma, pero siempre dentro del marco del concepto que está analizando.
- Es el análisis **concluyente** sobre un contenido, situación, hecho u otro.
- Este es un **proceso individual**, ya que cada sujeto puede descifrar de manera personal el material analizado.

Ejemplo: ***Análisis sobre "Corazón delator"***



- Como en todas las obras de Edgar Allan Poe, esta obra tiene como tema de fondo el lado más oscuro de la mente humana. El cuento está narrado en primera persona. El protagonista carga en su conciencia la muerte de un extraño anciano que se encontraba en su casa.
- Se destaca el ojo de buitre del anciano como un símbolo de lo siniestro y lo mortuorio. Este ojo atormenta al protagonista como si un mensaje terrible un mal presagio quisiera darle.
- La solución debe ser la más drástica: el crimen, sin embargo, la conciencia del protagonista no lo dejará tener alivio, como si el anciano con ojo de buitre aún estuviera detrás de él.

Apreciación crítica:

- Si hablamos de comentario crítico para un texto, podemos decir que será un ejercicio de **análisis sobre las ideas y la organización** de un texto que nos permita contrastar las opiniones ajenas con las propias. De este modo, podemos entender mejor lo que se está "criticando" y además analizar las ideas que transmite el texto en cuestión.
- Podemos distinguir entre **dos tipos** de comentarios críticos: constructivos y destructivos; divididos dependiendo del objetivo del emisor.

Comentarios críticos constructivos:

Son aquellos que tienen como objetivo encontrar los puntos débiles de aquello que se critica con el objetivo de mejorarlo. Cuando se realiza una crítica constructiva, el tono suele ser amable, esperando aceptar la comprensión del otro.

Por ejemplo: "Estuve leyendo el libro y es mejorable. La estructura podría estar mejor definida, ya que no se termina de entender cuáles son las conclusiones. Además, tiene varias faltas ortográficas en el apartado de la introducción. No estaría mal, además, añadirle un poco de velocidad y dinamismo. Espero que estos consejos ayuden a mejorar el texto".

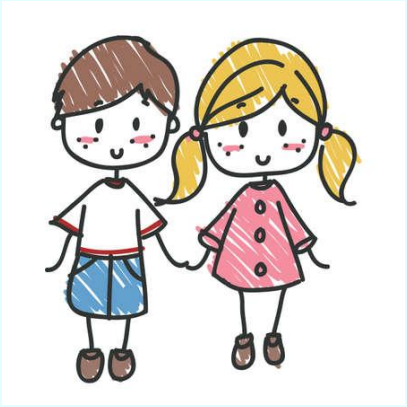
Comentarios críticos destructivos:

A diferencia del caso anterior, los comentarios críticos destructivos no tienen como objetivo mejorar aquello que se critica o subsanar sus errores, sino que se busca destruirlo tanto como se pueda. Además, suelen no ser análisis tan profundos como los que se dan en la crítica constructiva.

Por ejemplo: "Estuve leyendo el libro y es realmente malo, no está bien estructurado, el editor se saltó una buena cantidad de faltas ortográficas, y resulta pesado a más no poder".

La argumentación bien realizada permite que se reconozca la importancia y significado del tema del que se habla en los textos. Entonces, la argumentación brinda claridad y persuasión.

Ejemplo:



La amistad es el afecto personal, puro y desinteresado, compartido con otra persona, que nace y se fortalece con el trato. La definición es amplia porque especificar concretamente en qué consiste resulta complicado. Probablemente habrá casi tantas formas de entenderla como personas.

Existe un adjetivo que solemos colocar junto a la palabra amistad: "Verdadera". Parece que necesitamos diferenciar ésta de otros tipos. Según Aristóteles, estos tipos serían la amistad por interés y por placer.

La amistad verdadera se basaría en el bien, en la virtud. Y en opinión de este gran filósofo, sólo puede darse entre personas que se desean el bien por sí mismos, sin ningún tipo de interés; por ello, aunque las circunstancias varíen, ella permanece. "La amistad perfecta es la de los buenos y la de aquellos que se asemejan por la virtud. Ellos se desean mutuamente el bien en el mismo sentido", dice Aristóteles.

Comentario crítico:

Este texto comienza definiendo la amistad, un concepto que, según el autor, es difícil de explicar y está sometido a la subjetividad de todas las personas. A continuación, se especifican las características de la llamada amistad verdadera que se distingue de otros tipos de amistad ya diferenciados por Aristóteles y que, según este filósofo y otro llamado Hubbart, solo se da entre personas que se desean recíprocamente el bien, que se conocen, pero no se juzgan, y es sincera, pero en el grado justo, sin dañar al amigo.

La interpretación textual implica recuperar la información semántica, pero, además, introducir los elementos que el interpretador aporta.

Practicamos:* *Analiza el texto.



La oveja negra

[Microcuento - Augusto Monterroso]

En un lejano país existió hace muchos años una oveja negra. Fue fusilada.

Un siglo después, el rebaño arrepentido le levantó una estatua ecuestre que quedó muy bien en el parque.

Así, en lo sucesivo, cada vez que aparecían ovejas negras eran rápidamente pasadas por las armas para que las futuras generaciones de ovejas comunes y corrientes pudieran ejercitarse también en la escultura.

OBRA:

Microcuento:

Esta microcuento fue escrito por el escritor guatemalteco Augusto Monterroso en el año de 1969, en su libro de fábulas titulado: *La oveja negra y demás fábulas*; en las cuales el escritor hace una crítica al mundo contemporáneo desde una perspectiva sociopolítica como también éticomoral.

Autor:

Augusto Monterroso nació en Honduras, el 21 de diciembre de 1921, pero se nacionalizó guatemalteco al cumplir los 18 años y es uno de los autores guatemaltecos más reconocidos a nivel internacional, a tal punto de recibir el premio *Príncipe de Asturias* en el año 2000.

Augusto Monterroso se dedicó a varias formas literarias, siendo una de sus facetas más importantes la de los cuentos cortos o relatos breves, de tal suerte que tiene uno de los cuentos más cortos del lenguaje español.

Época:

Esta microcuento fue escrita por Augusto Monterroso en 1969.

Características:

El autor nos muestra en este recorrido de cuentos cortos que imprimen características propias de la sociedad contemporánea y de las debilidades y crueldades humanas.

Relación del título con el contenido:

El título "La oveja negra" se relaciona con la idea de representar a las personas como ovejas debido a la similitud que compartimos con un rebaño. Esta similitud implica que es extraordinariamente difícil separarnos de la colectividad a la que pertenecemos, de manera que las ovejas negras son raras, ya que de lo contrario no serían consideradas "negras". Este concepto se aplica a nosotros en el sentido de que nuestras conductas están en gran medida influenciadas por la sociedad en la que vivimos.



3. Leemos:

BREVE DISCURSO SOBRE LA CULTURA

Por Mario VARGAS LLOSA



A lo largo de la historia, la noción de cultura ha tenido distintos significados y matices. Durante muchos siglos fue un concepto inseparable de la religión y del conocimiento teológico, en Grecia estuvo marcado por la filosofía y en Roma por el Derecho, en tanto que en el Renacimiento lo impregnaban sobre todo la literatura y las artes. En épocas más recientes como la Ilustración fueron la ciencia y los grandes descubrimientos científicos los que dieron el sesgo principal a la idea de cultura. Pero, a pesar de esas variantes y hasta nuestra época, cultura siempre significó una suma de factores y disciplinas que, según amplio consenso social, la constituían y ella implicaba: la reivindicación de un patrimonio de ideas, valores y obras de arte, de unos conocimientos históricos, religiosos, filosóficos y científicos en constante evolución y el fomento de la

exploración de nuevas formas artísticas y literarias y de la investigación en todos los campos del saber.

La cultura estableció siempre unos rangos sociales entre quienes la cultivaban. En todas las épocas históricas, hasta la nuestra, en una sociedad había personas cultas e incultas, y, entre ambos extremos, personas más o menos cultas o más o menos incultas, y esta clasificación resultaba bastante clara para el mundo entero porque para todos regía un mismo sistema de valores, criterios culturales y maneras de pensar, juzgar y comportarse.

En nuestro tiempo todo aquello ha cambiado. La noción de cultura se extendió tanto que, aunque nadie se atrevería a reconocerlo de manera explícita, se ha esfumado. Se volvió un fantasma inaprensible, multitudinario y traslaticio. Porque ya nadie es culto si todos creen serlo o si el contenido de lo que llamamos cultura ha sido depravado de tal modo que todos puedan justificadamente creer que lo son.

La más remota señal de este proceso de progresivo empastelamiento y confusión de lo que representa una cultura la dieron los antropólogos, inspirados, con la mejor buena fe del mundo, en una voluntad de respeto y comprensión de las sociedades más primitivas que estudiaban. Ellos establecieron que cultura era la suma de creencias, conocimientos, lenguajes, costumbres, atuendos, usos, sistemas de parentesco y, en resumen, todo aquello que un pueblo dice, hace, teme o adora.

La cultura es –o era, cuando existía- un denominador común, algo que mantenía viva la comunicación entre gentes muy diversas a las que el avance de los conocimientos obligaba a especializarse, es decir, a irse distanciando e incomunicando entre sí. Era, así mismo, una brújula, una guía que permitía a los seres humanos orientarse en la espesa maraña de los conocimientos sin perder la dirección y teniendo más o menos claro, en su incesante trayectoria, las prelaciones, lo que es importante de lo que no lo es, el camino principal y las desviaciones inútiles. Nadie puede saber todo de todo –ni antes ni ahora fue posible-, pero al hombre culto la cultura le servía por lo menos para establecer jerarquías y preferencias en el campo del saber y de los valores estéticos. En la era de la especialización y el derrumbe de la cultura las jerarquías han desaparecido en una amorfa mezcolanza en la que, según el embrollo que iguala a las innumerables formas de vida bautizadas como culturas, todas las ciencias y las técnicas se justifican y equivalen, y no hay modo alguno de discernir con un mínimo de objetividad qué es bello en el arte y qué no lo es.

Las ideas de especialización y progreso, inseparable de la ciencia, son írritas a las letras y a las artes, lo que no quiere decir, desde luego, que la literatura, la pintura y la música no cambien y evolucionen. Pero no se puede decir de ellas que aquella abole a ésta y la supera. La obra literaria y artística que alcanza cierto grado de excelencia no muere con el paso del tiempo: sigue viviendo y enriqueciendo a las nuevas generaciones y evolucionando con éstas. Por eso, las letras y las artes constituyeron hasta ahora el denominador común de la cultura, el espacio en el que era posible la comunicación entre seres humanos pese a la diferencia de lenguas, tradiciones, creencias y épocas, pues quienes se emocionan con Shakespeare y se ríen con Molière, se acercan a, y dialogan con, quienes en el tiempo que aquellos escribieron, pintaron o compusieron, los leyeron, oyeron y admiraron.



El ámbito de la literatura abarca toda la experiencia humana, pues la refleja y contribuye decisivamente a modelarla. Ella debería ser patrimonio de todos, una actividad que se alimenta en el fondo común de la especie y a la que se puede recurrir en busca de un orden cuando parecemos sumidos en el caos.

De este modo, la cultura puede ser experimento y reflexión, pensamiento y sueño, pasión y poesía y una revisión crítica constante y profunda de todas las certidumbres, convicciones, teorías y creencias, pero ella no puede apartarse de la vida real. Puedo parecer pesimista, pero mi impresión es que, con una irresponsabilidad tan grande como nuestra irreprimible vocación por el juego y la diversión, hemos hecho de la cultura uno de esos vistosos, pero frágiles castillos construidos sobre la arena que se deshacen al primer golpe de viento.

Lima, abril de 2010

4. Práctica de lectura:



Video de Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=JCdviZPGwDg

Después, participarán en la dinámica "Gira-opiniones", donde a partir del texto anterior, se girará un dado con preguntas acerca del texto, las cuales irán respondiendo según su turno y la pregunta correspondiente.

- *¿Cuál es la relación entre el cuento y el autor?*
- *¿Qué opinión tienes sobre la cultura?*
- *¿Qué opinas sobre la jerarquización de la cultura?*
- *¿Qué opinas sobre la relación entre el texto y la fecha en que fue escrito?*
- *¿Por qué razón el autor asevera que la cultura es un fantasma?*
- *¿Qué podría significar que la cultura sea una brújula?*
- *¿Existe relación entre la cultura y la literatura?*
- *¿Cuáles son los valores que promueve el texto?*
- *¿Cuál fue el mensaje que quería transmitir el autor?*

Uno a uno deben participar de acuerdo al orden de filas y columnas dispuestas en el aula.

5. Actividad para casa:

Al llegar a casa, comenten lo aprendido en clase a sus familiares y señalen una crítica sobre el texto trabajado; además, deberán volver a leer el texto argumentativo para afianzar su Lectura metasemántica.

6. Autoevaluación:

Responde:

- *¿Qué aprendieron sobre la argumentación textual?*
- *¿Cuáles son los elementos que deben considerarse?*
- *¿Por qué es importante la comparación y confrontación de ideas entre textos/contrastación del texto con el autor/análisis de la correspondencia sociocultural del texto/apreciación crítica valorativa después de la lectura?*
- *¿En qué otras situaciones nos sirven?*

7. Metacognición:

Responde: *¿Qué aprendiste? ¿Cómo has aprendido? ¿Qué ha sido fácil o difícil? ¿Para qué te ha servido aprender ello?*

ANEXO 3: PRÁCTICA DE LECTURA N°05

Apellidos y Nombres: .....

Grado: 5to **Sección:** **Fecha:**

Estimado estudiante, responde las siguientes preguntas en base a la lectura anterior:

1. **¿Cuál es el tema central del texto leído y por qué se dice que la cultura no puede apartarse de la vida real? Considera el contenido, género, función y estilo del autor para comprenderlo.**

   .....
   .....
   .....
   .....

2. **¿Qué similitudes o contraposición de ideas encuentras con otros textos que has leído? Considera las ideas, contenidos, organización e intenciones del autor.**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

3. **¿Cuáles son las ideas/experiencias personales del autor y de qué manera influyen en el texto leído?**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

4. **¿En qué contexto sociocultural fue escrito el texto y de qué manera influyó en su escritura y viceversa?**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

5. **¿Por qué consideras que el autor denominó de esa manera su ensayo?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. **¿Cuál es el mensaje, qué valores transmite el texto y a quién va dirigido?**

.....

.....

.....

7. **Señala tu apreciación crítica del texto leído. Emplea coherencia y argumentos sólidos, válidos.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¡Gracias por tus conocimientos! ¡Sigamos aprendiendo!

ANEXO 4: FICHA DE SEGUIMIENTO DE ACTITUDES

Área: Comunicación **Grado:** 5° de secundaria **Sección:** B

Docente: Castillejo Carranza, María Nery. **Fecha:** _____

N° DE ORDEN	APELLIDOS Y NOMBRES	ACTITUDES ANTE LA SESIÓN					VALORACIÓN	OBSERVACIONES
		Sigue las indicaciones de trabajo establecidas por el docente en la ejecución de las tareas (4).	*Participa en forma permanente y autónoma durante las actividades (4).*	*Cumple con las tareas encomendadas con responsabilidad (4).*	*Se esfuerza por superar sus errores en la ejecución de tareas (4).*	*Presenta su trabajo de manera oportuna y cuidando la adecuada presentación (4).*		
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								

SESIÓN DE LECTURA N°06-II

I. TÍTULO DE LA SESIÓN:

"Desarrollamos la Lectura metasemántica para mejorar la Lectura crítica"

II. DATOS INFORMATIVOS:

a. **Institución educativa:** I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.
b. **Docente:** Maria Nery Castillejo Carranza
c. **Nivel:** Educación secundaria
d. **Grado y sección:** 5°B
e. **Área:** Comunicación
f. **Duración:** 3 horas pedagógicas (135 minutos)
g. **Fecha:**

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA	**CAPACIDAD**
DESARROLLA LA LECTURA METASEMÁNTICA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS	▪ Genera argumentos e ideas propias sobre el texto tomando en consideración el contexto de redacción, de modo que se compruebe y desarrolle la lectura y pensamiento crítico.
DESEMPEÑO ▪ El estudiante compara y confronta las ideas del texto leído con otros textos; contrasta el texto con la información del autor; analiza la correspondencia sociocultural del texto y genera una interpretación y apreciación crítica valorativa del texto leído.	
PROPÓSITO ▪ Desarrolla la lectura de dos textos argumentativos titulados "*La poesía al alcance de los niños*" de Gabriel García Márquez y "*Medio pan y un libro*" de Federico García Lorca considerando aspectos de la Lectura metasemántica, de modo que compruebe el desarrollo de la lectura crítica y se contribuya progresivamente a su desarrollo, poniendo en manifiesto una postura debidamente fundamentada acerca de lo leído. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.	

ENFOQUES TRANVERSALES

- Búsqueda de la excelencia.
- De orientación al bien común.

COMPETENCIA TRANSVERSAL

Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.

Capacidades:

- Define metas de aprendizaje.
- Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje.
- Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.

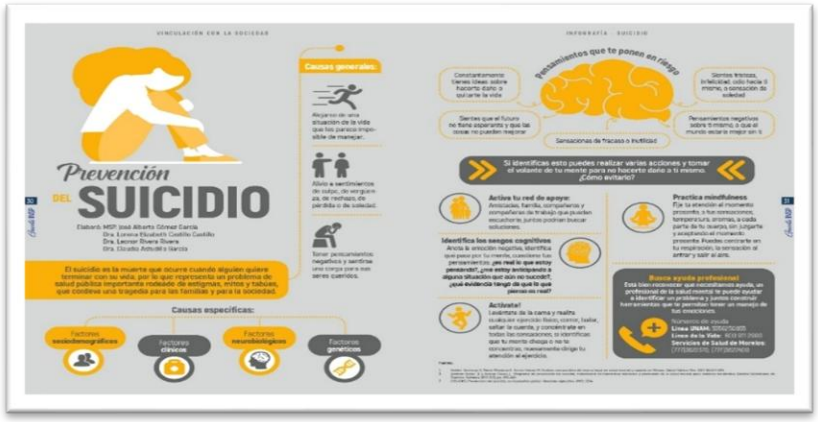
IV. CAMPO TEMÁTICO: *La argumentación textual*

EVIDENCIA DE SESIÓN (PRODUCTO): Resolución de una práctica de lectura de dos textos argumentativos titulados "*La poesía al alcance de los niños*" de Gabriel García Márquez y "*Medio pan y un libro*" de Federico García Lorca, considerando aspectos de la Lectura crítica.

PREGUNTA RETADORA: Señala *¿Cuál es la trascendencia de los textos en nuestra sociedad?*

V. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS	RECURSOS/ MATERIALES	TIEMPO
INICIO			
MOTIVACIÓN	Se les da la bienvenida a los estudiantes y se les indica las normas de convivencia dentro del salón de clases. Luego, se desarrolla una dinámica denominada "Cuéntame la canción", en la cual, el docente reproducirá una canción llamada "Hoy" del cantautor Gian Marco Zignago. Una vez que culmina, se les pregunta a los estudiantes: *¿Cuál es el tema de la canción? ¿Cuál es el mensaje transmite? ¿Estás de acuerdo con ello? Sí/No ¿Por qué?* Se les dará espacio para que, por turnos, expongan sus ideas y opiniones, las defiendan, expliquen y fundamenten por turnos De esta manera, se desarrollará un intercambio de perspectivas en base al respeto. Al finalizar dará una conclusión.	▪ Parlante ▪ Canción elegida ▪ Infografía	30 min
RECUPERACIÓN DE SABERES PREVIOS	Se pregunta a los estudiantes *¿Qué entiendes por "lectura crítica" y cuál crees que es su importancia en la adquisición de conocimientos? ¿La has aplicado alguna vez en tus estudios o en tu vida diaria? Si es así, ¿cómo te ha beneficiado? ¿Qué papel crees que desempeña en la formación de opiniones fundamentadas? ¿Cuáles son las habilidades o competencias que consideras necesarias para llevar a cabo una lectura crítica efectiva?* Los estudiantes responden de acuerdo a su experiencia y el docente los orienta en sus ideas y dudas.		

DECLARACIÓN DEL PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	Para ello, se comunica a los estudiantes que el propósito de la clase será desarrollar la lectura de dos textos argumentativos titulados "*La poesía al alcance de los niños*" de Gabriel García Márquez y "*Medio pan y un libro*" de Federico García Lorca considerando aspectos de la Lectura metasemántica, de modo que compruebe el desarrollo de la lectura crítica y se contribuya progresivamente a su desarrollo, poniendo en manifiesto una postura debidamente fundamentada acerca de lo leído. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.		
CONFLICTO COGNITIVO E INTERÉS	Los estudiantes observan y leen la infografía presentada:  A partir de la información responden: *¿Cuál es la intención del autor de la infografía? ¿Para qué situaciones de la vida resulta relevante la información? ¿De qué manera contribuye a la prevención del suicidio y cuál es su importancia? ¿Qué idea o mensaje te transmite?* Después, el docente retroalimenta las interrogantes al respecto y sintetiza los aportes.		

DESARROLLO			
CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE	▪ Antes de iniciar, se les consulta a los estudiantes: *¿Cuál es el rol del maestro en el desarrollo del hábito lector de los niños? ¿Cuál es la relevancia de la lectura para la formación cultural de la sociedad?* ▪ Una vez que responden, se les entrega dos textos argumentativos titulados "*La poesía al alcance de los niños*" de Gabriel García Márquez y "*Medio pan y un libro*" de Federico García Lorca. Además, se les pide que les den una lectura inicial de reconocimiento y los analicen, luego compartan sus ideas acerca de lo leído. ▪ Luego de la lluvia de ideas, el docente brinda información biográfica de ambos autores y datos de la época con apoyo de material audiovisual (https://www.youtube.com/watch?v=9-hXhniscj4 y https://www.youtube.com/watch?v=oUlalTgTpgE). Así mismo, se apoya del módulo para asegurar una mejor comprensión.  	▪ Textos impresos. ▪ Laptop / Computadora ▪ Proyector ▪ Videos informativos	90 min

	▪ Después, se les pide releer el ensayo “Medio pan y un libro” de Federico García Lorca usando los elementos asociados a la argumentación textual para conseguir una Lectura crítica adecuada del texto. ▪ Continuando, se les agrupa en equipos de 5 integrantes para responder las siguientes interrogantes para luego exponerlas por grupo: *¿De qué trata el ensayo? ¿Estás de acuerdo con las ideas del autor? Sí/No ¿Por qué? ¿Consideras que la vida y pensamiento del autor han influido en su escrito? ¿Cuál es el trasfondo social, económico y político de la obra? ¿Cuál es el mensaje que busca transmitir el autor?* ▪ Al finalizar, se le pide a cada uno responder a las preguntas formuladas en la práctica de lectura N°06, la cual no tendrá una calificación; luego se compartirán las respuestas mediante el diálogo activo con los estudiantes. ▪ El docente toma nota de las observaciones de las respuestas en la rúbrica de observación respectiva por cada estudiante. ▪ Luego, se repite el mismo proceso, pero empleando una mesa redonda con un representante de cada equipo, para el ensayo “La poesía al alcance de los niños” de Gabriel García Márquez. Igualmente, se aplica una práctica de lectura N°07, la cual tendrá calificación.		
APLICACIÓN DE LO APRENDIDO	Al llegar a casa, se les pide a los estudiantes que comenten lo aprendido en clase a sus familiares y señalen una crítica sobre los textos trabajados; además, deberán volver a leer ambos textos argumentativos para afianzar su Lectura crítica. La siguiente clase, se les preguntará acerca de la opinión de sus padres sobre su crítica y el texto.		

CIERRE			
AUTOEVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	Para verificar que el propósito de la sesión se ha logrado, se le cuestiona al estudiante sobre *¿Cuál es la importancia de la lectura crítica en el proceso de adquisición de conocimientos? ¿Cómo puede la lectura crítica ayudarnos a evaluar la validez y la confiabilidad de la información que encontramos? ¿Cuáles son los beneficios de la lectura crítica en la toma de decisiones informadas? ¿Cómo puede la lectura crítica ayudarnos a identificar sesgos y prejuicios en los textos que leemos?* A lo cual el docente complementará y retroalimentará el tema.		15 min
METACOGNICIÓN	Asimismo, para la metacognición se le pregunta al estudiante sobre *¿Qué aprendiste? ¿Cómo has aprendido? ¿Qué ha sido fácil o difícil? ¿Para qué te ha servido aprender ello?*		

VI. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	*DESARROLLA LA LECTURA METASEMÁNTICA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS*	
EVIDENCIA	**CRITERIOS DE EVALUACIÓN**	**INSTRUMENTO**
Resolución de práctica de lectura	▪ Compara y confronta las ideas del texto leído con otros textos. ▪ Contrasta el texto con la información del autor. ▪ Analiza la correspondencia sociocultural del texto. ▪ Genera una apreciación crítica valorativa del texto leído.	Práctica de lectura Rúbrica de evaluación Diario de clase Ficha de actitudes

VII. MATERIALES/ RECURSOS A EMPLEAR

- Materiales de escritorio (cuadernos, lápices, lapiceros, hojas bond y de color, regle, tajador y borrador).
- Material didáctico y de dinámicas lúdicas.
- Fuentes de consulta bibliográfica (libros, artículos, tesis, etc.).
- Materiales de clase (plumones, tizas, mota, papelotes, etc.).
- Material impreso para el estudiante (módulo, lecturas, etc.).

_____

María Nery Castillejo Carranza

DOCENTE DE AULA

IX. ANEXOS

ANEXO 1: RÚBRICA DE OBSERVACIÓN DE LA LECTURA METASEMÁNTICA

LECTURA METASEMÁNTICA							
Nombre del estudiante:		**Grado:** Quinto de secundaria					
		Asignatura: Comunicación					
		Aprendizaje esperado: Lectura crítica					
		Sesión: 6		**Fecha:**			
N°	**Indicadores de desempeño**	**Niveles/Escala**					**Observaciones**
		Excelente (4)	**Muy bien (3)**	**Bien (2)**	**Regular (1)**	**Deficiente (0)**	
Comparación y confrontación de ideas con otros textos							
01	Compara y confronta las ideas del texto con otros textos leídos.	Contrasta el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas, el contenido, estructura, organización e intenciones del autor.	Contrasta el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas, el contenido y la estructura.	Contrasta el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas.	Contrasta parcialmente el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas.	No contrasta el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas.	
02	Reconoce las características intrínsecas del texto.	Reconoce óptimamente el tema, género discursivo, función,	Reconoce regularmente el tema, género discursivo, función,	Reconoce de forma limitada el tema, género discursivo, función,	Reconoce algunos elementos sobre el tema, género discursivo,	No reconoce el tema, género discursivo, la función y estilo que	

		estilo, y las matices narrativas que aporta el autor. Interpreta adecuadamente el contenido y considera la organización textual.	estilo, y las matices narrativas que aporta el autor. Interpreta parcialmente el contenido y considera la organización textual.	estilo que aporta el autor. Interpreta parcialmente el contenido textual.	función y estilo que aporta el autor. Interpreta de modo inadecuado el contenido textual.	aporta el autor. No interpreta adecuadamente el contenido textual.	
Contrastación del texto con el autor							
03	Identifica las ideas del autor en el texto y el título.	Identifica de manera precisa el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; reconoce asertivamente su actitud y punto de vista ante lo dicho, y su identidad.	Identifica el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; reconoce a su actitud y punto de vista ante lo dicho, y su identidad.	Identifica parcialmente el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; reconoce de manera imprecisa a su actitud y punto de vista ante lo dicho, y su identidad.	Identifica de modo escaso el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; y reconoce solo algunos rasgos de su actitud.	No identifica el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; y no reconoce la actitud que expresa ni su identidad.	
04	Reconoce la influencia de las ideas/experiencias personales del autor en el texto.	Reconoce claramente las experiencias personales que plasma el autor en su obra, e identifica con precisión los intereses para su creación, involucrando asertivamente el contenido, la forma y el tono indicado.	Reconoce las experiencias personales que plasma el autor en su obra, e identifica los intereses para su creación, involucrando el contenido, la forma y el tono indicado.	Reconoce parcialmente las experiencias personales que plasma el autor en su obra, e identifica limitadamente los intereses para su creación, involucrando el contenido, la forma y el tono indicado.	Reconoce escasas experiencias personales plasmadas por el autor en su obra, e identifica pocos intereses contemplados para su creación.	No reconoce las experiencias personales plasmadas por el autor en su obra, y no identifica los intereses contemplados para su creación.	

Análisis de la correspondencia sociocultural del texto							
05	Ubica el texto leído en un contexto sociocultural determinado.	Reconoce correctamente la ubicación espaciotemporal del texto, considerando detalladamente los aspectos socioculturales.	Reconoce la ubicación espaciotemporal del texto, considerando los aspectos socioculturales.	Reconoce limitadamente la ubicación espaciotemporal del texto, considerando algunos de los aspectos socioculturales.	Reconoce ínfimamente la ubicación espaciotemporal del texto, considerando escasos de los aspectos socioculturales.	No reconoce la ubicación espaciotemporal del texto, no considera los aspectos socioculturales.	
06	Identifica la influencia del contexto en el texto leído.	Determina correctamente la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; identifica detalladamente las connotaciones culturales, y precisa las causas y consecuencias de su origen.	Determina la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; identifica las connotaciones culturales, y las causas y consecuencias de su origen.	Determina parcialmente la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; identifica algunas connotaciones culturales, e indica de modo impreciso las causas y consecuencias de su origen.	Determina brevemente la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; identifica escasas connotaciones culturales.	No determina la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; no identifica las connotaciones culturales.	
Interpretación y apreciación crítica del texto							
07	Manifiesta una apreciación crítica valorativa pertinente del texto leído.	Manifiesta una opinión coherente y cohesionada con el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende	Manifiesta una opinión coherente y cohesionada con el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende	Manifiesta una opinión poco coherente y cohesionada con el respaldo de escasos argumentos válidos que afiancen la idea que se	Manifiesta una opinión imprecisa sin el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende sobre el texto leído.	No manifiesta una opinión coherente y cohesionada con el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende	

		sobre el texto leído. Presenta su punto de vista particular de manera clara y precisa; y reconoce y acepta, de modo convincente, las perspectivas diferentes.	sobre el texto leído. Presenta su punto de vista particular de manera clara y precisa.	defiende sobre el texto leído. Presenta su punto de vista particular de manera parcial.	Presenta su punto de vista particular limitado.	sobre el texto leído. No presenta su punto de vista particular.	
08	Analiza la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto leído.	Evalúa exhaustivamente la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, y reconoce de manera asertiva el perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello. Asimismo, evalúa con precisión las inferencias y deducciones obtenidas de la lectura y el título.	Evalúa la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, y reconoce el perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello. Asimismo, evalúa las inferencias y deducciones obtenidas de la lectura y el título.	Evalúa limitadamente la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, y reconoce algunos aspectos del perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello. Asimismo, evalúa de manera imprecisa las inferencias y deducciones obtenidas de la lectura y el título.	Evalúa limitadamente la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, y reconoce algunos aspectos del perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello y el título.	No evalúa la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, ni reconoce el perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello.	
TOTAL							

Nombre del estudiante:			**Grado:** 5to
Nivel de desempeño	**Valoración de los criterios**	**Referencia numérica**	**Escala de valoración numérica (x 0,625)**
AD *Logro destacado (20-18)*	Dominio de todos los criterios	32-28	
A *Logro esperado (17-14)*	Dominio de la mayoría de los criterios	27-22	
B *En proceso (13-11)*	Domino parcial de los criterios	21-17	
C *En inicio (10-0)*	Escaso dominio de los criterios	16-0	
Observaciones derivadas de los resultados evidenciados:		**Sugerencias de mejora:**	

ANEXO 2: MÓDULO DE APRENDIZAJE

ESTUDIANTE:	**GRADO/SECCIÓN:** 5° grado "B"
DOCENTE: María Nery Castillejo Carranza	**CURSO:** Comunicación **FECHA:**

MÓDULO 06:

"Desarrollamos la Lectura metasemántica para mejorar la Lectura crítica"

1. Escuchamos la canción:

Hoy

Gian Marco



Tengo marcado en el pecho
Todos los días que el tiempo
No me dejó estar aquí
Tengo una fe que madura
Que va conmigo y me cura
Desde que te conocí

Tengo una huella perdida
Entre tu sombra y la mía
Que no me deja mentir
Soy una moneda en la fuente
Tú mi deseo pendiente
Mis ganas de revivir

Tengo una mañana constante
Y una acuarela esperando
Verte pintado de azul
Tengo tu amor y tu suerte
Y un caminito empinado
Tengo el mar del otro lado
Tú eres mi norte y mi sur

Hoy voy a verte de nuevo
Voy a envolverme en tu ropa
Susúrrame en tu silencio
Cuando me veas llegar
Hoy voy a verte de nuevo
Voy a alegrar tu tristeza
Vamos a hacer una fiesta
Pa' que este amor crezca más

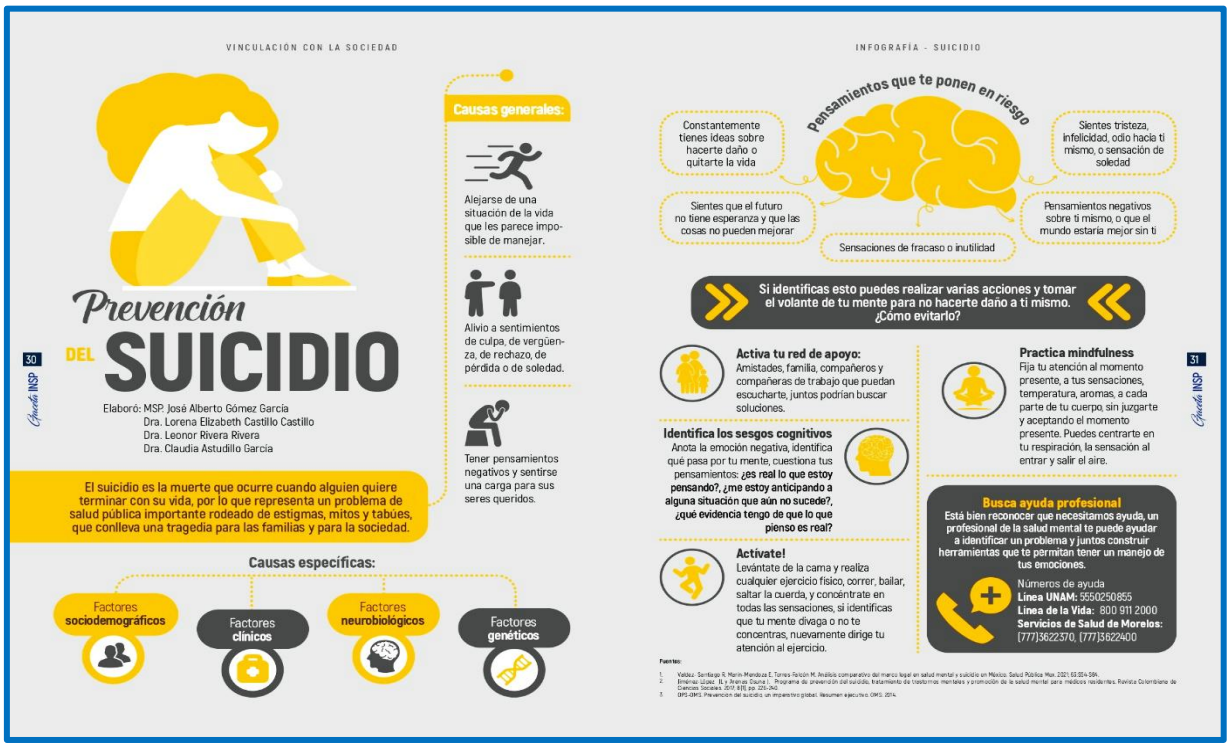
Tengo una frase colgada
Entre mi boca y mi almohada
Que me desnuda ante ti
Tengo una plaza y un pueblo
Que me acompañan de noche
Cuando no estás junto a mi

Tengo una mañana constante
Y una acuerla esperando
Verte pintado de azul
Tengo tu amor y tu suerte
Y un caminito empinado
Tengo el mar del otro lado
Tú eres mi norte y mi sur



A partir la canción, responde: *¿Cuál es el tema de la canción? ¿Cuál es el mensaje transmite? ¿Estás de acuerdo con ello? Sí/No ¿Por qué?*

2. Observamos la infografía:



A partir lo observado, responde: *¿Cuál es la intención del autor de la infografía? ¿Para qué situaciones de la vida resulta relevante la información? ¿De qué manera contribuye a la prevención del suicidio y cuál es su importancia? ¿Qué idea o mensaje te transmite?*

3. Practicamos:

Leemos los siguientes textos e información de sus autores:

3.1. Federico García Lorca:

Biografía del autor:



Federico García Lorca fue un reconocido poeta, dramaturgo y prosista español nacido el 5 de junio de 1898 en Fuente Vaqueros, una pequeña localidad de la provincia de Granada. Es considerado uno de los escritores más importantes del siglo XX en la literatura en lengua española. Su obra, caracterizada por su riqueza lírica y su profundidad emocional, abarcó diferentes géneros como la poesía, el teatro y la prosa.

Lorca creció en un ambiente familiar cultivado y sensible, lo cual influyó en su desarrollo artístico. Estudió en la Universidad de Granada, donde se matriculó en la carrera de Derecho, pero su verdadera pasión siempre fue la literatura y las artes escénicas. Durante su etapa universitaria, fundó el grupo teatral "La Barraca", que llevaba el teatro clásico español a pueblos y aldeas rurales.

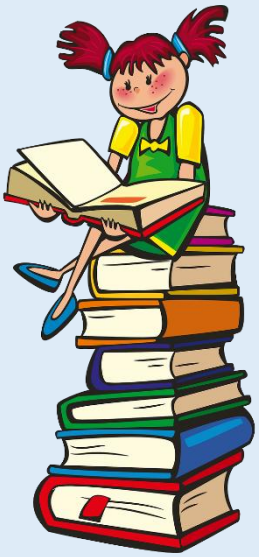
En sus primeras obras poéticas, Lorca exploró temas como el amor, la naturaleza y la muerte. Su estilo se caracterizaba por la fusión de lo tradicional y lo vanguardista, y se le considera parte de la llamada "Generación del 27", un grupo de escritores que

revolucionaron la poesía española de la época. Algunas de sus obras poéticas más destacadas son "Romancero gitano" (1928) y "Poeta en Nueva York" (1930).
En cuanto a su pensamiento, Lorca creía firmemente en el poder transformador del arte y su capacidad para romper barreras y unir a las personas. Defendía la libertad individual y la expresión creativa como derechos fundamentales del ser humano. Además, era sensible a las desigualdades sociales y a la opresión, y sus obras reflejan su preocupación por los conflictos internos y externos que afectan a las personas.
Lamentablemente, la vida y la carrera de Lorca fueron truncadas por la Guerra Civil Española (1936-1939). Lorca, que simpatizaba con el bando republicano, fue detenido y ejecutado por las fuerzas franquistas en agosto de 1936. Su muerte prematura a los 38 años dejó un legado literario perdurable y un vacío en la cultura española.
La figura de Federico García Lorca ha trascendido el tiempo y su obra continúa siendo estudiada y admirada en todo el mundo. Su capacidad para plasmar la emoción humana y su habilidad para combinar elementos poéticos y dramáticos han dejado una huella imborrable en la literatura y el teatro universal.

Ensayo escrito por el autor:

Medio pan y un libro

Federico García Lorca



Queridos paisanos y amigos: Antes que nada, yo debo deciros que no hablo, sino que leo. Y no hablo, porque lo mismo que le pasaba a todos los poetas y escritores, estamos acostumbrados a decir las cosas pronto y de una manera exacta, y parece que la oratoria es un género en el cual las ideas se diluyen tanto que solo queda una música agradable, pero lo demás se lo lleva el viento.

Cuando alguien va al teatro, a un concierto o a una fiesta de cualquier índole que sea, si la fiesta es de su agrado, recuerda inmediatamente y lamenta que las personas que él quiere no se encuentren allí. «Lo que le gustaría esto a mi hermana, a mi padre», piensa, y no goza ya del espectáculo sino a través de una leve melancolía. Esta es la melancolía que yo siento por todas las criaturas que por falta de medios y por desgracia suya no gozan del supremo bien de la belleza que es vida y es bondad y es serenidad y es pasión. Por eso no tengo nunca un libro, porque regalo cuantos compro, que son infinitos.

No solo de pan vive el hombre. Yo, si tuviera hambre y estuviera desvalido en la calle no pediría un pan, sino que pediría medio pan y un libro. Y yo ataco desde aquí violentamente a los que solamente hablan de reivindicaciones económicas sin nombrar jamás las reivindicaciones culturales que es lo que los pueblos piden a gritos. Bien está que todos los hombres coman, pero que todos los hombres sepan. Que gocen todos los frutos del espíritu humano porque lo contrario es convertirlos en esclavos de una terrible organización social.

Yo tengo mucha más lástima de un hombre que quiere saber y no puede, que de un hambriento. Porque un hambriento puede calmar su hambre fácilmente con un pedazo de pan o con unas frutas, pero un hombre que tiene ansia de saber y no tiene medios, sufre una terrible agonía porque son libros, libros, muchos libros los que necesita, ¿y dónde están esos libros? ¡Libros!, ¡libros! He aquí una palabra mágica que equivale a decir: «amor, amor», y que debían los pueblos pedir como piden pan o como anhelan la lluvia para sus sementeras. Cuando el insigne escritor ruso, Fiódor Dostoyevski, estaba prisionero en la Siberia, alejado del mundo, entre cuatro paredes y cercado por desoladas

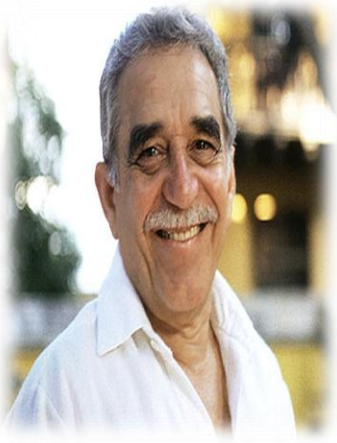
llanuras de nieve infinita, pedía socorro en carta a su lejana familia, solo decía: «¡Enviadme libros, libros, muchos libros para que mi alma no muera!».

Tenía frío y no pedía fuego, tenía terrible sed y no pedía agua, pedía libros, es decir, horizontes, es decir, escaleras para subir a la cumbre del espíritu y del corazón. Porque la agonía física, biológica, natural, de un cuerpo por hambre, sed o frío, dura poco, muy poco, pero la agonía del alma insatisfecha dura toda la vida.

Y sabed, desde luego, que los avances sociales y las revoluciones se hacen con libros y que los hombres que las dirigen mueren muchas veces como el gran Lenin de tanto estudiar, de tanto querer abarcar con su inteligencia. Que no valen armas ni sangre si las ideas no están bien orientadas y digeridas en las cabezas. Y que es preciso que los pueblos lean para que aprendan no solo el verdadero sentido de la libertad, sino el sentido actual de la comprensión mutua y de la vida. Gracias a todos y no olvidéis este precioso refrán: «Dime qué lees y te diré quién eres».

3.2. Gabriel García Márquez:

Biografía del autor:



Gabriel García Márquez (1927-2014) fue un reconocido escritor colombiano, considerado uno de los principales exponentes del realismo mágico en la literatura. Nació el 6 de marzo de 1927 en Aracataca, un pequeño pueblo ubicado en la costa norte de Colombia. García Márquez fue criado por sus abuelos maternos, quienes tuvieron una fuerte influencia en su imaginación y en su relación con el mundo de la fantasía y lo sobrenatural.

Estudió Derecho en la Universidad Nacional de Colombia, pero abandonó la carrera para dedicarse por completo a la escritura y al periodismo. Durante su vida, García Márquez trabajó como periodista y reportero en diferentes países, lo que le permitió conocer diversas realidades sociales y políticas que influirían en su obra literaria.

Su obra más conocida y aclamada es "Cien años de soledad" (1967), una novela considerada un hito en la literatura latinoamericana. En esta obra, García Márquez narra la historia de la familia Buendía a lo largo de varias generaciones, entrelazando elementos realistas con elementos fantásticos y mágicos. La novela explora temas como el tiempo, la soledad, la decadencia y el destino.

García Márquez recibió el Premio Nobel de Literatura en 1982 por su contribución al realismo mágico y su habilidad para combinar lo maravilloso con lo cotidiano en su escritura. Además de su trabajo literario, también se destacó como activista político y defensor de los derechos humanos.

En su pensamiento, García Márquez abordó temas como la importancia de la imaginación y la fantasía en la literatura, la relación entre la realidad y la ficción, y la conexión profunda entre los aspectos sociales y políticos de América Latina y su producción artística. Su estilo de escritura se caracterizó por la riqueza descriptiva, la creación de personajes memorables y la exploración de temas universales a través de la perspectiva latinoamericana.

Gabriel García Márquez dejó un legado literario impactante y sigue siendo uno de los escritores más influyentes del siglo XX. Sus obras continúan siendo leídas y estudiadas en todo el mundo, y su contribución a la literatura ha dejado una huella perdurable en la historia de la escritura en lengua española.

Ensayo escrito por el autor:



La poesía al alcance de los niños

Gabriel García Márquez

Un maestro de literatura le advirtió el año pasado a la hija menor de un gran amigo mío que su examen final versaría sobre *Cien años de soledad*. La chica se asustó, con toda la razón, no sólo porque no había leído el libro, sino porque estaba pendiente de otras materias más graves. Por fortuna, su padre tiene una formación literaria muy seria y un instinto poético como pocos, y la sometió a una preparación tan intensa que, sin duda, llegó al examen mejor armada que su maestro. Sin embargo, éste le hizo una pregunta imprevista: ¿qué significa la letra al revés en el título de Cien años de soledad? Se refería a la edición de Buenos Aires, cuya portada fue hecha por el pintor Vicente Rojo con una letra invertida, porque así se lo indicó su absoluta y soberana inspiración. La chica, por supuesto, no supo qué contestar. Vicente Rojo me dijo cuando se lo conté que tampoco él lo hubiera sabido. Ese mismo año, mi hijo Gonzalo tuvo que contestar un cuestionario de literatura elaborado en Londres para un examen de admisión. Una de las preguntas pretendía establecer cuál era el símbolo del gallo en El coronel no tiene quien le escriba. Gonzalo, que conoce muy bien el estilo de su casa, no pudo resistir la tentación de tomarle el pelo a aquel sabio remoto, y contestó: «Es el gallo de los huevos de oro». Más tarde supimos que quien obtuvo la mejor nota fue el alumno que contestó, como se lo había enseñado el maestro, que el gallo del coronel era el símbolo de la fuerza popular reprimida. Cuando lo supe me alegré una vez más de mi buena estrella política, pues el final que yo había pensado para ese libro, y que cambié a última hora, era que el coronel le torciera el pescuezo al gallo e hiciera con él una sopa de protesta.

Desde hace años colecciono estas perlas con que los malos maestros de literatura pervierten a los niños. Un maestro católico enseñaba que la subida al cielo de Remedios la Bella era una transposición poética de la ascensión en cuerpo y alma de la virgen María. Un profesor de literatura de la Escuela de Letras de La Habana destinaba muchas horas al análisis de Cien años de soledad y llegaba a la conclusión -halagadora y deprimente al mismo tiempo- de que no ofrecía ninguna solución. Lo cual terminó de convencerme de que la manía interpretativa termina por ser a la larga una nueva forma de ficción que a veces encalla en el disparate.

Debo ser un lector muy ingenuo, porque nunca he pensado que los novelistas quieran decir más de lo que dicen. Cuando Franz Kafka dice que Gregorio Samsa despertó una mañana convertido en un gigantesco insecto, no me parece que eso sea el símbolo de nada, y lo único que me ha intrigado siempre es qué clase de animal pudo haber sido. Más aún: creo que otros prodigios similares siguen ocurriendo, y que si no los vemos es en gran parte porque nos lo impide el racionalismo oscurantista que nos inculcaron los malos profesores de literatura.

Tengo un gran respeto, y sobre todo un gran cariño, por el oficio de maestro, y por eso me duele que ellos también sean víctimas de un sistema de enseñanza que los induce a decir tonterías. Uno de mis seres inolvidables es la maestra que me enseñó a leer a los cinco años. Era una muchacha bella y sabía que no pretendía saber más de lo que podía, y era además tan joven que con el tiempo ha terminado por ser menor que yo. Fue ella quien nos leía en clase los primeros poemas que me pudrieron el seso para siempre.

Recuerdo con la misma gratitud al profesor de literatura del bachillerato, un hombre modesto y prudente que nos llevaba por el laberinto de los buenos libros sin interpretaciones rebuscadas. Este método nos permitía a sus alumnos una participación más personal y libre en el prodigio de la poesía. En síntesis, un curso de literatura no debería ser mucho más que una buena guía de lecturas. Cualquier otra pretensión no sirve para nada más que para asustar a los niños. Creo yo, aquí en la trastienda».

Ahora aplicamos lo aprendido:

Se les pide releer ambos ensayos usando los elementos asociados a la argumentación textual para conseguir una Lectura crítica adecuada del texto. Luego se abordarán las siguientes preguntas en las actividades:

- *¿De qué trata el ensayo?*
- *¿Estás de acuerdo con las ideas del autor? Sí/No ¿Por qué?*
- *¿Consideras que la vida y pensamiento del autor han influido en su escrito?*
- *¿Cuál es el trasfondo social, económico y político de la obra?*
- *¿Cuál es el mensaje que busca transmitir el autor?*

Participamos de una exposición:

Agrupados en equipos de 5 integrantes, responde las siguientes interrogantes sobre el ensayo "La poesía al alcance de los niños" de Gabriel García Márquez para luego exponerlas por grupo.



Participamos de una mesa redonda:

Luego, un representante de cada equipo participa de una mesa redonda sobre el ensayo "Medio pan y un libro" de Federico García Lorca, con las mismas interrogantes anteriores.



"El que ama la lectura, tiene todo a su alcance."

William Godwin

4. Actividad para casa:

Al llegar a casa, comenten lo aprendido en clase a sus familiares y señalen una crítica sobre los textos trabajados; además, deberán volver a leer ambos textos argumentativos para afianzar su Lectura crítica.

5. Autoevaluación:

Responde:

- *¿Cuál es la importancia de la lectura crítica en el proceso de adquisición de conocimientos?*
- *¿Cómo puede la lectura crítica ayudarnos a evaluar la validez y la confiabilidad de la información que encontramos?*
- *¿Cuáles son los beneficios de la lectura crítica en la toma de decisiones informadas?*
- *¿Cómo puede la lectura crítica ayudarnos a identificar sesgos y prejuicios en los textos que leemos?*

6. Metacognición:

Responde: *¿Qué aprendiste? ¿Cómo has aprendido? ¿Qué ha sido fácil o difícil? ¿Para qué te ha servido aprender ello?*

ANEXO 4: PRÁCTICA DE LECTURA N°06

Apellidos y Nombres: .....

Grado: 5to **Sección:** **Fecha:**

Estimado estudiante, responde las siguientes preguntas en base a la lectura anterior:

1. **¿Cuál es el tema central del texto leído y por qué se dice que el hombre tiene hambre de saber? Considera el contenido, género, función y estilo del autor para comprenderlo.**

   .....
   .....
   .....
   .....

2. **¿Qué similitudes o contraposición de ideas encuentras con otros textos que has leído? Considera las ideas, contenidos, organización e intenciones del autor.**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

3. **¿Cuáles son las ideas/experiencias personales del autor y de qué manera influyen en el texto leído?**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

4. **¿En qué contexto sociocultural fue escrito el texto y de qué manera influyó en su escritura y viceversa?**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

5. **¿Por qué consideras que el autor denominó de esa manera su ensayo?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. **¿Cuál es el mensaje, qué valores transmite el texto y a quién va dirigido?**

.....

.....

.....

7. **Señala tu apreciación crítica del texto leído. Emplea coherencia y argumentos sólidos, válidos.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¡Gracias por tus conocimientos! ¡Sigamos aprendiendo!

ANEXO 3: PRÁCTICA DE LECTURA N°07

Apellidos y Nombres: .....

Grado: 5to **Sección:** **Fecha:**

Estimado estudiante, responde las siguientes preguntas en base a la lectura anterior:

8. **¿Cuál es el tema central del texto leído y por qué se dice que la poesía debe estar al alcance de los niños? Considera el contenido, género, función y estilo del autor para comprenderlo.**

   .....
   .....
   .....
   .....

9. **¿Qué similitudes o contraposición de ideas encuentras con otros textos que has leído? Considera las ideas, contenidos, organización e intenciones del autor.**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

10. **¿Cuáles son las ideas/experiencias personales del autor y de qué manera influyen en el texto leído?**

    .....
    .....
    .....
    .....
    .....

11. **¿En qué contexto sociocultural fue escrito el texto y de qué manera influyó en su escritura y viceversa?**

    .....
    .....
    .....
    .....
    .....

12. ¿Por qué consideras que el autor denominó de esa manera su ensayo?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

13. ¿Cuál es el mensaje, qué valores transmite el texto y a quién va dirigido?

.....

.....

.....

14. Señala tu apreciación crítica del texto leído. Emplea coherencia y argumentos sólidos, válidos.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¡Gracias por tus conocimientos! ¡Sigamos aprendiendo!

ANEXO 5: FICHA DE SEGUIMIENTO DE ACTITUDES

Área: Comunicación **Grado:** 5° de secundaria **Sección:** B

Docente: Castillejo Carranza, María Nery. **Fecha:** _____

N° DE ORDEN	APELLIDOS Y NOMBRES	ACTITUDES ANTE LA SESIÓN					VALORACIÓN	OBSERVACIONES
		Sigue las indicaciones de trabajo establecidas por el docente en la ejecución de las tareas (4).	*Participa en forma permanente y autónoma durante las actividades (4).*	*Cumple con las tareas encomendadas con responsabilidad (4).*	*Se esfuerza por superar sus errores en la ejecución de tareas (4).*	*Presenta su trabajo de manera oportuna y cuidando la adecuada presentación (4).*		
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								

SESIÓN DE LECTURA N°06-III

I. TÍTULO DE LA SESIÓN:

"Desarrollamos la Lectura metasemántica para mejorar la Lectura crítica"

II. DATOS INFORMATIVOS:

a. **Institución educativa:** I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña.
b. **Docente:** Maria Nery Castillejo Carranza
c. **Nivel:** Educación secundaria
d. **Grado y sección:** 5°B
e. **Área:** Comunicación
f. **Duración:** 3 horas pedagógicas (135 minutos)
g. **Fecha:**

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA	**CAPACIDAD**
DESARROLLA LA LECTURA METASEMÁNTICA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS	▪ Genera argumentos e ideas propias sobre el texto tomando en consideración el contexto de redacción, de modo que se compruebe y desarrolle la lectura y pensamiento crítico.
DESEMPEÑO ▪ El estudiante compara y confronta las ideas del texto leído con otros textos; contrasta el texto con la información del autor; analiza la correspondencia sociocultural del texto y genera una interpretación y apreciación crítica valorativa del texto leído.	
PROPÓSITO ▪ Desarrolla la lectura de dos textos argumentativos titulados "*El grito*" de Gabriela Mistral y "*Elogio de la lectura y la ficción*" de Mario Vargas Llosa, de modo que compruebe el desarrollo de la lectura crítica y se contribuya progresivamente a su desarrollo, poniendo en manifiesto una postura debidamente fundamentada acerca de lo leído. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.	

ENFOQUES TRANVERSALES

- Búsqueda de la excelencia.
- De orientación al bien común.

COMPETENCIA TRANSVERSAL

Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.

Capacidades:

- Define metas de aprendizaje.
- Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje.
- Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.

IV. CAMPO TEMÁTICO: *La argumentación textual*

EVIDENCIA DE SESIÓN (PRODUCTO): Resolución de una práctica de lectura de dos textos argumentativos titulados "*El grito*" de Gabriela Mistral y "*Elogio de la lectura y la ficción*" de Mario Vargas Llosa, considerando aspectos de la Lectura crítica.

PREGUNTA RETADORA: Señala *¿Cuál es la trascendencia de los textos en nuestra sociedad?*

V. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS	RECURSOS/ MATERIALES	TIEMPO
INICIO			
MOTIVACIÓN	Se les da la bienvenida a los estudiantes y se les indica las normas de convivencia dentro del salón de clases. Luego, se desarrolla una actividad. Para ello se les agrupa en equipos de 5 integrantes para participar de un diálogo, el cual estará basado en temas referidos a los valores: respeto, solidaridad, responsabilidad, tolerancia, empatía, honestidad; donde al azar, un integrante de cada equipo debe exponer sus ideas al respecto durante 5 minutos, con la condición inicial que tenga una presentación, desarrollo argumental y conclusión. Los demás miembros escuchan y responden las preguntas del docente: *¿Cuál es la postura del participante sobre el tema? ¿Por qué es importante lo mencionado? ¿Difieres con algún aspecto señalado? Sí/No ¿Por qué? ¿Qué añadirías a las ideas expuestas?* Al finalizar, el docente retroalimenta al respecto y sintetiza los aportes.	▪ Música de fondo relajante ▪ Imagen reflexiva	30 min
RECUPERACIÓN DE SABERES PREVIOS	Se pregunta a los estudiantes *¿Qué crees que implica la trascendencia de un texto? ¿Por qué es importante que un texto tenga impacto en los lectores? ¿Qué estrategias utilizas para comprender el fondo y contenido de un texto de manera efectiva? ¿Cómo crees que la lectura crítica puede ayudarte a discernir entre información confiable y sesgada en los textos que lees?*		

	Los estudiantes responden de acuerdo a su experiencia y el docente los orienta en sus ideas y dudas.		
DECLARACIÓN DEL PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	Para ello, se comunica a los estudiantes que el propósito de la clase será desarrollar la lectura de dos textos argumentativos titulados "*El grito*" de Gabriela Mistral y "*Elogio de la lectura y la ficción*" de Mario Vargas Llosa, de modo que compruebe el desarrollo de la lectura crítica y se contribuya progresivamente a su desarrollo, poniendo en manifiesto una postura debidamente fundamentada acerca de lo leído. De esta manera, se podrán orientar las actividades de acuerdo al objetivo esperado.		
CONFLICTO COGNITIVO E INTERÉS	Los estudiantes observan con atención la imagen presentada:  A partir de la información responden: *¿Qué idea te transmite la imagen? ¿Cuál consideras que fue la intención al capturarla? ¿Qué idea transmite el semblante de los*		

	niños? ¿Qué idea se genera sobre el ambiente que los rodea? Entonces *¿Qué mensaje puedes extraer de lo observado?* Después, el docente retroalimenta y sintetiza los aportes brindados.		
DESARROLLO			
CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE	▪ Antes de iniciar, se les consulta a los estudiantes: *¿Cuál es la relevancia de la valoración de nuestro origen y cultura? ¿Cuál es el rol de la literatura en la comprensión y visión del mundo?* ▪ Una vez que responden, se les entrega dos textos argumentativos titulados "*El grito*" de Gabriela Mistral y "*Elogio de la lectura y la ficción*" de Mario Vargas Llosa. Además, se les pide que les den una lectura inicial de reconocimiento y los analicen, luego compartan sus ideas acerca de lo leído. ▪ Luego de la lluvia de ideas, el docente brinda información biográfica de ambos autores y datos de la época con apoyo de material audiovisual (https://www.youtube.com/watch?v=cGEhcl8WT4I y https://www.youtube.com/watch?v=7GPm8Hyk8h4). Así mismo, se apoya del módulo para asegurar una mejor comprensión.  	▪ Textos impresos ▪ Laptop / Computadora ▪ Proyector ▪ Videos informativos	90 min

	▪ Después, se les pide volver a leer, pero a mayor profundidad, el ensayo “El grito” de Gabriela Mistral usando los elementos asociados a la argumentación textual para conseguir una Lectura crítica adecuada del texto. ▪ Continuando, se les agrupa en equipos de 5 integrantes para responder las siguientes interrogantes para luego exponerlas por grupo: *¿De qué trata el ensayo? ¿Estás de acuerdo con las ideas del autor? Sí/No ¿Por qué? ¿Consideras que la vida y pensamiento del autor han influido en su escrito? ¿Cuál es el trasfondo social, económico y político de la obra? ¿Cuál es el mensaje que busca transmitir el autor?* ▪ Al finalizar, se le pide a cada uno responder a las preguntas formuladas en la práctica de lectura N°08, la cual no tendrá una calificación; luego se compartirán las respuestas mediante el diálogo activo con los estudiantes. ▪ El docente toma nota de las observaciones de las respuestas en la rúbrica de observación respectiva por cada estudiante. ▪ Luego, se repite el mismo proceso, pero empleando una mesa redonda con un representante de cada equipo, para el ensayo “Elogio de la lectura y la ficción” de Mario Vargas Llosa. Igualmente, se aplica una práctica de lectura N°09, la cual tendrá calificación.		
APLICACIÓN DE LO APRENDIDO	Al llegar a casa, se les pide a los estudiantes que comenten lo aprendido en clase a sus familiares y señalen una crítica sobre los textos trabajados; además, deberán volver a leer ambos textos argumentativos para afianzar su Lectura crítica. La siguiente clase, se les preguntará acerca de la opinión de sus padres sobre su crítica y el texto.		

CIERRE			
AUTOEVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	Para verificar que el propósito de la sesión se ha logrado, se le cuestiona al estudiante sobre *¿Cuál es el papel de la lectura crítica en el desarrollo del pensamiento crítico? ¿De qué manera la lectura crítica nos permite ampliar nuestra perspectiva y comprensión del mundo que nos rodea? ¿Cómo puede la lectura crítica ayudarnos a distinguir entre hechos y opiniones en los textos que leemos?* A lo cual el docente complementará y retroalimentará el tema.		15 min
METACOGNICIÓN	Asimismo, para la metacognición se le pregunta al estudiante sobre *¿Qué aprendiste? ¿Cómo has aprendido? ¿Qué ha sido fácil o difícil? ¿Para qué te ha servido aprender ello?*		

VI. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	*DESARROLLA LA LECTURA METASEMÁNTICA DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS*	
EVIDENCIA	**CRITERIOS DE EVALUACIÓN**	**INSTRUMENTO**
Resolución de práctica de lectura	▪ Compara y confronta las ideas del texto leído con otros textos. ▪ Contrasta el texto con la información del autor. ▪ Analiza la correspondencia sociocultural del texto. ▪ Genera una apreciación crítica valorativa del texto leído.	Práctica de lectura Rúbrica de evaluación Diario de clase Ficha de actitudes

VII. MATERIALES/ RECURSOS A EMPLEAR

- Materiales de escritorio (cuadernos, lápices, lapiceros, hojas bond y de color, regle, tajador y borrador).
- Material didáctico y de dinámicas lúdicas.
- Fuentes de consulta bibliográfica (libros, artículos, tesis, etc.).
- Materiales de clase (plumones, tizas, mota, papelotes, etc.).
- Material impreso para el estudiante (módulo, lecturas, etc.).

María Nery Castillejo Carranza

DOCENTE DE AULA

VIII. ANEXOS

ANEXO 1: RÚBRICA DE OBSERVACIÓN DE LA LECTURA METASEMÁNTICA

LECTURA METASEMÁNTICA							
Nombre del estudiante:		**Grado:** Quinto de secundaria					
		Asignatura: Comunicación					
		Aprendizaje esperado: Lectura crítica					
		Sesión: 6		**Fecha:**			
N°	**Indicadores de desempeño**	**Niveles/Escala**					**Observaciones**
		Excelente (4)	**Muy bien (3)**	**Bien (2)**	**Regular (1)**	**Deficiente (0)**	
Comparación y confrontación de ideas con otros textos							
01	Compara y confronta las ideas del texto con otros textos leídos.	Contrasta el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas, el contenido, estructura, organización e intenciones del autor.	Contrasta el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas, el contenido y la estructura.	Contrasta el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas.	Contrasta parcialmente el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas.	No contrasta el contenido textual con otros discursos leídos, considerando la similitud y oposición de ideas.	
02	Reconoce las características intrínsecas del texto.	Reconoce óptimamente el tema, género discursivo, función,	Reconoce regularmente el tema, género discursivo, función,	Reconoce de forma limitada el tema, género discursivo, función,	Reconoce algunos elementos sobre el tema, género discursivo,	No reconoce el tema, género discursivo, la función y estilo que	

		estilo, y las matices narrativas que aporta el autor. Interpreta adecuadamente el contenido y considera la organización textual.	estilo, y las matices narrativas que aporta el autor. Interpreta parcialmente el contenido y considera la organización textual.	estilo que aporta el autor. Interpreta parcialmente el contenido textual.	función y estilo que aporta el autor. Interpreta de modo inadecuado el contenido textual.	aporta el autor. No interpreta adecuadamente el contenido textual.	
Contrastación del texto con el autor							
03	Identifica las ideas del autor en el texto y el título.	Identifica de manera precisa el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; reconoce asertivamente su actitud y punto de vista ante lo dicho, y su identidad.	Identifica el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; reconoce a su actitud y punto de vista ante lo dicho, y su identidad.	Identifica parcialmente el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; reconoce de manera imprecisa a su actitud y punto de vista ante lo dicho, y su identidad.	Identifica de modo escaso el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; y reconoce solo algunos rasgos de su actitud.	No identifica el pensamiento del autor y la influencia que representa en su escrito, así como en su denominación; y no reconoce la actitud que expresa ni su identidad.	
04	Reconoce la influencia de las ideas/experiencias personales del autor en el texto.	Reconoce claramente las experiencias personales que plasma el autor en su obra, e identifica con precisión los intereses para su creación, involucrando asertivamente el contenido, la forma y el tono indicado.	Reconoce las experiencias personales que plasma el autor en su obra, e identifica los intereses para su creación, involucrando el contenido, la forma y el tono indicado.	Reconoce parcialmente las experiencias personales que plasma el autor en su obra, e identifica limitadamente los intereses para su creación, involucrando el contenido, la forma y el tono indicado.	Reconoce escasas experiencias personales plasmadas por el autor en su obra, e identifica pocos intereses contemplados para su creación.	No reconoce las experiencias personales plasmadas por el autor en su obra, y no identifica los intereses contemplados para su creación.	

Análisis de la correspondencia sociocultural del texto							
05	Ubica el texto leído en un contexto sociocultural determinado.	Reconoce correctamente la ubicación espaciotemporal del texto, considerando detalladamente los aspectos socioculturales.	Reconoce la ubicación espaciotemporal del texto, considerando los aspectos socioculturales.	Reconoce limitadamente la ubicación espaciotemporal del texto, considerando algunos de los aspectos socioculturales.	Reconoce ínfimamente la ubicación espaciotemporal del texto, considerando escasos de los aspectos socioculturales.	No reconoce la ubicación espaciotemporal del texto, no considera los aspectos socioculturales.	
06	Identifica la influencia del contexto en el texto leído.	Determina correctamente la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; identifica detalladamente las connotaciones culturales, y precisa las causas y consecuencias de su origen.	Determina la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; identifica las connotaciones culturales, y las causas y consecuencias de su origen.	Determina parcialmente la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; identifica algunas connotaciones culturales, e indica de modo impreciso las causas y consecuencias de su origen.	Determina brevemente la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; identifica escasas connotaciones culturales.	No determina la influencia que ejerce el escrito sobre el contexto y viceversa; no identifica las connotaciones culturales.	
Interpretación y apreciación crítica del texto							
07	Manifiesta una apreciación crítica valorativa pertinente del texto leído.	Manifiesta una opinión coherente y cohesionada con el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende	Manifiesta una opinión coherente y cohesionada con el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende	Manifiesta una opinión poco coherente y cohesionada con el respaldo de escasos argumentos válidos que afiancen la idea que se	Manifiesta una opinión imprecisa sin el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende sobre el texto leído.	No manifiesta una opinión coherente y cohesionada con el respaldo de argumentos válidos que afiancen la idea que se defiende	

		sobre el texto leído. Presenta su punto de vista particular de manera clara y precisa; y reconoce y acepta, de modo convincente, las perspectivas diferentes.	sobre el texto leído. Presenta su punto de vista particular de manera clara y precisa.	defiende sobre el texto leído. Presenta su punto de vista particular de manera parcial.	Presenta su punto de vista particular limitado.	sobre el texto leído. No presenta su punto de vista particular.	
08	Analiza la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto leído.	Evalúa exhaustivamente la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, y reconoce de manera asertiva el perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello. Asimismo, evalúa con precisión las inferencias y deducciones obtenidas de la lectura y el título.	Evalúa la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, y reconoce el perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello. Asimismo, evalúa las inferencias y deducciones obtenidas de la lectura y el título.	Evalúa limitadamente la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, y reconoce algunos aspectos del perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello. Asimismo, evalúa de manera imprecisa las inferencias y deducciones obtenidas de la lectura y el título.	Evalúa limitadamente la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, y reconoce algunos aspectos del perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello y el título.	No evalúa la solidez, fiabilidad y validez argumental del texto, ni reconoce el perfil del lector al cual se dirige, así como el propósito de ello.	
TOTAL							

Nombre del estudiante:			**Grado:** 5to
Nivel de desempeño	**Valoración de los criterios**	**Referencia numérica**	**Escala de valoración numérica (x 0,625)**
AD *Logro destacado* *(20-18)*	Dominio de todos los criterios	32-28	
A *Logro esperado* *(17-14)*	Dominio de la mayoría de los criterios	27-22	
B *En proceso* *(13-11)*	Domino parcial de los criterios	21-17	
C *En inicio* *(10-0)*	Escaso dominio de los criterios	16-0	
Observaciones derivadas de los resultados evidenciados:		**Sugerencias de mejora:**	

ANEXO 2: MÓDULO DE APRENDIZAJE

ESTUDIANTE: ..... **GRADO/SECCIÓN:** 5° grado "B"

DOCENTE: María Nery Castillejo Carranza **CURSO:** Comunicación **FECHA:**

MÓDULO 06:

"Desarrollamos la Lectura metasemántica para mejorar la Lectura crítica"

1. Trabajamos en equipo:

Respeto	Solidaridad	Responsabilidad	Tolerancia	Empatía	Honestidad
Es un valor fundamental que implica reconocer, valorar y aceptar los derechos, opiniones, creencias y diferencias de los demás, así como su dignidad y autonomía. Implica tratar a los demás con cortesía, consideración y deferencia, y evitar cualquier forma de violencia, discriminación o trato inadecuado.	Es un valor que implica mostrar apoyo, comprensión y ayuda hacia los demás, especialmente aquellos que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad o necesidad. Se basa en la idea de que todos somos parte de una comunidad y debemos colaborar y trabajar juntos para el bienestar común.	Es la cualidad de asumir las consecuencias de nuestras acciones y decisiones, cumplir con nuestros compromisos y deberes, y actuar de manera consciente, ética y cuidadosa en todas nuestras acciones. Implica reconocer que nuestras acciones tienen un impacto en nosotros mismos, en los demás y en el entorno.	Es la capacidad de aceptar y respetar las ideas, creencias, opiniones y formas de vida de los demás, incluso si difieren de las nuestras. Implica mantener una actitud abierta, comprensiva y libre de prejuicios hacia la diversidad, promoviendo la convivencia pacífica y el respeto mutuo.	Es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, comprender sus sentimientos, perspectivas y necesidades, y responder de manera compasiva y sensible. Implica ser capaz de conectar emocionalmente con los demás, mostrando comprensión, apoyo y consideración hacia ellos.	Es la cualidad de actuar con integridad, sinceridad y veracidad en nuestras palabras, acciones y relaciones. Implica decir la verdad, cumplir con nuestras promesas y comportarnos de manera ética, transparente y justa, tanto en nuestras interacciones con los demás como en nuestra propia conducta.

A partir de la dinámica, responde: *¿Cuál es la postura del participante sobre el tema? ¿Por qué es importante lo mencionado? ¿Difieres con algún aspecto señalado? Sí/No ¿Por qué? ¿Qué añadirías a las ideas expuestas?*

2. Observamos la imagen:



A partir de lo observado, responde: *¿Qué idea te transmite la imagen? ¿Cuál consideras que fue la intención al capturarla? ¿Qué idea transmite el semblante de los niños? ¿Qué idea se genera sobre el ambiente que los rodea? Entonces ¿Qué mensaje puedes extraer de lo observado?*

3. Aprendemos sobre la Argumentación textual:

Leemos los siguientes textos e información de sus autores:

3.1. Gabriela Mistral:

Biografía del autor:



Gabriela Mistral, cuyo nombre real era Lucila Godoy Alcayaga, fue una reconocida poeta, diplomática, educadora y feminista chilena. Nació el 7 de abril de 1889 en Vicuña, Chile, y falleció el 10 de enero de 1957 en Nueva York, Estados Unidos. Fue la primera mujer latinoamericana en recibir el Premio Nobel de Literatura en 1945.

Mistral es conocida por su profunda sensibilidad poética y su compromiso con los temas sociales, especialmente los relacionados con la maternidad, la infancia, la naturaleza y la identidad latinoamericana. Su poesía aborda tanto la belleza como la tristeza de la vida, con un estilo lírico y reflexivo que conecta con las emociones y experiencias humanas más profundas.

En su obra, Mistral exploró temas como el amor, la muerte, la injusticia social y la búsqueda de la identidad. Sus poemas se caracterizan por su lenguaje sencillo, pero poderoso, que evoca imágenes y sentimientos intensos. Entre sus obras más destacadas se encuentran "Desolación" (1922), "Ternura" (1924) y "Lagar" (1954).

Además de su carrera literaria, Gabriela Mistral también se destacó como educadora y defensora de los derechos de los niños. Trabajó como maestra en varias escuelas de Chile y desarrolló métodos pedagógicos innovadores basados en su profundo amor y respeto por los niños. Sus ideas y enfoques educativos influyeron en el sistema educativo chileno y en otras partes del mundo.

Mistral también se desempeñó como diplomática, representando a Chile en varios países, incluidos México y Portugal. Durante su vida, se destacó por su lucha por la justicia social, la igualdad de género y los derechos humanos.

En resumen, Gabriela Mistral fue una figura destacada en la literatura latinoamericana, conocida por su poesía emotiva y reflexiva. Su obra refleja su profunda sensibilidad y su compromiso con la justicia social y los derechos humanos. A través de su poesía, educación y activismo, dejó un legado perdurable en la cultura y la sociedad latinoamericana.

Ensayo escrito por la autora:

El grito

Gabriela Mistral

¡América, América! ¡Todo por ella; porque nos vendrá de ella desdicha o bien!

Somos aún México, Venezuela, Chile, el azteca-español, el quechua-español, el araucano español; pero seremos mañana, cuando la desgracia nos haga crujir entre su dura quijada, un solo dolor y no más que un anhelo.

Maestro: enseña en tu clase el sueño de Bolívar, el vidente primero. Clávalo en el alma de tus discípulos con agudo garfio de convencimiento. Divulga la América, su Bello, su Sarmiento, su Lastarria, su Martí. No seas un ebrio de Europa, un embriagado de lo lejano, por lejano extraño, y además caduco, de hermosa caduquez fatal.

Describe tu América. Haz amar la luminosa meseta mexicana, la verde estepa de Venezuela, la negra selva austral. Dilo todo de tu América; di cómo se canta en la pampa argentina, cómo se arranca la perla en el Caribe, cómo se puebla de blancos la Patagonia.

Periodista: Ten la justicia para tu América total. No desprestigies a Nicaragua, para exaltar a Cuba; ni a Cuba para exaltar la Argentina. Piensa en que llegará la hora en que seamos uno, y entonces tu siembra de desprecio o de sarcasmo te morderá en carne propia.

Artista: Muestra en tu obra la capacidad de finura, la capacidad de sutileza, de exquisitez y hondura a la par, que tenemos. Exprime a tu Lugones, a tu Valencia, a tu Darío y a tu Nervo: Cree en nuestra sensibilidad que puede vibrar como la otra, manar como la otra la gota cristalina y breve de la obra perfecta.

Industrial: Ayúdanos tú a vencer, o siquiera a detener la invasión que llaman inofensiva y que es fatal, de la América rubia que quiere vendérnoslo todo, poblarnos los campos y las ciudades de sus maquinarias, sus telas, hasta de lo que tenemos y no sabemos explotar. Instruye a tu obrero, instruye a tus químicos y a tus ingenieros. Industrial: tú deberías ser el jefe de esta cruzada que abandonas a los idealistas.

¿Odio al yankee? ¡No! Nos está venciendo, nos está arrollando por culpa nuestra, por nuestra languidez tórrida, por nuestro fatalismo indio. Nos está disgregando por obra de algunas de sus virtudes y de todos nuestros vicios raciales. ¿Por qué le odiaríamos? Que odiemos lo que en nosotros nos hace vulnerables a su clavo de acero y de oro: a su voluntad y a su opulencia.

Dirijamos toda la actividad como una flecha hacia este futuro ineludible: la América Española una, unificada por dos cosas estupendas: la lengua que le dio Dios y el Dolor que da el Norte.

Nosotros ensoberbecimos a ese Norte con nuestra inercia; nosotros estamos creando, con nuestra pereza, su opulencia; nosotros le estamos haciendo aparecer, con nuestros odios mezquinos, sereno y hasta justo.



Discutimos incansablemente, mientras él hace, ejecuta; nos despedazamos, mientras él se oprime, como una carne joven, se hace duro y formidable, suelda de vínculos sus estados de mar a mar; hablamos, alegamos, mientras él siembra, funde, asierra, labra, multiplica, forja; crea con fuego, tierra, aire, agua; crea minuto a minuto, educa en su propia fe y se hace por esa fe divino e invencible.

¡América y sólo América! ¡Qué embriaguez semejante futuro, qué hermosura, qué reinado vasto para la libertad y las excelencias mayores!

Santiago de Chile, 1922.

3.2. Mario Vargas Llosa:

Biografía del autor:

Mario Vargas Llosa, nacido el 28 de marzo de 1936 en Arequipa, Perú, es un reconocido escritor, novelista, ensayista, periodista y político. Es considerado uno de los autores más destacados de la literatura en lengua española del siglo XX y XXI, y ha recibido numerosos premios y reconocimientos por su obra, incluyendo el Premio Nobel de Literatura en 2010.



Vargas Llosa proviene de una familia de clase media y desde temprana edad mostró interés por la literatura. Estudió Letras y Derecho en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en Lima, y posteriormente obtuvo una beca para estudiar en la Universidad Complutense de Madrid. Durante su estancia en España, se involucró en el movimiento literario conocido como el Boom latinoamericano, que incluía a escritores como Gabriel García Márquez, Julio Cortázar y Carlos Fuentes, entre otros.

La obra literaria de Vargas Llosa abarca diversos géneros, incluyendo la novela, el ensayo, el teatro y la crónica periodística. Sus novelas más conocidas incluyen "La ciudad y los perros" (1962), "La casa verde" (1966), "Conversación en la catedral" (1969), "La guerra del fin del mundo" (1981), "La fiesta del Chivo" (2000) y "El sueño del celta" (2010). Sus obras exploran temas como la política, la historia, la identidad, el poder y la corrupción.

Además de su carrera literaria, Vargas Llosa ha estado involucrado en la política. En la década de 1980, se postuló como candidato presidencial en las elecciones de Perú, aunque no tuvo éxito. A lo largo de su vida, ha sido un defensor de la democracia y los derechos humanos, y ha expresado su compromiso con el liberalismo y el pensamiento liberal.

En cuanto a su pensamiento, Vargas Llosa defiende la libertad individual, la democracia y la crítica a los regímenes autoritarios y totalitarios. Ha abogado por la importancia de la literatura y la cultura como herramientas para el desarrollo humano y la construcción de sociedades más justas. Además, ha reflexionado sobre la condición humana, la sexualidad, la violencia y la corrupción, entre otros temas.

En este sentido, Mario Vargas Llosa es un destacado escritor y pensador que ha dejado una profunda huella en la literatura y el pensamiento contemporáneo. Su vasta obra y su compromiso con la defensa de la libertad y la democracia lo convierten en una figura influyente tanto en el ámbito literario como en el político y social.

Ensayo escrito por el autor:

Elogio de la lectura y la ficción

Mario Vargas Llosa

Aprendí a leer a los cinco años, en la clase del hermano Justiniano. Es la cosa más importante que me ha pasado en la vida. Casi setenta años después recuerdo con nitidez cómo esa magia, traducir las palabras de los libros en imágenes, enriqueció mi vida, rompiendo las barreras del tiempo y del espacio.

La lectura convertía el sueño en vida y la vida en sueño y ponía al alcance del pedacito de hombre que era yo el universo de la literatura. Mi madre me contó que las primeras cosas que escribí fueron continuaciones de las historias que leía pues me apenaba que se terminaran o quería enmendarles el final.

Toda la vida he tenido a mi lado gente que me quería y alentaba, y me contagiaban su fe cuando dudaba. Gracias a ellos y, sin duda, también, a mi terquedad y algo de suerte, he podido dedicar buena parte de mi tiempo a esta pasión, vicio y maravilla que es escribir, crear una vida paralela donde refugiarnos contra la adversidad, que vuelve natural lo extraordinario y extraordinario lo natural, disipa el caos, embellece lo feo, eterniza el instante y torna la muerte un espectáculo pasajero.

No era fácil escribir historias. Al volverse palabras, los proyectos se marchitaban en el papel y las ideas e imágenes desfallecían. ¿Cómo reanimarlos? Por fortuna, allí estaban los maestros para aprender de ellos y seguir su ejemplo. Si convocara en este

discurso a todos los escritores a los que debo algo o mucho sus sombras nos sumirían en la oscuridad. Son innumerables. Además de revelarme los secretos del oficio de contar, me hicieron explorar los abismos de lo humano, admirar sus hazañas y horrorizarme con sus desvaríos. Fueron los amigos más serviciales, los animadores de mi vocación, en cuyos libros descubrí que, aun en las peores circunstancias, hay esperanzas y que vale la pena vivir, aunque fuera sólo porque sin la vida no podríamos leer ni fantasear historias.

Seríamos peores de lo que somos sin los buenos libros que leímos, más conformistas, menos inquietos e insumisos y el espíritu crítico, motor del progreso, ni siquiera existiría. Igual que escribir, leer es protestar contra las insuficiencias de la vida. Quien busca en la ficción lo que no tiene, dice, sin necesidad de decirlo, ni siquiera saberlo, que la vida tal como es no nos basta para colmar nuestra sed de absoluto, fundamento de la condición humana, y que debería ser mejor. Inventamos las ficciones para poder vivir de alguna manera las muchas vidas que quisiéramos tener cuando apenas disponemos de una sola.

La literatura es una representación falaz de la vida que, sin embargo, nos ayuda a entenderla mejor, a orientarnos por el laberinto en el que nacimos, transcurrimos y morimos. Ella nos desagravia de los reveses y frustraciones que nos inflige la vida verdadera y gracias a ella desciframos, al menos parcialmente, el jeroglífico que suele ser la existencia para la gran mayoría de los seres humanos, principalmente aquellos que alentamos más dudas que certezas, y confesamos nuestra perplejidad ante temas como la trascendencia, el destino individual y colectivo, el alma, el sentido o el sinsentido de la historia, el más acá y el más allá del conocimiento racional.

Las mentiras de la literatura se vuelven verdades a través de nosotros, los lectores transformados, contaminados de anhelos y, por culpa de la ficción, en permanente entredicho con la mediocre realidad. Hechicería que, al ilusionarnos con tener lo que no tenemos, ser lo que no somos, acceder a esa imposible existencia donde, como dioses paganos, nos sentimos terrenales y eternos a la vez, la literatura introduce en nuestros espíritus la inconformidad y la rebeldía, que están detrás de todas las hazañas que han contribuido a disminuir la violencia en las relaciones humanas. A disminuir la violencia, no a acabar con ella. Porque la nuestra será siempre, por fortuna, una historia inconclusa. Por eso tenemos que seguir soñando, leyendo y escribiendo, la más eficaz manera que hayamos encontrado de aliviar nuestra condición perecedera, de derrotar a la carcoma del tiempo y de convertir en posible lo imposible.



Estocolmo, 7 de diciembre de 2010.

Ahora aplicamos lo aprendido:

Se les pide releer ambos ensayos usando los elementos asociados a la argumentación textual para conseguir una Lectura crítica adecuada del texto. Luego se abordarán las siguientes preguntas en las actividades:

- *¿De qué trata el ensayo?*
- *¿Estás de acuerdo con las ideas del autor? Sí/No ¿Por qué?*
- *¿Consideras que la vida y pensamiento del autor han influido en su escrito?*
- *¿Cuál es el trasfondo social, económico y político de la obra?*
- *¿Cuál es el mensaje que busca transmitir el autor?*

Participamos de una exposición:

Agrupados en equipos de 5 integrantes, responde las siguientes interrogantes sobre el ensayo "La poesía al alcance de los niños" de Gabriel García Márquez para luego exponerlas por grupo.



Participamos de una mesa redonda:

Luego, un representante de cada equipo participa de una mesa redonda sobre el ensayo "Medio pan y un libro" de Federico García Lorca, con las mismas interrogantes anteriores.



"La lectura es para la mente lo que el ejercicio es para el cuerpo".

Joseph Addison

4. Actividad para casa:

Al llegar a casa, comenten lo aprendido en clase a sus familiares y señalen una crítica sobre los textos trabajados; además, deberán volver a leer ambos textos argumentativos para afianzar su Lectura crítica.

5. Autoevaluación:

Responde:

- *¿Cuál es el papel de la lectura crítica en el desarrollo del pensamiento crítico?*
- *¿De qué manera la lectura crítica nos permite ampliar nuestra perspectiva y comprensión del mundo que nos rodea?*
- *¿Cómo puede la lectura crítica ayudarnos a distinguir entre hechos y opiniones en los textos que leemos?*

6. Metacognición:

Responde:

- *¿Qué aprendiste?*
- *¿Cómo has aprendido?*
- *¿Qué ha sido fácil o difícil?*
- *¿Para qué te ha servido aprender ello?*

ANEXO 3: PRÁCTICA DE LECTURA N°08

Apellidos y Nombres: .....

Grado: 5to **Sección:** **Fecha:**

Estimado estudiante, responde las siguientes preguntas en base a la lectura anterior:

1. **¿Cuál es el tema central del texto leído y qué simboliza el grito? Considera el contenido, género, función y estilo del autor para comprenderlo.**

   .....
   .....
   .....
   .....

2. **¿Qué similitudes o contraposición de ideas encuentras con otros textos que has leído? Considera las ideas, contenidos, organización e intenciones del autor.**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

3. **¿Cuáles son las ideas/experiencias personales del autor y de qué manera influyen en el texto leído?**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

4. **¿En qué contexto sociocultural fue escrito el texto y de qué manera influyó en su escritura y viceversa?**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

5. **¿Por qué consideras que el autor denominó de esa manera su ensayo?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. **¿Cuál es el mensaje, qué valores transmite el texto y a quién va dirigido?**

.....

.....

.....

7. **Señala tu apreciación crítica del texto leído. Emplea coherencia y argumentos sólidos, válidos.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¡Gracias por tus conocimientos! ¡Sigamos aprendiendo!

ANEXO 4: PRÁCTICA DE LECTURA N°09

Apellidos y Nombres: .....

Grado: 5to **Sección:** **Fecha:**

Estimado estudiante, responde las siguientes preguntas en base a la lectura anterior:

1. **¿Cuál es el tema central del texto leído y por qué el autor asocia la vida con la ficción? Considera el contenido, género, función y estilo del autor para comprenderlo.**

   .....
   .....
   .....
   .....

2. **¿Qué similitudes o contraposición de ideas encuentras con otros textos que has leído? Considera las ideas, contenidos, organización e intenciones del autor.**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

3. **¿Cuáles son las ideas/experiencias personales del autor y de qué manera influyen en el texto leído?**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

4. **¿En qué contexto sociocultural fue escrito el texto y de qué manera influyó en su escritura y viceversa?**

   .....
   .....
   .....
   .....
   .....

5. **¿Por qué consideras que el autor denominó de esa manera su ensayo?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. **¿Cuál es el mensaje, qué valores transmite el texto y a quién va dirigido?**

.....

.....

.....

7. **Señala tu apreciación crítica del texto leído. Emplea coherencia y argumentos sólidos, válidos.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¡Gracias por tus conocimientos! ¡Sigamos aprendiendo!

ANEXO 5: FICHA DE SEGUIMIENTO DE ACTITUDES

Área: Comunicación **Grado:** 5° de secundaria **Sección:** B

Docente: Castillejo Carranza, María Nery. **Fecha:** _____

N° DE ORDEN	APELLIDOS Y NOMBRES	ACTITUDES ANTE LA SESIÓN					VALORACIÓN	OBSERVACIONES
		Sigue las indicaciones de trabajo establecidas por el docente en la ejecución de las tareas (4).	*Participa en forma permanente y autónoma durante las actividades (4).*	*Cumple con las tareas encomendadas con responsabilidad (4).*	*Se esfuerza por superar sus errores en la ejecución de tareas (4).*	*Presenta su trabajo de manera oportuna y cuidando la adecuada presentación (4).*		
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								

ANEXO 13: *Formato de validación por juicio de expertos.*

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor:

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTO.

Me complace dirigirme a usted para enviarle un cordial saludo y, al mismo tiempo, informarle que, como estudiante de pregrado de la Facultad de Educación y Humanidades de la UNS, escuela de Educación secundaria, VII ciclo de la especialidad de Lengua y literatura, requiero validar los instrumentos que utilizaré para recopilar la información esencial con el fin de llevar a cabo mi investigación y obtener el grado de bachiller.

El título de mi proyecto de investigación es: APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA "SEIS SESIONES DE LECTURA (SSL)" PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5T0 GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2024. Dado que es esencial obtener la aprobación de profesores especializados para la aplicación de los instrumentos necesarios, he decidido dirigirme a usted debido a su destacada experiencia en temas de la especialidad que compete.

El documento de validación que le estamos enviando incluye:

- Carta de presentación.
- Matriz de validación de juicio de expertos.
- Aspectos de validación del instrumento de investigación.
- Resultado de la validación del instrumento.

Le extiendo mi respeto y consideración al despedirme, agradeciéndole por la atención prestada a la presente comunicación.

Atentamente.

_____

María Nery Castillejo Carranza

DNI: 70191643

ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1.Apellidos y nombres del experto:	
1.2.Cargo e institución del experto:	
1.3.Nombre del instrumento:	Pretest de lectura crítica: Marco el rico y Basilio el desgraciado.
1.4.Autor del instrumento:	Maria Nery Castillejo Carranza
1.5.Especialidad	Lengua y literatura
1.6.Título de la investigación	Aplicación de la estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)" para mejorar la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	INDICADORES	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	El lenguaje es apropiado y específico.					
2. OBJETIVIDAD	Se expresa en base a conductas observables.					
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					
4. ORGANIZACIÓN	Tiene organización lógica.					
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					
7. CONSISTENCIA	Se sustenta en aspectos teóricos-científicos					
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y dimensiones.					
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					
10.PERTINENCIA	Cumple con el propósito de la investigación.					
PROMEDIO DE VALIDACIÓN						

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TITULO DE LA TESIS: APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA “SEIS SESIONES DE LECTURA (SSL)” PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5T0 GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2024.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: PRETEST DE LECTURA CRÍTICA: MARCO EL RICO Y BASILIO EL DESGRACIADO.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Opción de respuesta					CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES
				A	B	C	D	E	Relación entre la variable y dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
									SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Lectura crítica	**Cognitiva**	Tema del texto	**4. ¿Cuál es el tema del texto?** a) La fortuna que trae el destino. b) La fe en Dios que libra de adversidades. c) La ambición que ocasiona desgracias. d) La maldad de los ricos. e) El don profético de los ancianos.														
		Inferencias e interpretaciones del texto	**7. ¿Qué se infiere sobre los personajes del texto?** a) El abad supo el nombre de Basilio y su apodo de Desgraciado por obra divina. b) El Rey Serpiente falleció, por lo que														

			no se volvió a escuchar de él. c) Basilio el Desgraciado era apuesto, porque Anastasia se enamoró rápidamente de él. d) Marco el Rico pierde su fortuna en su afán de deshacerse de Basilio el Desgraciado. e) La suegra de Basilio el Desgraciado añoraba el regreso de su esposo, por lo que no era feliz.															
			8. ¿Qué interpretas del siguiente enunciado "¿Marco el Rico se quedó allí toda la vida, condenado a pasar la gente de una orilla a otra"? a) A Marco el Rico le gustaba ayudar al barquero. b) Marco el Rico había adquirido la maldición del eterno barquero. c) Marco el Rico estaba cansado de llevar a la gente por el río. d) El río era muy grande y ancho, por lo que Marco el Rico tenía que trabajar mucho. e) Marco el Rico quedó toda la vida															

			condenado a pasar a la gente.															
		Perspectiva e intenciones del autor	**9. ¿Cuál es el punto de vista del autor sobre la actitud de Marco el Rico contra Basilio el Desgraciado?** a) Marco el Rico merecía una ovación por su actuar ambicioso y déspota contra Basilio el Desgraciado. b) Marco el Rico actuaba correctamente, pues al ser rico tenía más derechos que Basilio el Desgraciado. c) Marco el Rico recibió su castigo por su mal proceder, puesto que uno siembra lo que cosecha. d) Marco el Rico tuvo una actitud protectora con su hija al ver un mal pretendiente en Basilio el Desgraciado. e) Marco el Rico fue bondadoso con Basilio el desgraciado al darle la oportunidad de superarse y ser un mejor hombre.															

			10. ¿Cuál es la intención del autor? a) Difundir los valores culturales y el folklore cuentístico ruso mediante la adaptación de la tradición oral. b) Dar a conocer su obra mediante cuentos de su infancia en su pueblo natal. c) Resaltar realidad política y social que era preocupante en su época. d) Incrementar la producción literaria en su país para contribuir al acervo cultural. e) Tener trascendencia entre los escritores de su época y ganar fama al escribir ocho volúmenes cuentísticos.															
		Solidez estructural del texto	**11. ¿Cómo describirías la organización de la estructura del texto?** ***Considera sus partes, secuencia de los hechos, espacio, tiempo, disposición de ideas, características del tipo de texto, etc.***															
	Lingüística-discursiva	Tipo de texto	**1. ¿Qué tipo de texto es?** a) Texto argumentativo b) Texto descriptivo															

			c) Texto narrativo d) Texto expositivo e) Texto instructivo															
			2. ¿Qué especie es el texto? a) Novela b) Mito c) Fábula d) Cuento e) Epopeya															
		Estructura del texto	**3. Señala la estructura del texto:** a) Introducción, desarrollo y conclusión. b) Inicio, nudo y desenlace. c) Tesis, argumentos y conclusión. d) Presentación, procedimiento y explicación. e) Título, materiales e instrucciones.															
			6. ¿Cuál es la secuencia ordenada de hechos? a) El abad acepta el dinero de Marco el Rico; Marco el Rico toma a Basilio el Desgraciado como ahijado; Basilio el desgraciado va a casa de Marco el Rico. b) Bautizaron a Basilio el Desgraciado; los ancianos profetizan la ruina de Marco el															

			Rico; Basilio el Desgraciado se casa con Anastasia. c) Marco el Rico apadrina a Basilio el Desgraciado; Marco el Rico se queda como barquero eterno; Basilio el Desgraciado acude al reino del Rey Serpiente. d) Basilio el Desgraciado va a un convento; Marco el Rico envía a los ancianos al cobertizo del corral; la joven interroga al Rey Serpiente. e) Los ancianos profetizan la fortuna de Basilio el Desgraciado; Basilio el Desgraciado se casa con Anastasia; Basilio el Desgraciado retorna del reino del Rey Serpiente.															
		Propósito del texto	**5. ¿Cuál es el propósito del texto?** a) Describir personas, objetos, animales, sentimientos, entre otros. b) Contar hechos en una sucesión coherente y ordenada.															

			c) Explicar y desarrollar el tema con el fin de informar sobre algo. d) Buscar persuadir y convencer al lector sobre algo. e) Desarrollar pautas u instrucciones que se deben seguir.															
		Características situacionales del texto	**12. ¿Qué características situacionales/del contexto se evidencian en el texto? *Considera costumbres, creencias, organización social, entre otros.***															
	Pragmática-cultural	Influencia sociocultural en el texto	**13. ¿Cuál es el propósito sociocultural que espera lograr el texto? *Aquello que busca cambiar/mejorar/fortalecer en la sociedad y en la cultura de los lectores.***															
		Problematización del texto	**14. ¿Qué aspectos personales, sociales y culturales se critican en el texto? *Considera actitudes, valores, costumbres, creencias, organización social, entre otros.***															
		Circunstancias de producción	**15. Según tu criterio, ¿cuáles son las circunstancias de producción del texto (contexto espaciotemporal en que fue escrito el texto)?**															

			16. ¿De qué manera influyeron estas circunstancias en la redacción del texto? ***Responde según tu criterio y considerando la respuesta anterior.***														
		Valores y antivalores del texto	**17. ¿Qué valores y antivalores identificas en el texto?**														
			18. Relaciona los personajes con el valor o antivalor que representan: a) Marco el Rico-avaricia; esposa de Marco el Rico-fidelidad; Basilio el Desgraciado-honradez. b) Anastasia-amor; Basilio el Desgraciado-honor; joven prisionera-altruismo. c) Abad-egoísmo; Roble-conveniencia; Rey Serpiente-crueldad. d) Basilio el Desgraciado-valentía; Anastasia-bondad; Marco el Rico-abnegación. e) Rey Serpiente-maldad; Abad-respeto; Ancianos-venganza.														
	Valorativa-afectiva	Apreciación del contenido	**19. ¿Cuál es tu apreciación sobre el contenido del texto**														

			(temas que aborda, reflexiones, contexto psicosocial, personajes, mensajes, etc.)**?**														
		Reflexión del mensaje	**20. ¿Cuál es la reflexión que genera el mensaje del texto?**														
		Análisis del contenido	**21. ¿Cuáles son los aspectos favorables y desfavorables de las ideas del texto?** ***Puede ser tanto de la estructura textual como del contenido.***														
		Generación de sugerencias	**22. ¿Qué sugerencias propones para mejorar los aspectos criticados en la pregunta anterior?**														

_____

Dr.
DNI:

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Pretest de lectura crítica: Marco el rico y Basilio el desgraciado.

OBJETIVO: Demostrar en qué medida la aplicación de la estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)" mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.

DIRIGIDO A: Estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR :

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR :

LUGAR Y FECHA:

_____

Dr.
DNI:

ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

2.1.Apellidos y nombres del experto:	
2.2.Cargo e institución del experto:	
2.3.Nombre del instrumento:	Postest de lectura crítica: El zarevich Iván y el lobo gris.
2.4.Autor del instrumento:	Maria Nery Castillejo Carranza
2.5.Especialidad	Lengua y literatura
2.6.Título de la investigación	Aplicación de la estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)" para mejorar la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	INDICADORES	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
11.CLARIDAD	El lenguaje es apropiado y específico.					
12.OBJETIVIDAD	Se expresa en base a conductas observables.					
13.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					
14.ORGANIZACIÓN	Tiene organización lógica.					
15.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					
16.INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					
17.CONSISTENCIA	Se sustenta en aspectos teóricos-científicos					
18.COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y dimensiones.					
19.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					
20.PERTINENCIA	Cumple con el propósito de la investigación.					
PROMEDIO DE VALIDACIÓN						

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TITULO DE LA TESIS: APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA “SEIS SESIONES DE LECTURA (SSL)” PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5T0 GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2024.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: POSTEST DE LECTURA CRÍTICA: EL ZAREVICH IVÁN Y EL LOBO GRIS.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Opción de respuesta					CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES
				A	B	C	D	E	Relación entre la variable y dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
									SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Lectura crítica	**Cognitiva**	Tema del texto	**4. ¿Cuál es el tema del texto?** a) Las buenas intenciones de la familia. b) El aprendizaje en base a los errores humanos. c) La recompensa al arduo trabajo y diligencia. d) La fidelidad de los compañeros. e) La compensación a la obediencia a los padres.															

		Inferencias e interpretaciones del texto	**7. ¿Qué se infiere sobre los personajes del texto?** a) El zar Afrón buscó venganza al darse cuenta del engaño de zarevich Iván. b) El zarevich Iván tomó el camino de la derecha, porque consideró que era el mas fácil. c) El zarevich Iván fue desconsiderado al no pensar más en el lobo gris. d) La infanta Elena se había resignado a su destino, por lo que lloró al ver a su amado de nuevo. e) El lobo gris se sentía obligado a ayudar al zarevich Iván por haber asesinado a su caballo.															
			8. ¿Qué interpretas del siguiente enunciado "¡Al Lobo Gris no se le volvió a ver más, ni nadie se acordó de él nunca!"? a) El Zarevich Iván no pidió ayuda en otra ocasión a su amigo Lobo Gris.															

			b) El Zarevich Iván tuvo una vida libre de dificultades que requieran de su ayuda. c) El Zarevich Iván no quería volver a ver al Lobo Gris por ingrato. d) El Zarevich Iván fue agradecido y no se olvidó de su amigo. e) El Lobo Gris no quiso saber más del Zarevich Iván porque pedía muchos favores.															
		Perspectiva e intenciones del autor	**9. ¿Cuál es el punto de vista del autor sobre la actitud del zarevich Demetrio y Basilio contra el zarevich Iván?** a) Ambos hermanos tenían derecho de recibir las riquezas y títulos de su padre debido a que eran los mayores. b) El Zarevich Iván, por ser joven e inexperto podía cometer muchos errores, por lo que no era apto para asumir el reino. c) Mostraron una actitud ambiciosa y desleal con su															

			familia, faltando a su palabra y cometiendo actos atroces, por lo que recibieron el castigo merecido. d) Actuaron correctamente, ya que el fin justificaba los medios por los que optaron. e) El Zarevich Iván no merecía toda la victoria, lo justo era que todos recibieran algo por ser hijos del zar.															
			10. ¿Cuál es la intención del autor? a) Difundir los valores culturales y el folklore cuentístico ruso mediante la adaptación de la tradición oral. b) Dar a conocer su obra mediante cuentos de su infancia en su pueblo natal. c) Resaltar realidad política y social que era preocupante en su época. d) Incrementar la producción literaria en su país para															

			contribuir al acervo cultural. e) Tener trascendencia entre los escritores de su época y ganar fama al escribir ocho volúmenes cuentísticos.															
		Solidez estructural del texto	**11. ¿Cómo describirías la organización de la estructura del texto?** ***Considera sus partes, secuencia de los hechos, espacio, tiempo, disposición de ideas, características del tipo de texto, etc.***															
	Lingüística-discursiva	Tipo de texto	**1. ¿Qué tipo de texto es?** a) Texto argumentativo b) Texto descriptivo c) Texto narrativo d) Texto expositivo e) Texto instructivo															
			2. ¿Qué especie es el texto? a) Novela b) Mito c) Fábula d) Cuento e) Epopeya															
		Estructura del texto	**3. Señala la estructura del texto:** a) Introducción, desarrollo y conclusión.															

			b) Inicio, nudo y desenlace. c) Tesis, argumentos y conclusión. d) Presentación, procedimiento y explicación. e) Título, materiales e instrucciones.															
			6. ¿Cuál es la secuencia ordenada de hechos? a) El lobo revive al Zarevich Iván; el Lobo Gris rapta a la infanta Elena; los hermanos se llevan los tesoros del Zarevich Iván; el zar Demetrio y Basilio son expulsados del reino. b) El zarevich Iván acude a reclamar sus riquezas al palacio; el Lobo Gris rapta a la infanta Elena; el Zar Dolmat pide el Caballo de las Crines de Oro; el zar Afrón pide a Elena la Bella. c) Ocurre la guardia de los tres hermanos; el Lobo Gris trae al Caballo de las Crines de Oro; el Zar Vislav															

			pide que traigan al Pájaro de fuego; el Zarevich Iván se casa con Elena la Bella. d) El Zarevich Iván conoce al Lobo Gris; el Lobo Gris revive al Zarevich Iván; el Zarevich Iván se enamora de Elena la Bella; los hermanos matan al zarevich Iván. e) El Zarevich Iván gana la prueba del Zar Vislav; el Lobo Gris e Iván montan la treta contra los zares Dolmat y Afrón; los Zarevich Demetrio y Basilio asesinan al Zarevich Iván; el Zarevich Iván se casa con Elena la Bella.															
		Propósito del texto	**5. ¿Cuál es el propósito del texto?** a) Describir personas, objetos, animales, sentimientos, entre otros. b) Contar hechos en una sucesión coherente y ordenada. c) Explicar y desarrollar el tema															

			con el fin de informar sobre algo. d) Buscar persuadir y convencer al lector sobre algo. e) Desarrollar pautas u instrucciones que se deben seguir.															
		Características situacionales del texto	**12. ¿Qué características situacionales/del contexto se evidencian en el texto? *Considera costumbres, creencias, organización social, entre otros.***															
	Pragmática-cultural	Influencia sociocultural en el texto	**13. ¿Cuál es el propósito sociocultural que espera lograr el texto? *Aquello que busca cambiar/mejorar/fortalecer en la sociedad y en la cultura de los lectores.***															
		Problematización del texto	**14. ¿Qué aspectos personales, sociales y culturales se critican en el texto? *Considera actitudes, valores, costumbres, creencias, organización social, entre otros.***															
		Circunstancias de producción	**15. Según tu criterio, ¿cuáles son las circunstancias de producción del texto**															

			(contexto espaciotemporal en que fue escrito el texto)?															
			16. ¿De qué manera influyeron estas circunstancias en la redacción del texto? ***Responde según tu criterio y considerando la respuesta anterior.***															
		Valores y antivalores del texto	**17. ¿Qué valores y antivalores identificas en el texto?**															
			18. Relaciona los personajes con el valor o antivalor que representan: f) Zarevich Demetrio-honradez; Lobo Gris-amistad; Zar Afrón-maldad. g) Lobo Gris-amistad; Zarevich Iván-perseverancia; Zar Vislav-justicia. h) Zarevich Demetrio-lealtad; Zarevich Basilio-fraternidad; Zar Dolmat-honor. i) Zar Afrón-honor; Elena la Bella-amor; Zarevich Iván-venganza. j) Elena la Bella-deslealtad; Lobo															

			Gris-maldad; Zar Vilav-injusticia.															
	Valorativa-afectiva	Apreciación del contenido	**19. ¿Cuál es tu apreciación sobre el contenido del texto *(temas que aborda, reflexiones, contexto psicosocial, personajes, mensajes, etc.)*?**															
		Reflexión del mensaje	**20. ¿Cuál es la reflexión que genera el mensaje del texto?**															
		Análisis del contenido	**21. ¿Cuáles son los aspectos favorables y desfavorables de las ideas del texto? *Puede ser tanto de la estructura textual como del contenido.***															
		Generación de sugerencias	**22. ¿Qué sugerencias propones para mejorar los aspectos criticados en la pregunta anterior?**															

_____

Dr.
DNI:

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Postest de lectura crítica: el zarevich Iván y el lobo gris.

OBJETIVO: Demostrar en qué medida la aplicación de la estrategia "Seis Sesiones de Lectura (SSL)" mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2024.

DIRIGIDO A: Estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR :

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR :

LUGAR Y FECHA:

_____

Dr.
DNI:

ANEXO 14: *Validación por juicio de expertos.*

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor:

Mag. Carlos Enrique Valencia Obeso

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTO.

Me complace dirigirme a usted para enviarle un cordial saludo y, al mismo tiempo, informarle que, como estudiante de pregrado de la Facultad de Educación y Humanidades de la UNS, escuela de Educación secundaria, VII ciclo de la especialidad de Lengua y literatura, requiero validar los instrumentos que utilizaré para recopilar la información esencial con el fin de llevar a cabo mi investigación y obtener el grado de bachiller.

El título de mi proyecto de investigación es: "APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN LA TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5T0 GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2023". Dado que es esencial obtener la aprobación de profesores especializados para la aplicación de los instrumentos necesarios, he decidido dirigirme a usted debido a su destacada experiencia en temas de la especialidad que compete.

El documento de validación que le estamos enviando incluye:

- Carta de presentación.
- Matriz de validación de juicio de expertos.
- Aspectos de validación del instrumento de investigación.
- Resultado de la validación del instrumento.

Le extiendo mi respeto y consideración al despedirme, agradeciéndole por la atención prestada a la presente comunicación.

Atentamente.



María Nery Castillejo Carranza

DNI: 70191643

ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1.Apellidos y nombres del experto:	Mag. Carlos Enrique Valencia Obeso
1.2.Cargo e institución del experto:	Docente de pregrado de la UNS.
1.3.Nombre del instrumento:	Pretest de lectura crítica: Marco el rico y Basilio el desgraciado.
1.4.Autor del instrumento:	Maria Nery Castillejo Carranza
1.5.Especialidad	Lengua y literatura
1.6.Título de la investigación	"Aplicación de la estrategia didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas para mejorar la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2023".

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	INDICADORES	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	El lenguaje es apropiado y específico.			X		
2. OBJETIVIDAD	Se expresa en base a conductas observables.			X		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.			X		
4. ORGANIZACIÓN	Tiene organización lógica.			X		
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.			X		
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar aspectos de las estrategias.			X		
7. CONSISTENCIA	Se sustenta en aspectos teóricos-científicos			X		
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y dimensiones.			X		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.			X		
10.PERTINENCIA	Cumple con el propósito de la investigación.			X		
PROMEDIO DE VALIDACIÓN				60%		

			c) Basilio el Desgraciado era apuesto, porque Anastasia se enamoró rápidamente de él. d) Marco el Rico pierde su fortuna en su afán de deshacerse de Basilio el Desgraciado. e) La suegra de Basilio el Desgraciado añoraba el regreso de su esposo, por lo que no era feliz.														
			8. ¿Qué interpretas del siguiente enunciado "¿Marco el Rico se quedó allí toda la vida, condenado a pasar la gente de una orilla a otra"? a) A Marco el Rico le gustaba ayudar al barquero. b) Marco el Rico había adquirido la maldición del eterno barquero. c) Marco el Rico estaba cansado de llevar a la gente por el río. d) El río era muy grande y ancho, por lo que Marco el Rico tenía que trabajar mucho. e) Marco el Rico quedó toda la vida condenado a pasar a la gente.					X		X		X		X				

			adaptación de la tradición oral. b) Dar a conocer su obra mediante cuentos de su infancia en su pueblo natal. c) Resaltar realidad política y social que era preocupante en su época. d) Incrementar la producción literaria en su país para contribuir al acervo cultural. e) Tener trascendencia entre los escritores de su época y ganar fama al escribir ocho volúmenes cuentísticos.														
		¿? Evaluar otra palabra Solidez argumental del texto	**11. ¿Cuál es tu perspectiva sobre la organización y características de la forma del texto?** ***Considera la visión que tienes sobre la estructura y sus partes, organización de los hechos, espacio, tiempo, ideas centrales, tipología, etc.***					X		X		X			X		
	Lingüística-discursiva	Tipo de texto	**1. ¿Qué tipo de texto es?** a) Texto argumentativo b) Texto descriptivo c) Texto narrativo d) Texto expositivo e) Texto instructivo					X		X		X			√		
			2. ¿Qué especie es el texto? a) Novela					X		X		X			√		

			b) Mito c) Fábula d) Cuento e) Epopeya													
		Estructura del texto	**3. Señala la estructura del texto:** a) Introducción, desarrollo, conclusión. b) Inicio, nudo, desenlace. c) Tesis, argumentos, conclusión. d) Presentación, procedimiento, explicación. e) Título, materiales, instrucciones.					X		X		X		X		
			6. ¿Cuál es la secuencia ordenada de hechos? a) El abad acepta el dinero de Marco el Rico; Marco el Rico toma a Basilio el Desgraciado como ahijado; Basilio el desgraciado va a casa de Marco el Rico. b) Bautizaron a Basilio el Desgraciado; los ancianos profetizan la ruina de Marco el Rico; Basilio el Desgraciado se casa con Anastasia. c) Marco el Rico apadrina a Basilio el Desgraciado; Marco el Rico se queda					X		X		X		X		

			como barquero eterno; Basilio el Desgraciado acude al reino del Rey Serpiente. d) Basilio el Desgraciado va a un convento; Marco el Rico envía a los ancianos al cobertizo del corral; la joven interroga al Rey Serpiente. e) Los ancianos profetizan la fortuna de Basilio el Desgraciado; Basilio el Desgraciado se casa con Anastasia; Basilio el Desgraciado retorna del reino del Rey Serpiente.														
		Objetivos del texto	**5. ¿Cuál es el objetivo del texto?** a) Describir personas. objetos, animales, sentimientos, entre otros. b) Contar hechos en una sucesión coherente y ordenada. c) Explicar y desarrollar el tema con el fin de informar sobre algo. d) Buscar persuadir y convencer al lector sobre algo.					X		X		X		X			

			e) Desarrollar pautas u instrucciones que se deben seguir.														
		Características socioculturales del texto	**12. ¿Qué características sociales y culturales se evidencian en el texto? *Considera costumbres, creencias, organización social, entre otros.***					X		X		X		X		
	Pragmática-cultural	Influencia sociocultural en el texto	**13. ¿Cuál es el objetivo sociocultural que espera lograr el texto? *Aquello que busca cambiar/mejorar/fortalecer en la sociedad y la cultura de los lectores.***					X		X		X		X		
		Problematización del texto	**14. ¿Qué aspectos personales, sociales y culturales se critican en el texto? *Considera actitudes, valores, costumbres, creencias, organización social, entre otros.***					X		X		X		X		
		Circunstancias de producción	**15. Según tu criterio ¿Cuáles son las circunstancias de producción del texto (contexto espaciotemporal en que fue escrito el texto)?**					X		X		X		X		
			16. ¿De qué manera influyeron estas circunstancias en la redacción del texto? *Responde según tu criterio y considerando la respuesta anterior.*					X		X		X		X		

			17. ¿Qué valores y antivalores identificas en el texto?					X		X		X		X			
		Valores del texto ¿El indicador también implica los antivalores?	**18. Relaciona los personajes con el valor o antivalor que representan:** a) Marco el Rico-avaricia; esposa de Marco el Rico-fidelidad; Basilio el Desgraciado-honradez. b) Anastasia-amor; Basilio el Desgraciado-honor; joven prisionera-altruismo. c) Abad-egoísmo; Roble-conveniencia; Rey Serpiente-crueldad. d) Basilio el Desgraciado-valentía; Anastasia-bondad; Marco el Rico-abnegación. e) Rey Serpiente-maldad; Abad-respeto; Ancianos-venganza.					X		X			X	X			
	Valorativa-afectiva	Apreciación del contenido	**19. ¿Cuál es tu apreciación sobre el contenido/fondo del texto *(hechos, tiempo, espacio, personajes, valores, etc.)*?**					X		X		X		X			
		Reflexión del mensaje	**20. ¿Cuál es la reflexión que genera el mensaje del texto?**					X		X		X		X			
		Análisis de las ideas	**21. ¿Cuáles son los aspectos favorables y desfavorables**					X		X		X		X			

			de las ideas del texto? *Puede ser tanto de la estructura textual como del contenido.*														
		Generación de sugerencias	**22. ¿Qué sugerencias propones para mejorar los aspectos criticados en la pregunta anterior?**					X		X		X		X			

Mag. Carlos Enrique Valencia Obeso
DNI: 43035102

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Pretest de lectura crítica: Marco el rico y Basilio el desgraciado.

OBJETIVO: Demostrar que la aplicación de la estrategia didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2023.

DIRIGIDO A: Estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		✓		

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : Mag. Carlos Enrique Valencia Obeso

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magíster

LUGAR Y FECHA: Nuevo Chimbote, 5 de diciembre de 2023

Mag. Carlos Enrique Valencia Obeso
DNI: 43035102

ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

2.1.Apellidos y nombres del experto:	Mag. Carlos Enrique Valencia Obeso
2.2.Cargo e institución del experto:	Docente de pregrado de la UNS.
2.3.Nombre del instrumento:	Postest de lectura crítica: El zarevich Iván y el lobo gris.
2.4.Autor del instrumento:	Maria Nery Castillejo Carranza
2.5.Especialidad	Lengua y literatura
2.6.Título de la investigación	"Aplicación de la estrategia didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas para mejorar la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2023".

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	INDICADORES	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
11.CLARIDAD	El lenguaje es apropiado y específico.			X		
12.OBJETIVIDAD	Se expresa en base a conductas observables.			X		
13.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.			X		
14.ORGANIZACIÓN	Tiene organización lógica.			X		
15.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.			X		
16.INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar aspectos de las estrategias.			X		
17.CONSISTENCIA	Se sustenta en aspectos teóricos-científicos			X		
18.COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y dimensiones.			X		
19.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.			X		
20.PERTINENCIA	Cumple con el propósito de la investigación.			X		
PROMEDIO DE VALIDACIÓN				60%		

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TITULO DE LA TESIS: "APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN LA TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5T0 GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2023".

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: POSTEST DE LECTURA CRÍTICA: EL ZAREVICH IVÁN Y EL LOBO GRIS.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Opción de respuesta				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES
				A	B	C	D	Relación entre la variable y dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
								SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Lectura crítica	**Cognitiva**	Tema del texto	**4. ¿Cuál es el tema del texto?** a) La familia tiene buenas intenciones. b) Los errores humanos ayudan a aprender. c) El arduo trabajo y diligencia trae recompensas. d) La fidelidad de los compañeros. e) La obediencia a los padres tiene compensación.					X		X		X		X		
		Inferencias e interpretaciones del texto	**7. ¿Qué se infiere sobre los personajes del texto?** a) El zar Afrón buscó venganza al darse cuenta del engaño de zarevich Iván.					X		X		X		X		

			b) El zarevich Iván tomó el camino de la derecha, porque consideró que era el mas fácil. c) El zarevich Iván fue desconsiderado al no pensar más en el lobo gris. d) La infanta Elena se había resignado a su destino, por lo que lloró al ver a su amado de nuevo. e) El lobo gris se sentía obligado a ayudar al zarevich Iván por haber asesinado a su caballo.													
			8. ¿Qué interpretas del siguiente enunciado "¡Al Lobo Gris no se le volvió a ver más, ni nadie se acordó de él nunca!"? a) El Zarevich Iván no pidió ayuda en otra ocasión a su amigo Lobo Gris. b) El Zarevich Iván tuvo una vida libre de dificultades que requieran de su ayuda. c) El Zarevich Iván no quería volver a ver al Lobo Gris por ingrato. d) El Zarevich Iván fue agradecido y no se olvidó de su amigo.					X		X		X		X		

			e) El Lobo Gris no quiso saber más del Zarevich Iván porque pedía muchos favores.														
		Perspectiva e intenciones del autor	**9. ¿Cuál es la actitud del zarevich Demetrio y Basilio contra el zarevich Iván?** a) Ambos hermanos tenían derecho de recibir las riquezas y títulos de su padre debido a que eran los mayores. b) El Zarevich Iván, por ser joven e inexperto podía cometer muchos errores, por lo que no era apto para asumir el reino. c) Mostraron una actitud ambiciosa y desleal con su familia, faltando a su palabra y cometiendo actos atroces, por lo que recibieron el castigo merecido. d) Actuaron correctamente, ya que el fin justificaba los medios por los que optaron. e) El Zarevich Iván no merecía toda la victoria, lo justo era que todos recibieran algo por ser hijos del zar.					X		X			X	X		

			10. ¿Cuál es el objetivo del autor? f) Difundir los valores culturales y el folklore cuentístico ruso mediante la adaptación de la tradición oral. g) Dar a conocer su obra mediante cuentos de su infancia en su pueblo natal. h) Resaltar realidad política y social que era preocupante en su época. i) Incrementar la producción literaria en su país para contribuir al acervo cultural. j) Tener trascendencia entre los escritores de su época y ganar fama al escribir ocho volúmenes cuentísticos.					X		X			X	X		
		Solidez argumental del texto	**11. ¿Cuál es tu perspectiva sobre la organización y características de la forma del texto?** ***Considera la visión que tienes sobre la estructura y sus partes, organización de los hechos, espacio, tiempo, ideas centrales, tipología, etc.***					X		X		X			X		
	Lingüística-discursiva	Tipo de texto	**1. ¿Qué tipo de texto es?** f) Texto argumentativo g) Texto descriptivo					X		X		X		X			

			h) Texto narrativo i) Texto expositivo j) Texto instructivo														
			2. ¿Qué especie es el texto? f) Novela g) Mito h) Fábula i) Cuento j) Epopeya					X		X		X		X			
		Estructura del texto	**3. Señala la estructura del texto:** f) Introducción, desarrollo, conclusión. g) Inicio, nudo, desenlace. h) Tesis, argumentos, conclusión. i) Presentación, procedimiento, explicación. j) Título, materiales, instrucciones.					X		X		X		X			
			6. ¿Cuál es la secuencia ordenada de hechos? a) El lobo revive al Zarevich Iván; el Lobo Gris rapta a la infanta Elena; los hermanos se llevan los tesoros del Zarevich Iván; el zar Demetrio y Basilio son expulsados del reino. b) El zarevich Iván acude a reclamar sus riquezas al palacio;					X		X		X		X			

			el Lobo Gris rapta a la infanta Elena; el Zar Dolmat pide el Caballo de las Crines de Oro; el zar Afrón pide a Elena la Bella. c) Ocurre la guardia de los tres hermanos; el Lobo Gris trae al Caballo de las Crines de Oro; el Zar Vislav pide que traigan al Pájaro de fuego; el Zarevich Iván se casa con Elena la Bella. d) El Zarevich Iván conoce al Lobo Gris; el Lobo Gris revive al Zarevich Iván; el Zarevich Iván se enamora de Elena la Bella; los hermanos matan al zarevich Iván. e) El Zarevich Iván gana la prueba del Zar Vislav; el Lobo Gris e Iván montan la treta contra los zares Dolmat y Afrón; los Zarevich Demetrio y Basilio asesinan al Zarevich Iván; el Zarevich Iván se casa con Elena la Bella.														
		Objetivos del texto	**5. ¿Cuál es el objetivo del texto?** f) Describir personas, objetos, animales,					X		X		X		X		

			sentimientos, entre otros. g) Contar hechos en una sucesión coherente y ordenada. h) Explicar y desarrollar el tema con el fin de informar sobre algo. i) Buscar persuadir y convencer al lector sobre algo. j) Desarrollar pautas u instrucciones que se deben seguir.													
		Características socioculturales del texto	**12. ¿Qué características sociales y culturales se evidencian en el texto?** ***Considera costumbres, creencias, organización social, entre otros.***					X		X		X		X		
	Pragmática-cultural	Influencia sociocultural en el texto	**13. ¿Cuál es el objetivo sociocultural que espera lograr el texto?** ***Aquello que busca cambiar/mejorar/fortalecer en la sociedad y la cultura de los lectores.***					X		X		X		X		
		Problematización del texto	**14. ¿Qué aspectos personales, sociales y culturales se critican en el texto?** ***Considera actitudes, valores, costumbres, creencias, organización social, entre otros.***					X		X		X		X		
		Circunstancias de producción	**15. Según tu criterio ¿Cuáles son las circunstancias de producción del texto**					X		X		X		X		

			(contexto espaciotemporal en que fue escrito el texto)?													
			16. ¿De qué manera influyeron estas circunstancias en la redacción del texto? ***Responde según tu criterio y considerando la respuesta anterior.***					X		X		X		X		
		Valores del texto	**17. ¿Qué valores y antivalores identificas en el texto?**					X		X		X		X		
			18. Relaciona los personajes con el valor o antivalor que representan: a) Zarevich Demetrio-honradez; Lobo Gris-amistad; Zar Afrón-maldad. b) Lobo Gris-amistad; Zarevich Iván-perseverancia; Zar Vislav-justicia. c) Zarevich Demetrio-lealtad; Zarevich Basilio-fraternidad; Zar Dolmat-honor. d) Zar Afrón-honor; Elena la Bella-amor; Zarevich Iván-venganza. e) Elena la Bella-deslealtad; Lobo Gris-maldad; Zar Vilav-injusticia.					X		X				X		
	Valorativa-afectiva	Apreciación del contenido	**19. ¿Cuál es tu apreciación sobre el contenido/fondo del texto** ***(hechos, tiempo,***					^		X		X		X		

			espacio, personajes, valores, etc.)?														
		Reflexión del mensaje	**20. ¿Cuál es la reflexión que genera el mensaje del texto?**					X		X		X		X			
		Análisis de las ideas	**21. ¿Cuáles son los aspectos favorables y desfavorables de las ideas del texto? *Puede ser tanto de la estructura textual como del contenido.***					X		X		X		X			
		Generación de sugerencias	**22. ¿Qué sugerencias propones para mejorar los aspectos criticados en la pregunta anterior?**					X		X		X		X			

Mag. Carlos Enrique Valencia Obeso
DNI: 43035102

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Postest de lectura crítica: el zarevich Iván y el lobo gris.

OBJETIVO: Demostrar que la aplicación de la estrategia didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2023.

DIRIGIDO A: Estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		✓		

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Mag. Carlos Enrique Valencia Obeso

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magíster

LUGAR Y FECHA: Nuevo Chimbote, 5 de diciembre de 2023

Mag. Carlos Enrique Valencia Obeso
DNI: 43035102

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor:

Mag. Elvis Amado Vereau Amaya

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTO.

Me complace dirigirme a usted para enviarle un cordial saludo y, al mismo tiempo, informarle que, como estudiante de pregrado de la Facultad de Educación y Humanidades de la UNS, escuela de Educación secundaria, VII ciclo de la especialidad de Lengua y literatura, requiero validar los instrumentos que utilizaré para recopilar la información esencial con el fin de llevar a cabo mi investigación y obtener el grado de bachiller.

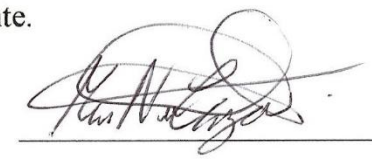
El título de mi proyecto de investigación es: "APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN LA TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5T0 GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2023". Dado que es esencial obtener la aprobación de profesores especializados para la aplicación de los instrumentos necesarios, he decidido dirigirme a usted debido a su destacada experiencia en temas de la especialidad que compete.

El documento de validación que le estamos enviando incluye:

- Carta de presentación.
- Matriz de validación de juicio de expertos.
- Aspectos de validación del instrumento de investigación.
- Resultado de la validación del instrumento.

Le extiendo mi respeto y consideración al despedirme, agradeciéndole por la atención prestada a la presente comunicación.

Atentamente.



María Nery Castillejo Carranza

DNI: 70191643

ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1.Apellidos y nombres del experto:	Mag. Elvis Amado Vereau Amaya
1.2.Cargo e institución del experto:	Docente de pregrado de la UNS.
1.3.Nombre del instrumento:	Pretest de lectura crítica: Marco el rico y Basilio el desgraciado.
1.4.Autor del instrumento:	Maria Nery Castillejo Carranza
1.5.Especialidad	Lengua y literatura
1.6.Título de la investigación	"Aplicación de la estrategia didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas para mejorar la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2023".

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	INDICADORES	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	El lenguaje es apropiado y específico.					X
2. OBJETIVIDAD	Se expresa en base a conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					X
4. ORGANIZACIÓN	Tiene organización lógica.					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					X
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					X
7. CONSISTENCIA	Se sustenta en aspectos teóricos-científicos					X
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					X
10.PERTINENCIA	Cumple con el propósito de la investigación.					X
PROMEDIO DE VALIDACIÓN						100%

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TITULO DE LA TESIS: "APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN LA TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5T0 GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2023".

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: PRETEST DE LECTURA CRÍTICA: MARCO EL RICO Y BASILIO EL DESGRACIADO.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Opción de respuesta				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES
				A	B	C	D	Relación entre la variable y dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
								SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Lectura crítica	**Cognitiva**	Tema del texto	**4. ¿Cuál es el tema del texto?** a) La fortuna que trae el destino. b) La fe en Dios te libra de adversidades. c) La ambición que ocasiona desgracias. d) La maldad de los ricos. e) El don profético de los ancianos.					X		X		X		X		
		Inferencias e interpretaciones del texto	**7. ¿Qué se infiere sobre los personajes del texto?** a) El abad supo el nombre de Basilio y su apodo de Desgraciado por obra divina. b) El Rey Serpiente falleció, por lo que no se volvió a escuchar de él.					X		X		X		X		

			c) Basilio el Desgraciado era apuesto, porque Anastasia se enamoró rápidamente de él. d) Marco el Rico pierde su fortuna en su afán de deshacerse de Basilio el Desgraciado. e) La suegra de Basilio el Desgraciado añoraba el regreso de su esposo, por lo que no era feliz.					X		X		X		X		
			8. ¿Qué interpretas del siguiente enunciado "¿Marco el Rico se quedó allí toda la vida, condenado a pasar la gente de una orilla a otra"? a) A Marco el Rico le gustaba ayudar al barquero. b) Marco el Rico había adquirido la maldición del eterno barquero. c) Marco el Rico estaba cansado de llevar a la gente por el río. d) El río era muy grande y ancho, por lo que Marco el Rico tenía que trabajar mucho. e) Marco el Rico quedó toda la vida condenado a pasar a la gente.					X		X		X		X		

		Perspectiva e intenciones del autor	**9. ¿Cuál es la actitud de Marco el Rico contra Basilio el Desgraciado?** a) Marco el Rico merecía una ovación por su actuar ambicioso y déspota contra Basilio el Desgraciado. b) Marco el Rico actuaba correctamente, pues al ser rico tenía más derechos que Basilio el Desgraciado. c) Marco el Rico recibió su castigo por su mal proceder, puesto que uno siembra lo que cosecha. d) Marco el Rico tuvo una actitud protectora con su hija al ver un mal pretendiente en Basilio el Desgraciado. e) Marco el Rico fue bondadoso con Basilio el desgraciado al darle la oportunidad de superarse y ser un mejor hombre.					X		X		X		X		
			10. ¿Cuál es el objetivo del autor? a) Difundir los valores culturales y el folklore cuentístico ruso mediante la					X		X		X		X		

			adaptación de la tradición oral. b) Dar a conocer su obra mediante cuentos de su infancia en su pueblo natal. c) Resaltar realidad política y social que era preocupante en su época. d) Incrementar la producción literaria en su país para contribuir al acervo cultural. e) Tener trascendencia entre los escritores de su época y ganar fama al escribir ocho volúmenes cuentísticos.					X		X		X		X		
		Solidez argumental del texto	**11. ¿Cuál es tu perspectiva sobre la organización y características de la forma del texto?** ***Considera la visión que tienes sobre la estructura y sus partes, organización de los hechos, espacio, tiempo, ideas centrales, tipología, etc.***					X		X		X		X		
	Lingüística-discursiva	Tipo de texto	**1. ¿Qué tipo de texto es?** a) Texto argumentativo b) Texto descriptivo c) Texto narrativo d) Texto expositivo e) Texto instructivo					X		X		X		X		
			2. ¿Qué especie es el texto? a) Novela					X		X		X		X		

			b) Mito c) Fábula d) Cuento e) Epopeya														
		Estructura del texto	**3. Señala la estructura del texto:** a) Introducción, desarrollo, conclusión. b) Inicio, nudo, desenlace. c) Tesis, argumentos, conclusión. d) Presentación, procedimiento, explicación. e) Título, materiales, instrucciones.					X		X		X		X			
			6. ¿Cuál es la secuencia ordenada de hechos? a) El abad acepta el dinero de Marco el Rico; Marco el Rico toma a Basilio el Desgraciado como ahijado; Basilio el desgraciado va a casa de Marco el Rico. b) Bautizaron a Basilio el Desgraciado; los ancianos profetizan la ruina de Marco el Rico; Basilio el Desgraciado se casa con Anastasia. c) Marco el Rico apadrina a Basilio el Desgraciado; Marco el Rico se queda					X		X		X		X			

			como barquero eterno; Basilio el Desgraciado acude al reino del Rey Serpiente. d) Basilio el Desgraciado va a un convento; Marco el Rico envía a los ancianos al cobertizo del corral; la joven interroga al Rey Serpiente. e) Los ancianos profetizan la fortuna de Basilio el Desgraciado; Basilio el Desgraciado se casa con Anastasia; Basilio el Desgraciado retorna del reino del Rey Serpiente.					X		X		X		X			
		Objetivos del texto	**5. ¿Cuál es el objetivo del texto?** a) Describir personas. objetos, animales, sentimientos, entre otros. b) Contar hechos en una sucesión coherente y ordenada. c) Explicar y desarrollar el tema con el fin de informar sobre algo. d) Buscar persuadir y convencer al lector sobre algo.					X		X		X		X			

			e) Desarrollar pautas u instrucciones que se deben seguir.														
		Características socioculturales del texto	**12. ¿Qué características sociales y culturales se evidencian en el texto? *Considera costumbres, creencias, organización social, entre otros.***					X		X		X		X			
	Pragmática-cultural	Influencia sociocultural en el texto	**13. ¿Cuál es el objetivo sociocultural que espera lograr el texto? *Aquello que busca cambiar/mejorar/fortalecer en la sociedad y la cultura de los lectores.***					X		X		X		X			
		Problematización del texto	**14. ¿Qué aspectos personales, sociales y culturales se critican en el texto? *Considera actitudes, valores, costumbres, creencias, organización social, entre otros.***					X		X		X		X			
		Circunstancias de producción	**15. Según tu criterio ¿Cuáles son las circunstancias de producción del texto (contexto espaciotemporal en que fue escrito el texto)?**					X		X		X		X			
			16. ¿De qué manera influyeron estas circunstancias en la redacción del texto? *Responde según tu criterio y considerando la respuesta anterior.*					X		X		X		X			

			17. ¿Qué valores y antivalores identificas en el texto?					X		X		X		X		
		Valores del texto	**18. Relaciona los personajes con el valor o antivalor que representan:** a) Marco el Rico-avaricia; esposa de Marco el Rico-fidelidad; Basilio el Desgraciado-honradez. b) Anastasia-amor; Basilio el Desgraciado-honor; joven prisionera-altruismo. c) Abad-egoísmo; Roble-conveniencia; Rey Serpiente-crueldad. d) Basilio el Desgraciado-valentía; Anastasia-bondad; Marco el Rico-abnegación. e) Rey Serpiente-maldad; Abad-respeto; Ancianos-venganza.					X		X		X		X		
	Valorativa-afectiva	Apreciación del contenido	**19. ¿Cuál es tu apreciación sobre el contenido/fondo del texto *(hechos, tiempo, espacio, personajes, valores, etc.)*?**					X		X		X		X		
		Reflexión del mensaje	**20. ¿Cuál es la reflexión que genera el mensaje del texto?**					X		X		X		X		
		Análisis de las ideas	**21. ¿Cuáles son los aspectos favorables y desfavorables**					X		X		X		Y		

			de las ideas del texto? ***Puede ser tanto de la estructura textual como del contenido.***													
		Generación de sugerencias	**22. ¿Qué sugerencias propones para mejorar los aspectos criticados en la pregunta anterior?**					X		X		X		X		

Mag. Elvis Amado Vereau Amaya
DNI: 42213634

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Pretest de lectura crítica: Marco el rico y Basilio el desgraciado.

OBJETIVO: Demostrar que la aplicación de la estrategia didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2023.

DIRIGIDO A: Estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
				X

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : Mag. Elvis Amado Vereau Amaya

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magíster

LUGAR Y FECHA:

Mag. Elvis Amado Vereau Amaya
DNI: 42213634

ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

2.1.Apellidos y nombres del experto:	Mag. Elvis Amado Vereau Amaya
2.2.Cargo e institución del experto:	Docente de pregrado de la UNS.
2.3.Nombre del instrumento:	Postest de lectura crítica: El zarevich Iván y el lobo gris.
2.4.Autor del instrumento:	Maria Nery Castillejo Carranza
2.5.Especialidad	Lengua y literatura
2.6.Título de la investigación	"Aplicación de la estrategia didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas para mejorar la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2023".

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	INDICADORES	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
11.CLARIDAD	El lenguaje es apropiado y específico.					X
12.OBJETIVIDAD	Se expresa en base a conductas observables.					X
13.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					X
14.ORGANIZACIÓN	Tiene organización lógica.					X
15.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					X
16.INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					X
17.CONSISTENCIA	Se sustenta en aspectos teóricos-científicos					X
18.COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
19.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					X
20.PERTINENCIA	Cumple con el propósito de la investigación.					X
PROMEDIO DE VALIDACIÓN						100%

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TITULO DE LA TESIS: "APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN LA TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5T0 GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2023".

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: POSTEST DE LECTURA CRÍTICA: EL ZAREVICH IVÁN Y EL LOBO GRIS.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Opción de respuesta				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES
				A	B	C	D	Relación entre la variable y dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
								SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Lectura crítica	**Cognitiva**	Tema del texto	**4. ¿Cuál es el tema del texto?** a) La familia tiene buenas intenciones. b) Los errores humanos ayudan a aprender. c) El arduo trabajo y diligencia trae recompensas. d) La fidelidad de los compañeros. e) La obediencia a los padres tiene compensación.					X		X		X		X		
		Inferencias e interpretaciones del texto	**7. ¿Qué se infiere sobre los personajes del texto?** a) El zar Afrón buscó venganza al darse cuenta del engaño de zarevich Iván.					X		X		X		X		

			b) El zarevich Iván tomó el camino de la derecha, porque consideró que era el mas fácil. c) El zarevich Iván fue desconsiderado al no pensar más en el lobo gris. d) La infanta Elena se había resignado a su destino, por lo que lloró al ver a su amado de nuevo. e) El lobo gris se sentía obligado a ayudar al zarevich Iván por haber asesinado a su caballo.					X		X		X		X		
			8. ¿Qué interpretas del siguiente enunciado "¡Al Lobo Gris no se le volvió a ver más, ni nadie se acordó de él nunca!"? a) El Zarevich Iván no pidió ayuda en otra ocasión a su amigo Lobo Gris. b) El Zarevich Iván tuvo una vida libre de dificultades que requieran de su ayuda. c) El Zarevich Iván no quería volver a ver al Lobo Gris por ingrato. d) El Zarevich Iván fue agradecido y no se olvidó de su amigo.					X		X		X		X		

			e) El Lobo Gris no quiso saber más del Zarevich Iván porque pedía muchos favores.														
		Perspectiva e intenciones del autor	**9. ¿Cuál es la actitud del zarevich Demetrio y Basilio contra el zarevich Iván?** a) Ambos hermanos tenían derecho de recibir las riquezas y títulos de su padre debido a que eran los mayores. b) El Zarevich Iván, por ser joven e inexperto podía cometer muchos errores, por lo que no era apto para asumir el reino. c) Mostraron una actitud ambiciosa y desleal con su familia, faltando a su palabra y cometiendo actos atroces, por lo que recibieron el castigo merecido. d) Actuaron correctamente, ya que el fin justificaba los medios por los que optaron. e) El Zarevich Iván no merecía toda la victoria, lo justo era que todos recibieran algo por ser hijos del zar.					X		X		X		X			

			10. ¿Cuál es el objetivo del autor? f) Difundir los valores culturales y el folklore cuentístico ruso mediante la adaptación de la tradición oral. g) Dar a conocer su obra mediante cuentos de su infancia en su pueblo natal. h) Resaltar realidad política y social que era preocupante en su época. i) Incrementar la producción literaria en su país para contribuir al acervo cultural. j) Tener trascendencia entre los escritores de su época y ganar fama al escribir ocho volúmenes cuentísticos.				X		X		X		X		
		Solidez argumental del texto	**11. ¿Cuál es tu perspectiva sobre la organización y características de la forma del texto?** ***Considera la visión que tienes sobre la estructura y sus partes, organización de los hechos, espacio, tiempo, ideas centrales, tipología, etc.***				X		X		X		X		
	Lingüística-discursiva	Tipo de texto	**1. ¿Qué tipo de texto es?** f) Texto argumentativo g) Texto descriptivo													

			h) Texto narrativo i) Texto expositivo j) Texto instructivo				X		X		X		X		
			2. ¿Qué especie es el texto? f) Novela g) Mito h) Fábula i) Cuento j) Epopeya				X		X		X		X		
		Estructura del texto	**3. Señala la estructura del texto:** f) Introducción, desarrollo, conclusión. g) Inicio, nudo, desenlace. h) Tesis, argumentos, conclusión. i) Presentación, procedimiento, explicación. j) Título, materiales, instrucciones.				X		X		X		X		
			6. ¿Cuál es la secuencia ordenada de hechos? a) El lobo revive al Zarevich Iván; el Lobo Gris rapta a la infanta Elena; los hermanos se llevan los tesoros del Zarevich Iván; el zar Demetrio y Basilio son expulsados del reino. b) El zarevich Iván acude a reclamar sus riquezas al palacio;												

			el Lobo Gris rapta a la infanta Elena; el Zar Dolmat pide el Caballo de las Crines de Oro; el zar Afrón pide a Elena la Bella. c) Ocurre la guardia de los tres hermanos; el Lobo Gris trae al Caballo de las Crines de Oro; el Zar Vislav pide que traigan al Pájaro de fuego; el Zarevich Iván se casa con Elena la Bella. d) El Zarevich Iván conoce al Lobo Gris; el Lobo Gris revive al Zarevich Iván; el Zarevich Iván se enamora de Elena la Bella; los hermanos matan al zarevich Iván. e) El Zarevich Iván gana la prueba del Zar Vislav; el Lobo Gris e Iván montan la treta contra los zares Dolmat y Afrón; los Zarevich Demetrio y Basilio asesinan al Zarevich Iván; el Zarevich Iván se casa con Elena la Bella.				X		X		X		X		
		Objetivos del texto	**5. ¿Cuál es el objetivo del texto?** f) Describir personas, objetos, animales,												

			sentimientos, entre otros. g) Contar hechos en una sucesión coherente y ordenada. h) Explicar y desarrollar el tema con el fin de informar sobre algo. i) Buscar persuadir y convencer al lector sobre algo. j) Desarrollar pautas u instrucciones que se deben seguir.				X		X		X		X		
		Características socioculturales del texto	**12. ¿Qué características sociales y culturales se evidencian en el texto?** ***Considera costumbres, creencias, organización social, entre otros.***				X		X		X		X		
	Pragmática-cultural	Influencia sociocultural en el texto	**13. ¿Cuál es el objetivo sociocultural que espera lograr el texto?** ***Aquello que busca cambiar/mejorar/fortalecer en la sociedad y la cultura de los lectores.***				X		X		X		X		
		Problematización del texto	**14. ¿Qué aspectos personales, sociales y culturales se critican en el texto?** ***Considera actitudes, valores, costumbres, creencias, organización social, entre otros.***				X		X		X		X		
		Circunstancias de producción	**15. Según tu criterio ¿Cuáles son las circunstancias de producción del texto**				X		X		X		X		

			(contexto espaciotemporal en que fue escrito el texto)?													
			16. ¿De qué manera influyeron estas circunstancias en la redacción del texto? ***Responde según tu criterio y considerando la respuesta anterior.***				X		X		X		X			
		Valores del texto	**17. ¿Qué valores y antivalores identificas en el texto?**				X		X		X		X			
			18. Relaciona los personajes con el valor o antivalor que representan: a) Zarevich Demetrio-honradez; Lobo Gris-amistad; Zar Afrón-maldad. b) Lobo Gris-amistad; Zarevich Iván-perseverancia; Zar Vislav-justicia. c) Zarevich Demetrio-lealtad; Zarevich Basilio-fraternidad; Zar Dolmat-honor. d) Zar Afrón-honor; Elena la Bella-amor; Zarevich Iván-venganza. e) Elena la Bella-deslealtad; Lobo Gris-maldad; Zar Vilav-injusticia.				X		X		X		X			
	Valorativa-afectiva	Apreciación del contenido	**19. ¿Cuál es tu apreciación sobre el contenido/fondo del texto** ***(hechos, tiempo,***				X		X		X		X			

			***espacio, personajes, valores, etc.)*?**													
		Reflexión del mensaje	**20. ¿Cuál es la reflexión que genera el mensaje del texto?**				X		X		X		X			
		Análisis de las ideas	**21. ¿Cuáles son los aspectos favorables y desfavorables de las ideas del texto?** ***Puede ser tanto de la estructura textual como del contenido.***				X		X		X		X			
		Generación de sugerencias	**22. ¿Qué sugerencias propones para mejorar los aspectos criticados en la pregunta anterior?**				X		X		X		X			

Mag. Elvis Amado Vereau Amaya
DNI: 42213634

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Postest de lectura crítica: el zarevich Iván y el lobo gris.

OBJETIVO: Demostrar que la aplicación de la estrategia didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2023.

DIRIGIDO A: Estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
				X

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Mag. Elvis Amado Vereau Amaya

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magíster

LUGAR Y FECHA:

Mag. Elvis Amado Vereau Amaya
DNI: 42213684

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor:

Dr. Weslyn Valverde Alva

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTO.

Me complace dirigirme a usted para enviarle un cordial saludo y, al mismo tiempo, informarle que, como estudiante de pregrado de la Facultad de Educación y Humanidades de la UNS, escuela de Educación secundaria, VII ciclo de la especialidad de Lengua y literatura, requiero validar los instrumentos que utilizaré para recopilar la información esencial con el fin de llevar a cabo mi investigación y obtener el grado de bachiller.

El título de mi proyecto de investigación es: "APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN LA TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5T0 GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2023". Dado que es esencial obtener la aprobación de profesores especializados para la aplicación de los instrumentos necesarios, he decidido dirigirme a usted debido a su destacada experiencia en temas de la especialidad que compete.

El documento de validación que le estamos enviando incluye:

- Carta de presentación.
- Matriz de validación de juicio de expertos.
- Aspectos de validación del instrumento de investigación.
- Resultado de la validación del instrumento.

Le extiendo mi respeto y consideración al despedirme, agradeciéndole por la atención prestada a la presente comunicación.

Atentamente.

María Nery Castillejo Carranza

DNI: 70191643

ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1.Apellidos y nombres del experto:	Dr. Weslyn Valverde Alva
1.2.Cargo e institución del experto:	Docente de posgrado de la UNS.
1.3.Nombre del instrumento:	Pretest de lectura crítica: Marco el rico y Basilio el desgraciado.
1.4.Autor del instrumento:	Maria Nery Castillejo Carranza
1.5.Especialidad	Lengua y literatura
1.6.Título de la investigación	"Aplicación de la estrategia didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas para mejorar la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2023".

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	INDICADORES	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	El lenguaje es apropiado y específico.				X	
2. OBJETIVIDAD	Se expresa en base a conductas observables.				X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
4. ORGANIZACIÓN	Tiene organización lógica.				X	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				X	
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar aspectos de las estrategias.				X	
7. CONSISTENCIA	Se sustenta en aspectos teóricos-científicos				X	
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y dimensiones.				X	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.				X	
10.PERTINENCIA	Cumple con el propósito de la investigación.				X	
PROMEDIO DE VALIDACIÓN					70%	

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TITULO DE LA TESIS: "APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN LA TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5T0 GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2023".

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: PRETEST DE LECTURA CRÍTICA: MARCO EL RICO Y BASILIO EL DESGRACIADO.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Opción de respuesta				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES
				A	B	C	D E	Relación entre la variable y dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
								SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Lectura crítica	Cognitiva	Tema del texto	**4. ¿Cuál es el tema del texto?** a) La fortuna que trae el destino. b) La fe en Dios te libra de adversidades. c) La ambición que ocasiona desgracias. d) La maldad de los ricos. e) El don profético de los ancianos.					✓		✓		✓			X	El tema es una frase, no una oración Ver "b".
		Inferencias e interpretaciones del texto	**7. ¿Qué se infiere sobre los personajes del texto?** a) El abad supo el nombre de Basilio y su apodo de Desgraciado por obra divina. b) El Rey Serpiente falleció, por lo que no se volvió a escuchar de él.					✓		✓		✓			✓	

			c) Basilio el Desgraciado era apuesto, porque Anastasia se enamoró rápidamente de él. d) Marco el Rico pierde su fortuna en su afán de deshacerse de Basilio el Desgraciado. e) La suegra de Basilio el Desgraciado añoraba el regreso de su esposo, por lo que no era feliz.														
			8. ¿Qué interpretas del siguiente enunciado "¿Marco el Rico se quedó allí toda la vida, condenado a pasar la gente de una orilla a otra"? a) A Marco el Rico le gustaba ayudar al barquero. b) Marco el Rico había adquirido la maldición del eterno barquero. c) Marco el Rico estaba cansado de llevar a la gente por el río. d) El río era muy grande y ancho, por lo que Marco el Rico tenía que trabajar mucho. e) Marco el Rico quedó toda la vida condenado a pasar a la gente.					✓		✓		✓		✓			

		Perspectiva e intenciones del autor	**9. ¿Cuál es la actitud de Marco el Rico contra Basilio el Desgraciado?** a) Marco el Rico merecía una ovación por su actuar ambicioso y déspota contra Basilio el Desgraciado. b) Marco el Rico actuaba correctamente, pues al ser rico tenía más derechos que Basilio el Desgraciado. c) Marco el Rico recibió su castigo por su mal proceder, puesto que uno siembra lo que cosecha. d) Marco el Rico tuvo una actitud protectora con su hija al ver un mal pretendiente en Basilio el Desgraciado. e) Marco el Rico fue bondadoso con Basilio el desgraciado al darle la oportunidad de superarse y ser un mejor hombre.					✓		✓			✓		✓	El indicador refiere la intención del "autor" del texto, no de los personajes
			10. ¿Cuál es el objetivo del autor? a) Difundir los valores culturales y el folklore cuentístico ruso mediante la					✓		✓		✓		✓		

			adaptación de la tradición oral. b) Dar a conocer su obra mediante cuentos de su infancia en su pueblo natal. c) Resaltar realidad política y social que era preocupante en su época. d) Incrementar la producción literaria en su país para contribuir al acervo cultural. e) Tener trascendencia entre los escritores de su época y ganar fama al escribir ocho volúmenes cuentísticos.														
		Solidez argumental del texto	**11. ¿Cuál es tu perspectiva sobre la organización y características de la forma del texto?** ***Considera la visión que tienes sobre la estructura y sus partes, organización de los hechos, espacio, tiempo, ideas centrales, tipología, etc.***					✓		✓			✓		✓	¿Se puede hablar de Solidez argumental en un texto narrativo?	
	Lingüística-discursiva	Tipo de texto	**1. ¿Qué tipo de texto es?** a) Texto argumentativo b) Texto descriptivo c) Texto narrativo d) Texto expositivo e) Texto instructivo					✓		✓			✓		✓		
			2. ¿Qué especie es el texto? a) Novela					✓		✓			✓		✓		

			b) Mito c) Fábula d) Cuento e) Epopeya														
		Estructura del texto	**3. Señala la estructura del texto:** a) Introducción, desarrollo, conclusión. b) Inicio, nudo, desenlace. c) Tesis, argumentos, conclusión. d) Presentación, procedimiento, explicación. e) Título, materiales, instrucciones.					✓		✓		✓		✓			
			6. ¿Cuál es la secuencia ordenada de hechos? a) El abad acepta el dinero de Marco el Rico; Marco el Rico toma a Basilio el Desgraciado como ahijado; Basilio el desgraciado va a casa de Marco el Rico. b) Bautizaron a Basilio el Desgraciado; los ancianos profetizan la ruina de Marco el Rico; Basilio el Desgraciado se casa con Anastasia. c) Marco el Rico apadrina a Basilio el Desgraciado; Marco el Rico se queda					✓		✓		✓		✓			

			como barquero eterno; Basilio el Desgraciado acude al reino del Rey Serpiente. d) Basilio el Desgraciado va a un convento; Marco el Rico envía a los ancianos al cobertizo del corral; la joven interroga al Rey Serpiente. e) Los ancianos profetizan la fortuna de Basilio el Desgraciado; Basilio el Desgraciado se casa con Anastasia; Basilio el Desgraciado retorna del reino del Rey Serpiente.														
		Objetivos del texto	**5. ¿Cuál es el objetivo del texto?** a) Describir personas, objetos, animales, sentimientos, entre otros. b) Contar hechos en una sucesión coherente y ordenada. c) Explicar y desarrollar el tema con el fin de informar sobre algo. d) Buscar persuadir y convencer al lector sobre algo.					✓		✓		✓		✓		Propósito del texto.

			e) Desarrollar pautas u instrucciones que se deben seguir.														
		Características socioculturales del texto	**12. ¿Qué características sociales y culturales se evidencian en el texto? *Considera costumbres, creencias, organización social, entre otros.***					✓		✓		✓		✓			
	Pragmática-cultural	Influencia sociocultural en el texto	**13. ¿Cuál es el objetivo sociocultural que espera lograr el texto? *Aquello que busca cambiar/mejorar/fortalecer en la sociedad y la cultura de los lectores.***					✓		✓		✓			✓		El ítem no es claro.
		Problematización del texto	**14. ¿Qué aspectos personales, sociales y culturales se critican en el texto? *Considera actitudes, valores, costumbres, creencias, organización social, entre otros.***					✓		✓		✓		✓			
		Circunstancias de producción	**15. Según tu criterio ¿Cuáles son las circunstancias de producción del texto (contexto espaciotemporal en que fue escrito el texto)?**					✓		✓		✓		✓			
			16. ¿De qué manera influyeron estas circunstancias en la redacción del texto? *Responde según tu criterio y considerando la respuesta anterior.*					✓		✓		✓		✓			

			17. ¿Qué valores y antivalores identificas en el texto?					✓		✓		✓		✓			
		Valores del texto	**18. Relaciona los personajes con el valor o antivalor que representan:** a) Marco el Rico-avaricia; esposa de Marco el Rico-fidelidad; Basilio el Desgraciado-honradez. b) Anastasia-amor; Basilio el Desgraciado-honor; joven prisionera-altruismo. c) Abad-egoísmo; Roble-conveniencia; Rey Serpiente-crueldad. d) Basilio el Desgraciado-valentía; Anastasia-bondad; Marco el Rico-abnegación. e) Rey Serpiente-maldad; Abad-respeto; Ancianos-venganza.					✓		✓		✓		✓			
	Valorativa-afectiva	Apreciación del contenido	**19. ¿Cuál es tu apreciación sobre el contenido/fondo del texto *(hechos, tiempo, espacio, personajes, valores, etc.)*?**					✓		✓		✓			✓	La pregunta debe ser precisa
		Reflexión del mensaje	**20. ¿Cuál es la reflexión que genera el mensaje del texto?**					✓		✓		✓			✓	
		Análisis de las ideas	**21. ¿Cuáles son los aspectos favorables y desfavorables**					✓		✓		✓			✓	

			de las ideas del texto? *Puede ser tanto de la estructura textual como del contenido.*														
		Generación de sugerencias	**22. ¿Qué sugerencias propones para mejorar los aspectos criticados en la pregunta anterior?**					✓		✓		✓		✓			

Dr. Weslyn Valverde Alva
DNI: 43635 13

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Pretest de lectura crítica: Marco el rico y Basilio el desgraciado.

OBJETIVO: Demostrar que la aplicación de la estrategia didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2023.

DIRIGIDO A: Estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			✓	

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : Dr. Weslyn Valverde Alva

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Doctor

LUGAR Y FECHA:

Dr. Weslyn Valverde Alva
DNI: 43163513

ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

2.1.Apellidos y nombres del experto:	Dr. Weslyn Valverde Alva
2.2.Cargo e institución del experto:	Docente de posgrado de la UNS.
2.3.Nombre del instrumento:	Postest de lectura crítica: El zarevich Iván y el lobo gris.
2.4.Autor del instrumento:	Maria Nery Castillejo Carranza
2.5.Especialidad	Lengua y literatura
2.6.Título de la investigación	"Aplicación de la estrategia didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas para mejorar la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2023".

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	INDICADORES	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
11.CLARIDAD	El lenguaje es apropiado y específico.				X	
12.OBJETIVIDAD	Se expresa en base a conductas observables.				X	
13.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
14.ORGANIZACIÓN	Tiene organización lógica.				X	
15.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				X	
16.INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar aspectos de las estrategias.				X	
17.CONSISTENCIA	Se sustenta en aspectos teóricos-científicos				X	
18.COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y dimensiones.				X	
19.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.				X	
20.PERTINENCIA	Cumple con el propósito de la investigación.				X	
PROMEDIO DE VALIDACIÓN					70%	

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TITULO DE LA TESIS: "APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN LA TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA MEJORAR LA LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE 5T0 GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. MARCOS EVARISTO VILLACRÉ, NEPEÑA, 2023".

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: POSTEST DE LECTURA CRÍTICA: EL ZAREVICH IVÁN Y EL LOBO GRIS.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Opción de respuesta				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES
				A	B	C	D	Relación entre la variable y dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
								SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Lectura crítica	**Cognitiva**	Tema del texto	**4. ¿Cuál es el tema del texto?** a) La familia tiene buenas intenciones. b) Los errores humanos ayudan a aprender. c) El arduo trabajo y diligencia trae recompensas. d) La fidelidad de los compañeros. e) La obediencia a los padres tiene compensación.					✓		✓		✓			X	
		Inferencias e interpretaciones del texto	**7. ¿Qué se infiere sobre los personajes del texto?** a) El zar Afrón buscó venganza al darse cuenta del engaño de zarevich Iván.					✓		✓		✓		✓		

			b) El zarevich Iván tomó el camino de la derecha, porque consideró que era el mas fácil. c) El zarevich Iván fue desconsiderado al no pensar más en el lobo gris. d) La infanta Elena se había resignado a su destino, por lo que lloró al ver a su amado de nuevo. e) El lobo gris se sentía obligado a ayudar al zarevich Iván por haber asesinado a su caballo.													
			8. ¿Qué interpretas del siguiente enunciado "¡Al Lobo Gris no se le volvió a ver más, ni nadie se acordó de él nunca!"? a) El Zarevich Iván no pidió ayuda en otra ocasión a su amigo Lobo Gris. b) El Zarevich Iván tuvo una vida libre de dificultades que requieran de su ayuda. c) El Zarevich Iván no quería volver a ver al Lobo Gris por ingrato. d) El Zarevich Iván fue agradecido y no se olvidó de su amigo.					✓		✓		✓		✓			

			e) El Lobo Gris no quiso saber más del Zarevich Iván porque pedía muchos favores.													
		Perspectiva e intenciones del autor	**9. ¿Cuál es la actitud del zarevich Demetrio y Basilio contra el zarevich Iván?** a) Ambos hermanos tenían derecho de recibir las riquezas y títulos de su padre debido a que eran los mayores. b) El Zarevich Iván, por ser joven e inexperto podía cometer muchos errores, por lo que no era apto para asumir el reino. c) Mostraron una actitud ambiciosa y desleal con su familia, faltando a su palabra y cometiendo actos atroces, por lo que recibieron el castigo merecido. d) Actuaron correctamente, ya que el fin justificaba los medios por los que optaron. e) El Zarevich Iván no merecía toda la victoria, lo justo era que todos recibieran algo por ser hijos del zar.					✓ ✓		✓			✓		✓		

			10. ¿Cuál es el objetivo del autor? f) Difundir los valores culturales y el folklore cuentístico ruso mediante la adaptación de la tradición oral. g) Dar a conocer su obra mediante cuentos de su infancia en su pueblo natal. h) Resaltar realidad política y social que era preocupante en su época. i) Incrementar la producción literaria en su país para contribuir al acervo cultural. j) Tener trascendencia entre los escritores de su época y ganar fama al escribir ocho volúmenes cuentísticos.					✓		✓		✓		✓		
		Solidez argumental del texto	**11. ¿Cuál es tu perspectiva sobre la organización y características de la forma del texto?** ***Considera la visión que tienes sobre la estructura y sus partes, organización de los hechos, espacio, tiempo, ideas centrales, tipología, etc.***					✓		✓			✓		✓		
	Lingüística-discursiva	Tipo de texto	**1. ¿Qué tipo de texto es?** f) Texto argumentativo g) Texto descriptivo					✓		✓		✓		✓			

			h) Texto narrativo i) Texto expositivo j) Texto instructivo														
			2. ¿Qué especie es el texto? f) Novela g) Mito h) Fábula i) Cuento j) Epopeya				✓		✓		✓		✓			
		Estructura del texto	**3. Señala la estructura del texto:** f) Introducción, desarrollo, conclusión. g) Inicio, nudo, desenlace. h) Tesis, argumentos, conclusión. i) Presentación, procedimiento, explicación. j) Título, materiales, instrucciones.				✓		✓		✓		✓			
			6. ¿Cuál es la secuencia ordenada de hechos? a) El lobo revive al Zarevich Iván; el Lobo Gris rapta a la infanta Elena; los hermanos se llevan los tesoros del Zarevich Iván; el zar Demetrio y Basilio son expulsados del reino. b) El zarevich Iván acude a reclamar sus riquezas al palacio;				✓		✓		✓		✓			

			el Lobo Gris rapta a la infanta Elena; el Zar Dolmat pide el Caballo de las Crines de Oro; el zar Afrón pide a Elena la Bella. c) Ocurre la guardia de los tres hermanos; el Lobo Gris trae al Caballo de las Crines de Oro; el Zar Vislav pide que traigan al Pájaro de fuego; el Zarevich Iván se casa con Elena la Bella. d) El Zarevich Iván conoce al Lobo Gris; el Lobo Gris revive al Zarevich Iván; el Zarevich Iván se enamora de Elena la Bella; los hermanos matan al zarevich Iván. e) El Zarevich Iván gana la prueba del Zar Vislav; el Lobo Gris e Iván montan la treta contra los zares Dolmat y Afrón; los Zarevich Demetrio y Basilio asesinan al Zarevich Iván; el Zarevich Iván se casa con Elena la Bella.														
		Objetivos del texto	**5. ¿Cuál es el objetivo del texto?** f) Describir personas, objetos, animales,														

			sentimientos, entre otros. g) Contar hechos en una sucesión coherente y ordenada. h) Explicar y desarrollar el tema con el fin de informar sobre algo. i) Buscar persuadir y convencer al lector sobre algo. j) Desarrollar pautas u instrucciones que se deben seguir.					✓		✓		✓		✓		
		Características socioculturales del texto	**12. ¿Qué características sociales y culturales se evidencian en el texto?** ***Considera costumbres, creencias, organización social, entre otros.***					✓		✓		✓		✓		
	Pragmática-cultural	Influencia sociocultural en el texto	**13. ¿Cuál es el objetivo sociocultural que espera lograr el texto?** ***Aquello que busca cambiar/mejorar/fortalecer en la sociedad y la cultura de los lectores.***					✓		✓		✓			✓	
		Problematización del texto	**14. ¿Qué aspectos personales, sociales y culturales se critican en el texto?** ***Considera actitudes, valores, costumbres, creencias, organización social, entre otros.***					✓		✓		✓		✓		
		Circunstancias de producción	**15. Según tu criterio ¿Cuáles son las circunstancias de producción del texto**					✓		✓		✓		✓		

			(contexto espaciotemporal en que fue escrito el texto)?													
			16. ¿De qué manera influyeron estas circunstancias en la redacción del texto? ***Responde según tu criterio y considerando la respuesta anterior.***				✓		✓		✓		✓		
		Valores del texto	**17. ¿Qué valores y antivalores identificas en el texto?**				✓		✓		✓		✓		
			18. Relaciona los personajes con el valor o antivalor que representan: a) Zarevich Demetrio-honradez; Lobo Gris-amistad; Zar Afrón-maldad. b) Lobo Gris-amistad; Zarevich Iván-perseverancia; Zar Vislav-justicia. c) Zarevich Demetrio-lealtad; Zarevich Basilio-fraternidad; Zar Dolmat-honor. d) Zar Afrón-honor; Elena la Bella-amor; Zarevich Iván-venganza. e) Elena la Bella-deslealtad; Lobo Gris-maldad; Zar Vilav-injusticia.				✓		✓		✓		✓		
	Valorativa-afectiva	Apreciación del contenido	**19. ¿Cuál es tu apreciación sobre el contenido/fondo del texto** ***(hechos, tiempo,***				✓		✓		✓			✓	

			***espacio, personajes, valores, etc.)*?**													
		Reflexión del mensaje	**20. ¿Cuál es la reflexión que genera el mensaje del texto?**					✓		✓		✓		✓		
		Análisis de las ideas	**21. ¿Cuáles son los aspectos favorables y desfavorables de las ideas del texto? *Puede ser tanto de la estructura textual como del contenido.***					✓		✓		✓		✓		
		Generación de sugerencias	**22. ¿Qué sugerencias propones para mejorar los aspectos criticados en la pregunta anterior?**					✓		✓		✓		✓		

Dr. Weslyn Valverde Alva
DNI: 43163513

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Postest de lectura crítica: el zarevich Iván y el lobo gris.

OBJETIVO: Demostrar que la aplicación de la estrategia didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas mejora la lectura crítica de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré, Nepeña, 2023.

DIRIGIDO A: Estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la I.E. Marcos Evaristo Villacré.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			✓	

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : Dr. Weslyn Valverde Alva

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Doctor

LUGAR Y FECHA:

Dr. Weslyn Valverde Alva
DNI: 43163513