

Universidad Católica de Santa María
Escuela de Postgrado
Maestría en Psicología Educativa



**APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE LECTURA “YO ES OTRO” PARA EL
DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE COMPRENSIÓN TEXTUAL EN
LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E.P. JUAN VÉLEZ DE
CÓRDOVA DE VILLA CUAJONE, MOQUEGUA, 2018.**

Tesis presentada por el Bachiller:

Barrios Rivera, Jimmy

Para optar el Grado Académico de:

Maestro en Psicología Educativa

Asesora:

Dra. Beltrán Molina, Rosa Patricia

Arequipa – Perú

2019

*Universidad Católica de Santa María
Escuela de Postgrado
Maestría en Gestión Pública*

A : Dr. JOSE VILLANUEVA SALAS
Director de Escuela de Post Grado
DE : Dra. Norma Roxana Medina Arce
Jurado Dictaminador

ASUNTO : DICTAMEN DE BORRADOR DE TESIS.
Expediente N° 20190000016829

Titulado: "APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE LECTURA "YO ES OTRO" PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIA DE COMPRENSION TEXTUAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA I.E.P. JUAN VELEZ DE CORDOVA DE VILLA CUAJONE, MOQUEGUA 2018".

Presentado por: Bach. BARRIOS RIVERA, Jimmy
Para: Optar el grado académico de Maestro en Psicología Educativa
Fecha: 24 setiembre 2019.

Tengo a bien dirigirme a usted, con el fin de saludarla y a la vez hacer de su conocimiento que para aprobar su borrador de Tesis deberá verificar objetivos, interrogantes y conclusiones antes de la sustentación. Verificar formato de presentación de conclusiones y recomendaciones.

Tenemos a bien dirigirnos a usted, con el fin de saludarlo y a la vez hacer de su conocimiento el dictamen de Tesis antes mencionado, queda:

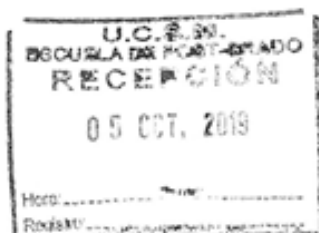
APROBADO

En tal sentido, puede procederse a la sustentación oral, recomendando revisar la propuesta en su aspecto formal.

Atentamente,

[Firma]

[Firma]
DRA. NORMA ROXANA MEDINA ARCE
Jurado Dictaminador



DICTAMEN DE BORRADOR DE TESIS

Arequipa, 29 de mayo del 2019

Señor Doctor

Dr. José Villanueva Salas

Director de la Escuela de Postgrado de la UCSM

Presente.-

De mi mayor consideración:

Respetuosamente me dirijo a usted, para hacer de su conocimiento el dictamen sobre el borrador de tesis titulado *"APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE LECTURA "YO ES OTRO" PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE COMPRENSIÓN TEXTUAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E.P. JUAN VÉLEZ DE CÓRDOVA DE VILLA CUAJONE, MOQUEGUA, 2018."*

Presentado por: el bachiller JIMMY BARRIOS RIVERA.

Habiendo Levantado las observaciones sugeridas queda aprobado su borrador para continuar con su respectiva tramites.

Atentamente,


Dra. Rosa Patricia Beltrán Molina
Docente de la EPG

DICTAMEN DE BORRADOR DE TESIS

A : Dr. JOSÉ VILLANUEVA SALAS
Director de la Escuela de Postgrado de la UCSM

DE : Dr. Héctor Martínez Carpio

ASUNTO : Dictamen de Proyecto de Tesis para optar el Grado de MAESTRO EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA del Bachiller:

BARRIOS RIVERA, Jimmy

REFERENCIA : Expediente 2019000016829

FECHA : Arequipa, 10 de junio de 2019

Me es grato dirigirme a Ud. para saludarlo atentamente y hacerle entrega del Dictamen de Borrador de Tesis intitulado: "APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE LECTURA YO ES OTRO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE COMPRENSIÓN TEXTUAL...", el mismo que le permitirá optar el grado de MAESTRO PSICOLOGÍA EDUCATIVA.

Luego de revisar el borrador de tesis nos permitimos APROBAR el documento sugiriendo que pase a sustentación.

Atentamente:



Dr. Héctor Martínez Carpio
Cód. 1741

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN.....	1
HIPÓTESIS.....	3
OBJETIVOS.....	3
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	
La lectura.....	4
Concepciones de lectura.....	6
Criticidad.....	8
Recursos para la concepción crítica.....	9
Importancia de la lectura.....	11
Competencia de comprensión textual.....	14
Obtener información del texto escrito.....	16
Inferir e interpretar información del texto.....	18
Reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.....	18
Intervención educativa y Programa.....	19
Antecedentes investigativos.....	20
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	
Planteamiento operacional.....	25
Campo de verificación.....	27
Estrategia de recolección de datos.....	27
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
Resultados de acuerdo a la variable de comprensión textual (Pre test).....	29
Resultados de acuerdo a la variable de comprensión textual (Post test).....	39
Resultados de acuerdo a la variable de comprensión textual (Pre y post test).....	49
Discusión de los resultados.....	59
Conclusiones.....	66
Recomendaciones.....	67
Propuesta.....	68
Bibliografía.....	72
ANEXOS.....	75

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1: Pre test. Primer Grado de Secundaria.....	29
Tabla N° 2: Pre test. Segundo Grado de Secundaria.....	31
Tabla N° 3: Pre test. Tercer Grado de Secundaria.....	33
Tabla N° 4: Pre test. Cuarto Grado de Secundaria.....	35
Tabla N° 5: Pre test. Primer al Cuarto Grado de Secundaria.....	37
Tabla N° 6: Post test. Primer Grado de Secundaria.....	39
Tabla N° 7: Post test. Segundo Grado de Secundaria.....	41
Tabla N° 8: Post test. Tercer Grado de Secundaria.....	43
Tabla N° 9: Post test. Cuarto Grado de Secundaria.....	45
Tabla N° 10: Post test. Primer al Cuarto Grado de Secundaria.....	47
Tabla N° 11: Pre y Post test. Primer Grado de Secundaria.....	49
Tabla N° 12: Pre y Post test. Segundo Grado de Secundaria.....	51
Tabla N° 13: Pre y Post test. Tercer Grado de Secundaria.....	53
Tabla N° 14: Pre y Post test. Cuarto Grado de Secundaria.....	55
Tabla N° 15: Pre y Post test. Primer al Cuarto Grado de Secundaria.....	57

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1: Pre test. Primer Grado de Secundaria.....	29
Gráfico N° 2: Pre test. Segundo Grado de Secundaria.....	31
Gráfico N° 3: Pre test. Tercer Grado de Secundaria.....	33
Gráfico N° 4: Pre test. Cuarto Grado de Secundaria.....	35
Gráfico N° 5: Pre test. Primer al Cuarto Grado de Secundaria.....	37
Gráfico N° 6: Post test. Primer Grado de Secundaria.....	39
Gráfico N° 7: Post test. Segundo Grado de Secundaria.....	41
Gráfico N° 8: Post test. Tercer Grado de Secundaria.....	43
Gráfico N° 9: Post test. Cuarto Grado de Secundaria.....	45
Gráfico N° 10: Post test. Primer al Cuarto Grado de Secundaria.....	47
Gráfico N° 11: Pre y Post test. Primer Grado de Secundaria.....	49
Gráfico N° 12: Pre y Post test. Segundo Grado de Secundaria.....	51
Gráfico N° 13: Pre y Post test. Tercer Grado de Secundaria.....	53
Gráfico N° 14: Pre y Post test. Cuarto Grado de Secundaria.....	55
Gráfico N° 15: Pre y Post test. Primer al Cuarto Grado de Secundaria.....	57

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito medir los niveles de comprensión textual de los estudiantes del primer al cuarto grado de secundaria de la I.E.P. Juan Vélez de Córdova, de Villa Cuajone, luego de su participación en el Programa de Lectura *“Yo es otro”*. Dicho programa, se diseñó y ejecutó con la finalidad de desarrollar la competencia de comprensión textual entre los estudiantes. El diseño de la investigación fue pre experimental y la muestra estuvo conformada por 38 estudiantes. El programa de lectura consistía en el análisis de 10 textos poéticos de autores canónicos y fue ejecutado durante diez sesiones de trabajo que incluían el uso de diversas estrategias de comprensión textual. Se aplicó una evaluación diagnóstico (pre test) antes de iniciar el Programa, y una evaluación de fin de proceso (post test) luego de la finalización del mismo. Ambas evaluaciones fueron elaboradas por el Ministerio de Educación. Antes de la ejecución del Programa, 73% de los estudiantes se encontraban en nivel de logro inicio respecto a la comprensión textual; luego de la ejecución del Programa, esta cifra se redujo hasta un 21%. Asimismo, 0% de los estudiantes alcanzaron el nivel satisfactorio antes de la ejecución del Programa y 42% lo alcanzaron luego de la ejecución del mismo.

Palabras clave: Programa de lectura, interpretación textual, lectura de poesía.

ABSTRACT

The purpose of this research was to measure the levels of reading comprehension in students from first to fourth grade of secondary of the Juan Vélez de Córdova School, in Villa Cuajone, after their participation in the Reading Program "**Yo es otro**". This program was designed and executed for the purpose of developing a reading comprehension competency among these students. The research design was pre-experimental and the sample consisted of 38 students. The reading program consisted of the analysis of 10 poetic texts by canonical authors and was executed during ten work sessions that included the use of various text comprehension strategies. A diagnostic assessment (pre-test) was applied before starting the Program and an outcome assessment (post-test) after the end of the program. Both evaluations were prepared by the Ministry of Education. Before executing the Program, 73% of the students were at the beginner achievement level regarding reading comprehension; after the Program was executed, this figure fell to 21%. Also, 0% of the students reached a satisfactory achievement level before the Program execution and 42% of the students reached it after.

Keywords: Reading Program, reading interpretation, poetry reading.

INTRODUCCIÓN

La educación básica promueve la edificación de un sujeto activo, autónomo e innovador. Busca favorecer el accionar del sujeto para el desarrollo de habilidades que permitan su interacción en distintos contextos y situaciones. De esta manera, dentro del aula, se incentiva un comportamiento que le permita manipular, explorar, descubrir e inventar. En este sentido, el sujeto es el protagonista de sus propias “representaciones” y “construcciones” de la realidad.

Asimismo, la educación básica, promueve la estimulación del potencial creativo mediante la participación consciente de un sujeto que busca integrar nuevos saberes mediante la experiencia. Esta experiencia se orienta a la solución de problemas o exploración de la información que devenga en un “aprendizaje significativo”. En este sentido, se fortalecen las actitudes y aptitudes de todo ser creativo, pues se privilegia la acción por sobre la pasividad y la exploración por sobre la receptividad.

El presente estudio nace de nuestra experiencia profesional y la necesidad de explorar alternativas para la optimización de nuestra práctica pedagógica. Según esta experiencia, los estudiantes utilizan muy pocas estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura. Esta ausencia de estrategias al momento de leer dificulta la “construcción de un sentido” y aleja al lector de la “crítica” necesaria para volverlo competente.

Por tal motivo, se diseñó un **Programa de Lectura** de textos poéticos de autores del canon nacional, latinoamericano y universal, con la finalidad de desarrollar la competencia de comprensión textual en los estudiantes y acercarlos a distintos universos culturales para favorecer también el despliegue de una conciencia democrática e inclusiva, tal como lo propone el Currículo Nacional de la Educación Básica.

El **Programa de Lectura** se ejecutó durante las horas del curso de Comunicación y se llevó a cabo entre estudiantes del primer a cuarto grado de secundaria. Tuvo una duración de 5 semanas, aproximadamente, dividido en 10 sesiones de trabajo. Durante las mismas, los estudiantes tuvieron la posibilidad de utilizar distintas estrategias de interpretación textual, así como producir diversos tipos de textos a partir de los poemas leídos.

La presente investigación está dividida en las siguientes partes: Capítulo I que contiene el Marco Teórico. El Capítulo II que incluye la Metodología. El Capítulo III conteniendo los Resultados y la Discusión. Finalmente, incluimos las Conclusiones, Recomendaciones, Bibliografía y Anexos.



HIPÓTESIS

Dado que los estudiantes de primero a cuarto de secundaria de la I.E.P. Juan Vélez de Córdova de Villa Cuajone, muestran escasas habilidades para comprender textos, es decir: obtener información del texto; inferir e interpretar información del texto; y reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

Es probable que la aplicación del Programa de Lectura “*Yo es otro*”, realizado durante el año 2018, desarrolle la competencia de comprensión textual entre los estudiantes.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Aplicar un Programa de Lectura para desarrollar la competencia de comprensión textual entre los estudiantes del primer al cuarto año de secundaria de la I.E.P. Juan Vélez de Córdova de Villa Cuajone en Moquegua.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Determinar el nivel de comprensión textual que poseen los estudiantes del primer al cuarto año de secundaria de la I.E.P. Juan Vélez de Córdova de Villa Cuajone, antes de la aplicación del Programa de Lectura “*Yo es otro*”.
- b) Determinar el nivel de comprensión textual que poseen los estudiantes del primer al cuarto año de secundaria de la I.E.P. Juan Vélez de Córdova de Villa Cuajone, luego de la aplicación del Programa de Lectura “*Yo es otro*”.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1 La lectura

Se define a la lectura como un acto voluntario en el que se construye un sentido a partir de la interacción con un texto. Según Braslavsky (en Salazar, 2015: 25) leer es “comprender y recrear significados de un código escrito, relacionándolos con experiencias y conocimientos anteriores que incluyen el análisis, el razonamiento, juicios y cambios positivos en el interés por la lectura así como en los valores y actitudes”.

La lectura implica el desarrollo de ciertas habilidades para interactuar con el texto en busca de un sentido que modifica a su vez todas nuestras estructuras de pensamiento. Por esto se afirma que leer implica “representarse” a uno mismo lo leído, “crear con el pensamiento y la imaginación la situación real que la frase produce por los símbolos del texto impreso, en ella el sujeto debe analizar, sintetizar, abstraerse y generalizar” (Salazar, 2015: 26).

En esta interacción se involucran dos operaciones como son el reconocimiento del código mediante la percepción de las palabras y la comprensión de lo leído que, implica a su vez, una participación ‘activa’ del sujeto: “la tarea de comprender es una construcción activa que implica la aportación de datos del sujeto, de manera que siempre es individual y, en parte, subjetiva” (Cassany, 2004: 17).

Esta “comprensión activa” requiere ciertas capacidades del lector competente tales como: a) situar la información del texto en un contexto de producción cultural, es decir, desde dónde se produce el texto; b) reconocer el género o tipo de texto y sus características culturales; c) calcular los efectos o diversos sentidos que podría producir un mismo texto (Cassany, 2004: 19).

Para llegar a esta comprensión activa, los individuos concretan dos niveles de realización: el sensomotor y el semántico (Salazar, 2015: 27). El primer nivel implica la percepción de las letras para establecer la relación con sus sonidos y obtener la “imagen

acústica” de las palabras a partir de su “imagen visual”. Por otra parte, en el nivel semántico, tiene lugar la codificación acústico-gráfica y la decodificación del significado y el sentido de la información. La combinación de ambos niveles garantiza la comprensión de los textos en un ritmo escalonado que va de la letra a la sílaba, de esta a la palabra, y de allí a la idea y el texto.

Del mismo modo, diversos autores diferencian a un lector competente de alguien que no lo es. Según Lasso “El leer correctamente es más que simplemente recorrer con los ojos las palabras de un texto. Es establecer un vínculo con el texto que involucra al lector intelectual y emocionalmente. Es desarrollar la facultad de comprender y sentir plenamente un escrito, capacidad que se desarrolla a medida que se frecuenta y ejercita la habilidad intelectual de leer, que es algo mucho más complejo que la sencilla alfabetización. El aprender a leer solo se consigue leyendo. No hay otra vía” (Lasso, 2003:6).

Por otra parte, Daniel Cassany afirma que la lectura y la escritura no son solo operaciones lingüísticas o procesos psicológicos sino que se tratan de prácticas socioculturales que se han venido modificando en los últimos tiempos gracias a las transformaciones sociales (Cassany, 2006: 11). Concretamente para el autor español, la práctica lectora ha cambiado debido a los siguientes factores:

- a) El desarrollo de la democracia ha generado la necesidad de participar en la sociedad utilizando una “literacidad crítica”; es decir, usar las palabras para descubrir la ideología que se esconde detrás de cada texto.
- b) La globalización informática exige una lectura plurilingüe y multicultural que nos aproxime a los diversos horizontes culturales que ofrecen las lenguas extranjeras implicadas en dicha confluencia informática.
- c) El acceso ilimitado a internet ha generado nuevas comunidades de discursos y géneros electrónicos y ha permitido la lectura y comunicación instantánea. Este fenómeno, exige nuevas maneras y actitudes de acercarse a lo “escrito”.

- d) La influencia de la ciencia en la vida cotidiana se ve reflejada en los diversos discursos científicos que hoy debemos descifrar. La lectura de textos científicos es imprescindible hoy en día por lo que se requiere una práctica de lectura más especializada.

Según Cassany, leer es comprender y para comprender es necesario “desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos *alfabetización funcional* a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado de un texto” (Cassany, 2006: 21).

1.2 Concepciones de la lectura

A estos diversos conceptos de la lectura como un proceso de “construcción de significados”, Daniel Cassany agrega tres concepciones que nos ayudan a entender los procedimientos por los cuales un lector construye esos significados. Estas concepciones son: la concepción lingüística, la psicolingüística y la sociocultural.

- a) La concepción lingüística. Desde este punto de vista, el significado de los textos se encuentra solamente en el valor semántico de las palabras. La tarea del lector es “recuperar” dicho valor y relacionarlo con todos los términos que aparecen en un texto. Según esta concepción, el sentido de los textos es invariable: “el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura. Diferentes lectores deberían obtener un mismo significado; una misma persona que leyera el escrito en momentos y lugares diversos también debería obtener el mismo significado, puesto que este depende de las acepciones que el diccionario atribuye a las palabras, y estas no se modifican fácilmente.” (Cassany, 2006: 25).
- b) La concepción psicolingüística. Según esta concepción, el significado del texto estará determinado no solo por la secuencia semántica de las palabras sino también por los datos que el lector aporta durante la lectura y que son el producto de su conocimiento sobre el mundo. Desde esta perspectiva, el lector también deduce

datos que no son mencionados por el texto. Así, el significado no se encuentra solamente en el texto y por lo tanto no puede ser objetivo. Según este postulado, el significado de los textos reside en la mente del lector y varía según los individuos y las circunstancias en que un lector se acerca a un texto. Daniel Cassany afirma que según la concepción psicolingüística “leer no solo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular. El significado es como un edificio que debe construirse; el texto y el conocimiento previo son los ladrillos y los procesos cognitivos, las herramientas de albañilería.” (Cassany, 2006: 33).

- c) La concepción sociocultural. Esta concepción plantea una visión más amplia que las anteriores pues no niega que el significado de los textos se construye en la mente del lector ni que el discurso aporte un significado autónomo. Sin embargo, desde esta concepción se sostiene que el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector “tienen un origen social”. Es decir, que todos los significados los adquirimos en la interacción con una comunidad determinada. Desde este punto de vista, se afirma que detrás de un discurso siempre hay un hablante que manifiesta sus puntos de vista y su concepción del mundo, entonces, comprender un discurso es “comprender esta visión del mundo”.

Asimismo, se afirma que discurso, autor y lector no son elementos aislados sino que suceden en un ámbito particular y cada ámbito usa el discurso de modo particular. Los roles que adoptan los autores y los lectores varían de acuerdo a cada ámbito particular y eso condiciona la interpretación de los discursos. Según la orientación sociocultural “leer no es solo un proceso *psicobiológico* realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad. No basta con saber decodificar las palabras o con poder hacer las inferencias necesarias.” (Cassany, 2006: 38)

1.3 Críticidad

Según este concepto, la lectura tiene como finalidad la “literacidad crítica” que implica aceptar que los discursos y textos no poseen conocimientos en sí mismos, sino que este es el resultado de los significados que aporta el lector. Asimismo, el autor de un texto es solo un elemento más junto con el contexto, la comunidad y el acto de lectura que “produce los significados”. (Cassany, 2006: 82).

Esta “conciencia crítica” que implica la lectura, permite entender que los significados de los textos son múltiples puesto que se hallan situados y por lo tanto determinados cultural e históricamente. Asimismo, se asume que el conocimiento no es natural pues se halla definido por las reglas discursivas y la ideología de una determinada comunidad. Leer desde la criticidad implica entender el proceso en cuatro dimensiones:

- a) Recursos de código: el lector crítico es capaz de descifra el código lingüístico que sostiene el texto y domina la competencia gramatical que implica el reconocimiento de las palabras así como la ortografía o la puntuación.
- b) Recursos del significado: el lector crítico desarrolla la competencia semántica; es decir, durante la lectura produce los significados a partir de sus conocimientos previos, la interpretación literal, la construcción de inferencias o la ejecución de comparaciones.
- c) Recursos pragmáticos: el lector crítico fortalece la competencia pragmática al comprender los propósitos de los textos así como sus funciones dentro de los diversos contextos culturales. Reconoce los distintos propósitos de los textos.
- d) Recurso críticos: el lector es capaz de identificar valores, opiniones e ideologías que se esconden detrás de los textos. Esto permite entender los textos como hechos parciales sujetos a verificación contante.

Desde esta perspectiva, la tarea crítica del lector consiste en obtener datos que van más allá de los significados propuestos en un texto. El lector crítico obtiene datos sobre las circunstancias de las que procede un discurso; es decir, la disciplina y la cultura de la que emana el texto. Obtiene datos sobre los discursos previos al actual que se ocuparon

del mismo tema o desde la misma orientación. El lector crítico también indaga sobre el perfil del lector al que se dirige el discurso en cuestión y sobre la identidad del autor: su ideología o contexto cultural. (Cassany, 2006: 88). Desde esta perspectiva, en el acto de la lectura se ven implicados diversos aspectos tales como:

- a) Manejar el código escrito; es decir, conocer las reglas lingüísticas que rigen la lectoescritura.
- b) Entender los géneros discursivos y las convenciones de los diversos tipos de discursos.
- c) Comprender las funciones que desempeñan los lectores y escritores dentro de una determinada comunidad.
- d) Analizar el pensamiento que se esconde detrás de cada discurso producido en la comunidad.
- e) Observar la identidad y el estatus que los discursos producen en la comunidad.
- f) Reconocer los valores y las representaciones culturales que los discursos construyen en la comunidad.

1.4 Recursos para la Comprensión Crítica

Daniel Cassany (Cassany, 2006: 115) propone algunos recursos para fomentar la comprensión crítica y se centran en tres grandes tópicos: el autor, los géneros discursivos y las interpretaciones.

Respecto al tópico del autor las estrategias son las siguientes:

- ✓ **Identificar el propósito.** Es fundamental que el lector identifique los propósitos del autor, cuáles son sus motivaciones al escribir un texto y qué es lo que pretende modificar en el lector.
- ✓ **Descubrir las conexiones.** Consiste en identificar cuáles son las conexiones del texto y con la realidad para poder tomar conciencia del punto de vista que adopta el autor respecto a su entorno.
- ✓ **Retratar al autor.** Consiste en familiarizarse con la biografía del autor para poder comprender su ideología. Es importante conocer la trayectoria para formarnos una idea de la personalidad.

- ✓ **Describir el idiolecto.** Distinguir cómo es que un autor utiliza el lenguaje: nadie escribe de la misma manera y nuestra labor es descubrir ese estilo en los textos.
- ✓ **Rastrear la subjetividad.** Consiste en inferir qué es lo que el autor nos dice de sí mismo, cuáles son sus actitudes, opiniones y realidades que experimenta.
- ✓ **Detectar el posicionamiento.** Saber detectar cuál es la posición del autor respecto a las diversas problemáticas en cuestión. Los autores siempre tienen una posición respecto a los temas que desarrollan.
- ✓ **Descubrir lo oculto.** Es fundamental atender los silencios y los implícitos para descubrir si lo que no se menciona es coherente con el sentido de los textos.
- ✓ **Elaborar el “mapa sociocultural”.** Construye una relación de todas las cosas que el autor dice sobre el tema y otra lista de todo lo que no se menciona, pero tú sí sabes sobre el tema. Compara ambas listas para descubrir la parcialidad del texto.

Respecto al género discursivo las estrategias son las siguientes:

- ✓ **Identificar el género.** Es fundamental distinguir qué tipo de texto estamos leyendo para saber si sigue los parámetros de las tradiciones o es que el autor se inclina por las innovaciones.
- ✓ **Enumerar los contrincantes.** Se debe preguntar ¿contra qué o contra quienes escribe el autor? Debemos distinguir la controversia y la oposición que asume el texto respecto a la misma.
- ✓ **Listar las voces.** Consiste en reconocer las citas literales y las indirectas. Identificar la intertextualidad a través de las diversas fuentes que el texto convoca.
- ✓ **Analizar las voces.** debemos procurar analizar las citas textuales incluidas en un texto: todos los significados dependen siempre del contexto en el que se producen.
- ✓ **Leer los nombres propios.** Es importante reconocer en el texto los nombres propios de personas lugares o épocas históricas. De esta manera es posible situar la lectura en un contexto determinado.
- ✓ **Verificar la solidez.** Debemos analizar los argumentos y razonamientos planteados en el texto; reconocer si son racionales, emocionales o basados en la cita textual, por ejemplo. Reconocer su efectividad o debilidad.
- ✓ **Hallar palabras disfrazadas.** Consiste en reconocer los valores y matices que toma cada palabra pues el significado de las mismas no siempre se usa de manera literal. Habitualmente las palabras adquieren significados connotativos.

- ✓ **Analizar la jerarquía.** Se debe reconocer los datos destacados de los que son secundarios. El lector crítico reconoce cuáles son los aspectos fundamentales del texto para “construirle” un significado.

Respecto a las interpretaciones las estrategias son las siguientes:

- ✓ **Definir tus propósitos.** Es importante definir qué es lo que buscamos en el texto, por qué leemos. Si se tiene presente qué es lo que buscamos en el texto nuestra lectura será más efectiva para conseguir sus propósitos.
- ✓ **Analizar al lector.** Consiste en definir a quién se dirige el texto, qué tipo de perfil de lector es el que esperaba el autor al momento de escribir el texto. Es importante tener presente que cada texto se orienta un lector determinado.
- ✓ **Consignar acuerdos y desacuerdos.** Se debe comparar lo que dice el autor con lo que uno cree. Para ello es fundamental elaborar opiniones propias y contrastarlas con las que ofrece el texto.
- ✓ **Imaginarlo.** Es fundamental calcular los distintos efectos que un mismo texto puede producir en los lectores. Se puede reconocer el significado plural de un texto para enriquecer la interpretación.
- ✓ **Resumirlo.** Consiste en elaborar una mirada conjunta de los diversos aspectos que integran un texto, tener clara nuestra impresión general luego de las diversas interpretaciones.
- ✓ **Meditar tus reacciones.** Es fundamental meditar después de la lectura respecto a lo que haremos con el texto leído. ¿Replicaré o me conformaré con la información que expone un texto?

1.5 Importancia de la lectura

Ya que se entiende la lectura como una interacción entre el sujeto y el texto para producir un significado, múltiples son los beneficios que se asocian a esa “producción” de significados. Lasso afirma que la lectura como práctica activa y dinámica, fortalece distintas habilidades en el sujeto en su aspecto cognitivo y también emocional: “la lectura implica poner en juego la atención, la capacidad de concentración, liberar la mente de otras preocupaciones y sumergirse en un mundo de desarrollo de la imaginación, de despertar la capacidad de fantasía para trasladarse a otros tiempos y a

otros lugares; de involucrarse en tramas que transforman y permiten vivir otras vidas. En una palabra, facilitan el desarrollo de las facultades intelectuales, las emociones y la imaginación. La sensibilidad, igual que las habilidades o las destrezas también se educa y se refina” (Lasso, 2003:7).

Del mismo modo, la lectura es determinante en la formación intelectual del individuo y se le concibe como su “vínculo con el conocimiento”, vínculo que le permite ahondar en los temas de interés a nivel profesional o de manera empírica. Hernández afirma que: “la lectura es importante para las personas ya que significa la llave del conocimiento, leyendo se adquieren conocimientos y por lo tanto la lectura se convierte un factor fundamental para el desarrollo de las competencias básicas de cualquier persona para enfrentarse a la vivencia en sociedad (Hernández, 2011: 40).

Asimismo, esta autora, hace referencia a importancia de la lectura como fortalecimiento de la personalidad y su ayuda en la interacción social: “La lectura es una herramienta fundamental del desarrollo de la personalidad, pero también lo es de socialización como elemento esencial para convivir en democracia y desenvolverse en la sociedad de la información. La lectura no solo proporciona información (instrucción) sino que forma (educa) creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración... y recrea, hace gozar, entretiene y distrae” (Hernández, 2011: 44).

Otro aspecto a considerar en la lectura es el dominio del lenguaje. La lectura favorece el dominio del lenguaje y nuestras capacidades de expresarnos en forma oral o escrita. Diversos autores afirman que la lectura es el principal medio para desarrollar el lenguaje: “Durante el proceso de la lectura, el lector encuentra términos y expresiones que no pertenecen al lenguaje habitualmente hablado y escuchado. Sin embargo, el lector tiene la capacidad de relacionar aquellas palabras con el contexto escrito, por ende, la lectura frecuente activa y amplía el uso de su vocabulario” (Condemarín, 2010: 4).

Asimismo, se señala al desarrollo del pensamiento crítico como una cualidad fundamental que es fortalecido por la práctica de la lectura habitual. David Flores Herrera (2016), afirma que el pensador crítico se caracteriza por acceder constantemente al conocimiento, y por poseer capacidades de imaginación, innovación y creatividad.

Características necesarias para la denominada “era del conocimiento” y que la “lectura en todos los niveles académicos es necesaria para el óptimo aprovechamiento de los alumnos, así como para el mejoramiento de su desempeño intelectual y cognitivo en todos los aspectos de la vida. Las exigencias del siglo XXI y de un mundo globalizado nos demandan habilidades como el pensamiento crítico, que es necesario para una lectura analítica y académicamente aceptable” (Flores Herrera, 2016: 132).

Finalmente, como afirma el crítico Harold Blomm, leemos por placer. La lectura es una fuente inagotable de placeres pues permite el descubrimiento del propio yo mediante la consideración de ideas, pensamientos, e imágenes inagotables que ofrecen los textos. No hay mayor placer que ampliar nuestra conciencia para consolidar nuestra personalidad. El crítico norteamericano afirma que: “Leer bien es uno de los mayores placeres que puede proporcionar la soledad, porque, al menos en mi experiencia, es el placer más curativo. Lo devuelve a uno a la otredad, sea la de uno mismo, la de los amigos o la de quienes pueden llegar a serlo. La lectura imaginativa es encuentro con lo otro, y por eso alivia la soledad. Leemos no sólo porque nos es imposible conocer bastante gente, sino porque la amistad es vulnerable y puede menguar o desaparecer, vencida por el espacio, el tiempo, la comprensión imperfecta y todas las aflicciones de la vida familiar y pasional” (Bloom, 2000: 5).

Armando Petrucci afirma que el porvenir de la lectura está garantizado en cuanto que las sociedades sigan produciendo textos escritos. Y, según este autor, nada hace suponer que esta producción vaya a disminuir en los próximos años sino todo lo contrario (Cavallo, 2001: 616). Lo que sí puede variar, naturalmente, es la manera en la cual las personas nos acercamos a los textos escritos. Según este autor, el riesgo de la ausencia de hábitos de lectura se da en contextos donde esta práctica aún no es muy generalizada ni consolidada. Del mismo modo, otro factor a considerar, es el hecho de que en los últimos tiempos la lectura ha dejado de ser “el principal instrumento de culturización” para ser remplazada por la televisión y ahora por los medios audiovisuales. Sin embargo, este autor sostiene la absoluta libertad del lector y la práctica de lectura como un “acto anárquico” pues ningún poder puede arrebatar el uso que le damos a nuestras interpretaciones. Y, como se dijo líneas atrás, estas prácticas de interpretación están garantizadas pues nunca en toda la historia occidental se produjeron y producen tantos textos escritos como hoy.

1.6 Competencia de comprensión textual

Se define a una competencia como un conjunto de capacidades que un individuo puede combinar en una situación determinada. (Ministerio de Educación: 2016, 29). Con esta combinación de habilidades, el individuo enfrenta situaciones nuevas de manera consciente y deliberada.

La competencia por lo tanto implica no solo un conjunto de habilidades sino también una “intencionalidad” consciente que “permite al individuo prepararse para la acción en base a un proceso de representación social que involucra a los demás, dentro de un conjunto de reglas sociales (y laborales), y una red de significados, que orientan el comportamiento de la persona” (Martínez, s.f.: 105).

Por otra parte, la competencia de comprensión textual se define como una interacción entre el lector y el texto para construir un sentido (Ministerio de Educación: 2016, 72). Implica la decodificación de un código, la comprensión e interpretación de información y la elaboración de una postura crítica frente a lo leído.

Asimismo, el desarrollo de esta competencia exige una toma de conciencia frente a la práctica misma de la lectura y frente a los diversos contextos culturales que un texto pone de manifiesto. Frente a esta diversidad de textos y contextos que ofrece la lectura, el estudiante favorece su desarrollo personal y su visión crítica del entorno.

Así, al desarrollarse esta competencia, se incorporan también a la experiencia personal saberes de diversa índole que modifican paulatinamente nuestra conciencia del entorno afianzando una visión crítica del mismo. De esta manera, se asume la lectura como una experiencia situada en diversos contextos culturales: el primero, el punto de recepción que es el lector mismo y sus configuraciones sociales; los otros, aquellos que los textos ofrecen ilimitadamente.

El Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA 2018, define la competencia lectora como la “comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de alcanzar las metas propias,

desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad”. En esta definición, se entiende por comprensión a la “construcción” de un significado que integra la información contenida en los textos y los conocimientos previos de los lectores.

Se habla de “uso” como la capacidad de poder “hacer algo” con lo que se lee; es decir, el lector competente debe integrar la información del texto a su experiencia y a partir de ella interactuar con su entorno. Se menciona el término “evaluación” cuando el lector determina la veracidad o confiabilidad de la información recogida en los textos. Asimismo, la “reflexión” implicaría una toma de posición por parte del lector frente a los contenidos o las formas de los textos leídos.

La definición del Informe PISA nos habla también de “compromiso” frente a la lectura. Este se entiende como la motivación para seguir leyendo con una variedad de propósitos, así como poder leer una variedad de tipología textual que se clasifica según el formato (continuo, discontinuo o mixto) o según la secuencia (descriptivo, expositivo, narrativo, instructivo, argumentativo o transaccional). Finalmente, la definición señala que la lectura permite alcanzar metas personales que nos permitan participar activamente de la vida política, económica y cultural de la sociedad.

Esta definición es integral respecto a las actitudes y aptitudes de deben desarrollar los lectores; sin embargo, pueden considerarse otros factores asociados a este desarrollo como son el fortalecimiento de la atención, el de la concentración, el estímulo de la imaginación o el despliegue del pensamiento creativo. Asimismo, la lectura es determinante en la formación intelectual de una persona pues se le concibe no solo como un “vínculo trascendente con el conocimiento” sino como una actividad que garantiza el dominio del lenguaje y nuestras capacidades de expresarnos en forma oral o escrita.

La interpretación textual supone entonces no solo una capacidad de descifrar el lenguaje, sino más bien, una capacidad de comprender lo que ese lenguaje encierra.

Entre los niveles de comprensión textual tenemos:

a) Literal: es un nivel básico de comprensión que implica reconocer información explícita en el texto como fechas, nombres, lugares, acontecimientos, afirmaciones etc., que se presenta de manera explícita en el texto.

b) Inferencial: es un nivel más complejo de comprensión que implica relacionar distintas ideas del texto para elaborar conclusiones; o, relacionar ideas del texto con aspectos exteriores al mismo. Permite deducir o extraer conclusiones que no aparecen de manera explícita en la lectura.

c) Criterial: es el nivel más complejo de comprensión pues el lector establece una relación entre lo leído y su visión del entorno para formular juicios y opiniones acerca de lo planteado en el texto.

Finalmente, la competencia de interpretación textual considera el desarrollo de las siguientes capacidades: obtener información del texto escrito, inferir e interpretar información del texto; y, reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

1.7 Obtener información del texto escrito

Durante el proceso de lectura se localiza e identifica información acorde a las intenciones y necesidades del lector. Así, mediante estas operaciones, se construye el sentido del texto a partir de ideas principales y secundarias (Ministerio de Educación: 2015, 117).

Las ideas son afirmaciones que se hacen respecto al tema y están vinculadas entre sí para formar un párrafo. Las **ideas principales** son aquellas que destacan respecto a las demás y poseen autonomía en el párrafo pues no dependen de otras ideas. Tampoco pueden ser suprimidas pues expresan algo sustancial respecto al tema. No siempre se presentan de manera explícita, sin embargo, pueden deducirse a partir de los aspectos fundamentales del texto.

Por otra parte, las **ideas secundarias** son las que desarrollan los detalles del tema y de la idea principal proponiendo informaciones particulares y datos complementarios.

Ofrecen casos, situaciones, ejemplos, cifras, descripciones u otros complementos que, directa o indirectamente, son capaces de ampliar la idea principal.

Así, el lector reconstruye durante el proceso la secuencia de informaciones y reconoce el orden de las ideas dentro de la estructura. De esta manera, identifica los elementos que componen la estructura textual y distingue entre macroestructura y superestructura.

La **macroestructura** alude al sentido global del texto e implica al tema como núcleo semántico que se desarrolla a partir de las ideas. A su vez, las ideas principales son complementadas por ideas de menor importancia o secundarias, que son las que profundizan el asunto que se propone en un texto. Las ideas principales de los textos pueden encontrarse de manera explícita o, en caso contrario, deberán inferirse por el lector. Asimismo, un tema central puede presentar diversos subtemas que se organizan jerárquicamente en la macroestructura.

La **superestructura** es la forma en la cual se organiza el contenido dentro de un texto, la manera en la cual se va presentando la información. En los diversos tipos de textos, la información puede presentarse de manera muy variada. Por ejemplo:

- a) **Texto expositivo:** Inicio, desarrollo y cierre. Primero se presenta el tema, luego se desarrolla la información y finalmente se presenta una síntesis de la información.
- b) **Texto narrativo:** Marco situacional, inicio, nudo y desenlace. Primero se presenta el lugar, el tiempo y los personajes. Luego los acontecimientos que desencadenan el relato hasta llegar al clímax o nudo del asunto. Finalmente se presenta la solución al conflicto narrativo.
- c) **Texto argumentativo:** Introducción, cuerpo y conclusión. En un inicio se plantea la tesis o postura del autor, luego la exposición de argumentos y finalmente una síntesis de lo expuestos y recapitulación de argumentos.
- d) **Texto instructivo:** Meta y programa. En un inicio se presenta el objetivo que se busca conseguir y luego se desarrollan las acciones secuenciales que permitan alcanzar ese objetivo.

1.8 Inferir e interpretar información del texto

Durante el proceso de lectura, el lector le asigna un significado a los textos que lee y realiza inferencias a partir de los saberes previos, los indicios que presentan un texto y el contexto en el cual se ha producido el mismo. De igual manera, formula hipótesis antes de la lectura que deberá verificar durante el desarrollo de la misma (MINEDU, 2015: 122).

A medida que un lector va especializándose también profundiza sus conocimientos acerca del mundo, por lo tanto, la formulación de hipótesis se sostiene en más indicios. Del mismo modo, su capacidad de deducción se acrecienta y es capaz de deducir palabra y enunciados con sentido figurado. También establece relaciones entre ideas y deduce: causas y efectos, problemas y soluciones o plantea comparaciones.

La interpretación textual supone entonces una interacción total con el texto, intencionada y secuenciada para construir un significado (Salazar, 2005:76). Esta interacción implica:

- a) Retener los elementos más significativos de un texto. ideas, cifras, nombres, lugares, etc.
- b) Procesos de pensamiento tales como análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización.
- c) Establecer relaciones entre las ideas, separar hechos de opiniones, diferenciar lo verdadero de lo falso, lo real de lo imaginario.
- d) Formarse una opinión a partir de las ideas presentadas para deducir conclusiones o predecir resultados.
- e) Extrapolar los mensajes del texto hacia otros contextos o situaciones de la vida cotidiana.

Por lo tanto, la interpretación exige no solo establecer relaciones entre las ideas planteadas dentro de un texto, sino también establecer relaciones con los conocimientos o experiencias previas que tenemos del entorno. De esta manera, interpretamos no solo los mensajes del texto sino también nuestra legibilidad del mundo.

1.9 Reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto escrito

Durante el proceso de lectura, el lector se distancia de los textos que lee para juzgar no solo el contenido sino también la forma en que esta información es presentada. Por esa razón, el lector compara aspectos formales y de contenido, con aspectos personales, conocimientos y otras fuentes de información. De la misma manera, el lector “emite una opinión sobre aspectos formales, estéticos, contenidos de los textos considerando los efectos que producen, la relación con otros textos, y el contexto socio cultural del texto y del lector” (Ministerio de Educación, 2016: 72).

Es fundamental que el lector reconozca las intenciones del autor, y, a partir de sus saberes previos y de la información propuesta en el texto, asuma una posición respecto al tema tratado, respecto a las ideas y respecto a la efectividad de los recursos empleados por el autor para comunicar sus mensajes.

La reflexión del lector supera entonces los límites del contenido (tema, ideas, argumentos, etc.) y se aboca también a las propiedades formales como la coherencia, el lenguaje o la cohesión. El lector reflexiona sobre el sentido global o la coherencia del texto atendiendo a los siguientes principios:

- a) Relación temática. Allí se verifica que todas las ideas de un texto se relacionan entre sí y al tema central.
- b) No contradicción. Entre las ideas existen relaciones lógicas que garantizan el sentido del texto.
- c) Precisión. El uso adecuado y pertinente del lenguaje evita ambigüedades o confusiones.

1.10 Intervención educativa y Programa

Una intervención educativa es un conjunto de acciones orientadas al centro escolar con la finalidad de obtener algún resultado en base a ciertas necesidades detectadas. Según Aragón: “es una interferencia o influencia intencionada que utiliza un tipo concreto de estrategias con la finalidad de conseguir un cambio” (Aragón, s/f: 9). Asimismo, esta autora señala que se interviene, en el ámbito educativo (o en otros ámbitos: comunidad, salud, centro laboral etc.) con la finalidad de subsanar problemas, prevenir dificultades o desarrollar capacidades o potencialidades.

La finalidad de intervenir en el ámbito educativo es precisamente para cumplir su rol formativo y preventivo respecto a las múltiples necesidades de los estudiantes. En este sentido “la escuela constituye un medio social en el cual las demandas de intervenciones preventivas, y también terapéuticas, es cada vez mayor. Estas demandas se relacionan, principalmente, con problemas de falta de disciplina, absentismo y abandono escolar, violencia de alumnos y fracaso escolar” según Cava y Musitu (en Aragón, s/f: 10).

De esta manera, se entiende la importancia de la intervención educativa como una sistematización de acciones planificadas, donde no debe perderse de vista el rol del educador y su interacción con los estudiantes para conseguir una meta basada en necesidades previamente detectadas. Según Touriñán, “la intervención educativa tiene carácter teleológico: existe un sujeto agente (educando-educador) existe el lenguaje propositivo (se realiza una acción para lograr algo), se actúa en orden a lograr un acontecimiento futuro (la meta) y los acontecimientos se vinculan intencionalmente (Touriñán, 2011: 283).

La forma muy tradicional de intervención educativa es el programa. Un programa es un conjunto de acciones coordinadas para el logro de algún objetivo y cuya finalidad es satisfacer una determinada necesidad (Feria, s/f: 29). Los programas se orientan a satisfacer necesidades detectadas en un grupo social; por lo tanto, luego de ser detectadas se plantean ciertos objetivos y se planifican acciones para conseguirlos.

Dentro de las fases del programa podemos mencionar las siguientes:

- a) Investigación: acciones de manejo de información para solucionar problemas.
- b) Diagnóstico: Que describe las características de un determinado fenómeno.
- c) Programación: proceso que sistematiza contenidos, acciones y criterios para lograr objetivos.
- d) Organización: preparar y disponer de recursos destinados al logro de los objetivos.
- e) Ejecución: realización de acciones orientadas al logro de los objetivos.
- f) Evaluación: recopilación de resultados.

1.11 Antecedentes Investigativos

1.11.1 Antecedentes Internacionales

Valdebenito Zambrano, Vanessa Haydeé (2012). Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión. Barcelona (España). Esta investigación tuvo como objetivo analizar el impacto del Programa *Leemos en Pareja* entre 127 estudiantes que cursaban grados entre el segundo y quinto de primaria; asimismo, se contó con un grupo de comparación de 120 estudiantes de los mismos niveles educativos. Los objetivos eran conocer los efectos del programa respecto a las variables de comprensión y fluidez lectoras. Partió de la premisa de que, por tratarse de una competencia básica, los estudiantes participantes del Programa obtendrían mejoras significativas entre el pre-test y el pos-test. Luego de aplicado el Programa se concluyó que el 100% de los 127 estudiantes que participaron del mismo, mostraron mejoras significativas en sus índices de comprensión lectora: el resultado del pre-test en promedio fue de 56.14 puntos, en tanto que el promedio del pos-test, luego de la aplicación del Programa fue de 67.09 puntos. En conclusión, se atribuye esta evolución en los índices de comprensión lectora a las estrategias aplicadas durante las 24 sesiones que duró el Programa y que incluían acciones de trabajo colaborativo que implicaba la lectura entre pares o con un miembro de la familia.

Vazquez Reyes, Joana Paola (2016). Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria. Veracruz (México). La investigación se orientó a medir los impactos de un Proyecto de Intervención para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora así como habilidades de expresión escrita en estudiantes del nivel primario. Se utilizó la estrategia del “Círculo de Lectura” para fortalecer habilidades de comprensión y se aplicó ejercicios de escritura relacionados a las lecturas para mejorar la expresión escrita. El Proyecto de Intervención se aplicó durante 13 sesiones en 28 estudiantes del cuarto año de primaria acompañados por la maestra de área y una gestora de aprendizaje. Luego de la ejecución del Proyecto de investigación se comprobó, mediante la aplicación de una evaluación escrita, que 80% de los estudiantes eran capaces de formular un juicio valioso y pertinente que evidenciaba la comprensión de lo leído, a diferencia del 57% que era capaz de hacerlo antes de la aplicación del Programa. Por esto, se concluyó que la ejecución del Proyecto generó resultados

favorables en el fortalecimiento de la comprensión lectora mediante la estrategia de la implementación de Círculos de Lectura. Dicha estrategia posibilitó motivar el entusiasmo por la lectura, mantener el interés y evitar el rechazo por la lectura entre los estudiantes. Asimismo, se favoreció el trabajo cooperativo entre los estudiantes propiciando clima de compañerismo, tolerancia y respeto a las diversas opiniones vertidas por los participantes.

1.11.2 Antecedentes Nacionales

Arbaiza Meza, Carlos; Orejuela López, Beatriz y Sánchez Ruesta, Aiko (2012). Eficacia del programa para la potenciación del vocabulario y la comprensión (PVC) en el desarrollo del vocabulario receptivo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes del primer año de educación secundaria. Lima. La investigación tuvo como objetivo determinar la eficacia de un programa para la potenciación del vocabulario y la comprensión lectora en estudiantes del primer grado de secundaria. Se trabajó con la hipótesis de que la aplicación del programa PVC produciría un efecto significativo en el desarrollo del vocabulario receptivo y en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. El programa se aplicó durante doce semanas y por dos horas cronológicas a la semana en un grupo experimental de 30 estudiantes. El programa incluía actividades de dramatización, narración de historias, análisis morfosintácticos entre otras. Finalmente se concluyó que antes de la aplicación del programa los niveles de vocabulario receptivo eran 91% en el grupo de control y de 88% en el experimental. Luego de la aplicación del programa, los niveles se elevaron a 95% en el grupo de control y 98% en el experimental. Asimismo, antes de la aplicación del programa, los niveles de logro en comprensión lectora eran de 12,67 puntos en el grupo de control y 12,07 puntos en el experimental. Luego de la aplicación del programa, los niveles de logro variaron a 13,93 en el grupo de control y 14,80 en el experimental constatando que la variación entre ambos grupos no fue realmente significativa.

Torres Alania, Jessica (2012). Eficacia del programa de comprensión lectora para alumnos de segundo de secundaria en una institución educativa de Ventanilla. Lima. La investigación tuvo como objetivo determinar los efectos del Programa “Movilización Nacional por la Comprensión Lectora” implementado por

el Ministerio de Educación en el año 2009. Se planteaba la hipótesis de que los estudiantes del segundo grado mejorarían su comprensión lectora luego de la aplicación del Programa. El estudio se realizó en 76 estudiantes del segundo grado de secundaria. Para medir los efectos del Programa se aplicó una evaluación de comprensión lectora, antes y después de la ejecución del mismo, que incluía preguntas de nivel literal, inferencial y criterial. Se concluyó que luego de la aplicación del Programa los niveles de comprensión lectora se elevaron considerablemente puesto que en los tres salones donde se aplicó el Programa, el promedio del pre-test fue de 6.33 puntos, y el promedio del pos-test de 13.44 puntos. Se concluyó entonces que el Programa era altamente eficaz puesto que los estudiantes eran capaces de obtener información explícita del texto, identificar datos importantes, identificar ideas específicas, formular hipótesis, llegar a conclusiones y reflexionar sobre lo leído emitiendo juicios a favor y en contra.

1.11.3 Antecedentes Locales

Cornejo Paredes, Doris (2008). Niveles de comprensión lectora de los alumnos del Programa Profesional de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, enero – julio, 2008. La investigación tuvo como objetivo medir los niveles de comprensión lectora en 152 estudiantes de diversos ciclos del citado programa profesional. Se utilizó una prueba de lectura de textos periodísticos para medir los niveles de literalidad, retención, organización, inferencia, interpretación y valoración. Se concluyó que los estudiantes del programa de comunicación social de la Universidad Católica de Santa María, muestran niveles deficientes de comprensión lectora. En el nivel literal 26,14% de ineficiencia; en el nivel de retención 58.82% de ineficiencia; en el nivel de organización 60% de ineficiencia; en el nivel de inferencia 70% de ineficiencia; en el nivel de interpretación 89.54% de ineficiencia; y en el nivel de valoración 82.35% de ineficiencia. Así se puede observar que los niveles de interpretación de los estudiantes son muy deficientes siendo los aspectos más críticos la interpretación y valoración de los textos leídos. Teniendo en cuenta que los estudiantes evidencian carencia de hábitos lectores, es que la autora recomienda la implementación de un Plan Lector, así como la inserción de un curso de Comprensión Lectora en el programa curricular.

Gutiérrez Fernán Zegarra, María del Rosario (2009). Grado de Comprensión Lectora en textos no literarios en estudiantes del Centro Preuniversitario de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2009. La investigación tuvo como objetivo medir los niveles de comprensión lectora entre 213 estudiantes del Centro Preuniversitario de la Universidad Católica de Santa María. Se propuso la hipótesis de que los niveles de comprensión lectora no serían satisfactorios puesto que los estudiantes provienen de distintas instituciones educativas donde no se da el mismo énfasis a las habilidades de interpretación textual. Para el logro de objetivos se aplicó una prueba de comprensión lectora de textos no literarios continuos y no continuos, capaces de medir los niveles de interpretación literal, inferencial y crítico. Se concluyó que un 69.9% de los estudiantes muestran un nivel de comprensión lectora deficiente (0 a 10 puntos); luego un 14.55% tienen un nivel suficiente (14 a 16 puntos); después un 13.15% tienen un nivel intermedio (12 a 13 puntos); posteriormente un 11.74% tienen un nivel básico (11 puntos) y finalmente un 0.47% cuentan con un nivel destacado (17 a 20 puntos). Asimismo, se observa que más de la mitad de los estudiantes, es decir 60.09%, cuentan con un nivel deficiente de comprensión lectora y siendo esta una situación alarmante.

CAPÍTULO II METODOLOGÍA

1. PLANTEAMIENTO OPERACIONAL

1.1 Técnicas, instrumentos y materiales de verificación

1.1.1 Técnica: Cuestionario.

1.1.2 Instrumento: Para la recolección de datos se aplicaron dos evaluaciones escritas: una antes de iniciar el programa (Pre test) y otra al culminar el mismo (Post test). Dichas evaluaciones de comprensión lectora fueron extraídas del *Cuaderno de Trabajo de Comprensión Lectora*, elaborados por la Dirección de Educación Secundaria del Ministerio de Educación en su edición de 2017. Este material fue elaborado para impulsar el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes del nivel secundaria. Cada evaluación utilizada contiene dos lecturas y diez preguntas de nivel literal, inferencial y reflexivas, en las modalidades de alternativa múltiple o de respuesta abierta.

En cuanto a los resultados de estas evaluaciones, se consideran los siguientes niveles de logro en base a un puntaje de 20: inicio, proceso y satisfactorio.

Se considera un nivel de logro de **Inicio**, los puntajes entre 0 y 10 puntos. Nivel de logro de **Proceso** los puntajes entre 11 y 15 puntos. Y nivel de logro **Satisfactorio** los puntajes entre 16 y 20 puntos.

1.2 Cuadro de Coherencias

VARIABLE	INDICADORES/SUBINDICADORES	TÉCNICAS/INST	ITEMS
----------	----------------------------	---------------	-------

COMPRENSIÓN TEXTUAL. Construcción del sentido de un texto mediante la lectura, que implica la decodificación de un código, la interpretación de información y la elaboración de una postura crítica frente a lo leído.	OBTIENE INFORMACIÓN DEL TEXTO ESCRITO. 1. Localiza información relevante en diversos tipos de texto de estructura compleja, vocabulario variado y especializado. 2. Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos.	Cuestionario Prueba escrita (Pre Test y Post Test)	1-2-3-4.
	INFIERE E INTERPRETA INFORMACIÓN DEL TEXTO 1. Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado, carga irónica y doble sentido, a partir de información explícita. 2. Deduce el tema, los subtemas, la tesis, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática.		5-6-7-8.
	REFLEXIONA Y EVALÚA LA FORMA, EL CONTENIDO Y CONTEXTO DEL TEXTO. 1. Opina sobre el tema, las ideas, la efectividad de los argumentos y conclusiones de textos con estructura compleja, comparándolo con el contexto sociocultural. 2. Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su		9-10.

	conocimiento y del contexto sociocultural.		
--	--	--	--

2. CAMPO DE VERIFICACIÓN

2.1 Ubicación Espacial

La investigación se realizó en la I.E.P. Juan Vélez de Córdova de Villa Cuajone, Moquegua.

2.2 Ubicación Temporal

Se realizó el año 2018 entre los meses de agosto y diciembre.

2.3 Unidades de Estudio

El universo estuvo compuesto por 38 estudiantes del nivel secundario de la I.E.P. Juan Vélez de Córdova, del primer grado al cuarto de secundaria y distribuidos de la siguiente manera:

	Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado	Cuarto Grado	TOTAL
Cantidad de estudiantes	12	9	9	8	38

3. ESTRATEGIA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.1 Organización

Para la aplicación del Programa y la recolección de datos se coordinó con la Dirección de la I.E. para poder obtener la autorización correspondiente. De esta manera, el Programa se pudo ejecutar durante las horas del Área de Comunicación y se incluyó en la programación curricular a través de las unidades y las sesiones de aprendizaje correspondientes.

3.2 Recursos

- a) Humanos: Investigador.
- b) Institucionales: Escuela de Posgrado.
- c) Materiales: Fotocopias y Cuadernos de Trabajo.
- d) Financieros: Investigador.

3.3 Validación de Instrumentos

Las evaluaciones fueron extraídas de los ***Cuadernos de Trabajo de Comprensión Lectora***, elaborados por la Dirección de Educación Secundaria del Ministerio de Educación en su edición de 2017. Tales evaluaciones fueron diseñadas por especialistas para el desarrollo de la comprensión textual de los estudiantes. En dicho documento se señala que el Ministerio de Educación estableció normas y orientaciones para impulsar el desarrollo de las capacidades comunicativas y de lectura. Asimismo, incentivó a las instituciones educativas para afianzar las prácticas lectoras con el uso del mencionado material didáctico.

3.4 Criterios para el Manejo de Resultados

Sistematización estadística, análisis e interpretación.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

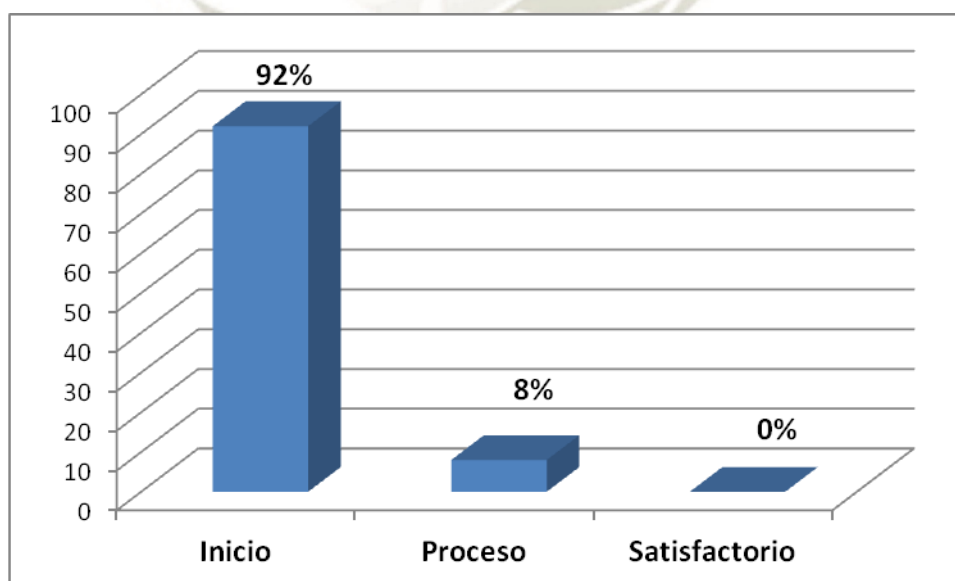
1. RESULTADO EN CUANTO A LA VARIABLE DE COMPRENSIÓN TEXTUAL (PRE TEST)

TABLA N° 1
RESULTADOS DEL PRE TEST: PRIMER GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	PRE TEST	
	f	%
INICIO	11	92
PROCESO	1	8
SATISFACTORIO	0	0
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 1
RESULTADOS DEL PRE TEST: PRIMER GRADO DE SECUNDARIA



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla y gráfico N° 1, se observa los resultados del pre test aplicado a los estudiantes de primer grado de secundaria antes de iniciar el Programa de Lectura *“Yo es otro”*. En estas, observamos que la mayoría de los estudiantes (11 de un total de 12) se encuentran en el nivel de logro de inicio; es decir, con calificaciones inferiores a 11 puntos. Estos estudiantes representan el 92%; es decir, la gran mayoría. Un solo estudiante se ubica en el nivel de proceso el cual se considera a las calificaciones de entre 11 y 15 puntos representando el 8%. Ningún estudiante alcanzó el nivel satisfactorio de 16 o más puntos. Se infiere que casi la totalidad de estudiantes alcanzaron un puntaje inferior a 11 puntos antes de iniciar el Programa de Lectura debido a que en su mayoría no son lectores habituales por lo que se les hace más difícil identificar ideas o inferirlas de los textos que leen. Mabel Condemarín (2005), señala que los lectores independientes (o habituales) poseen mayores capacidades que los no habituales para poder estructurar, comprender y memorizar los contenidos presentes en los textos.

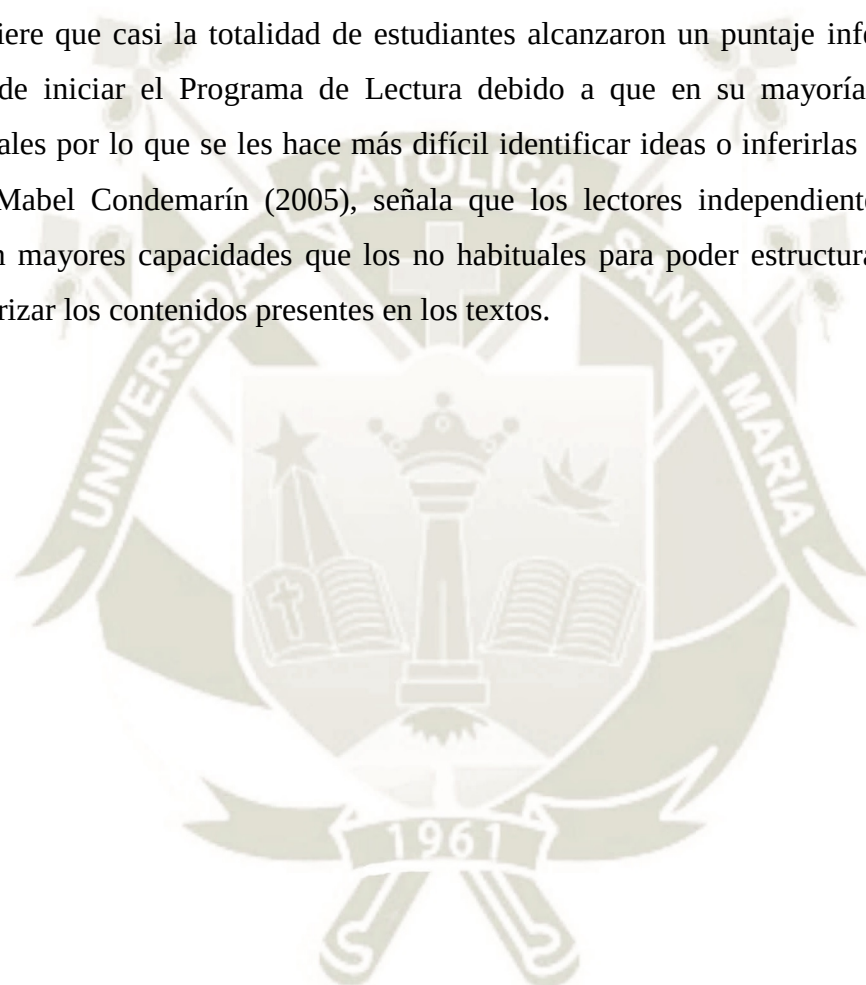
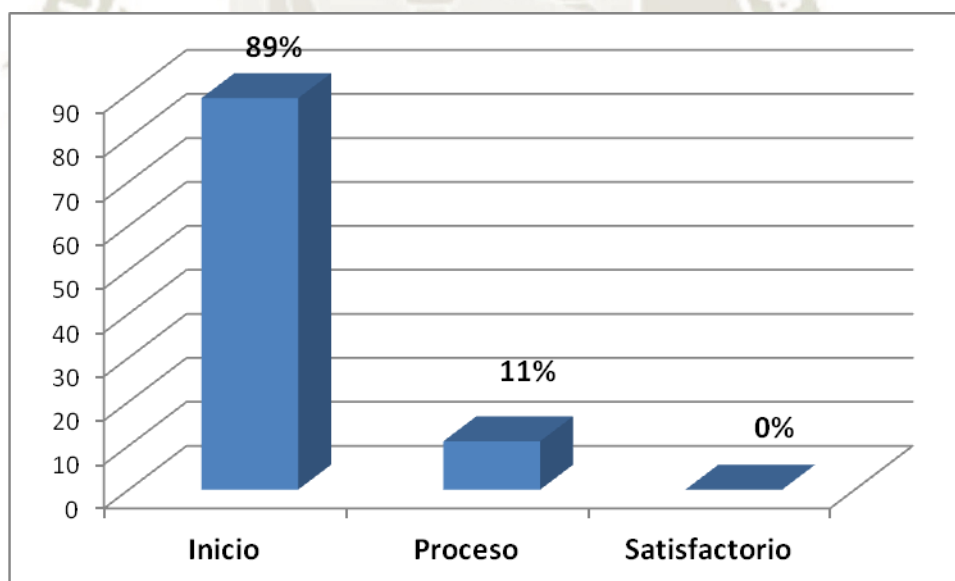


TABLA N° 2
RESULTADOS PRE TEST: SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	PRE TEST	
	f	%
INICIO	8	89
PROCESO	1	11
SATISFACTORIO	0	0
TOTAL	9	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 2
RESULTADOS DEL PRE TEST: SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla y gráfico N° 2, se observan los resultados del pre test aplicado a los estudiantes del segundo grado de secundaria antes de iniciar el Programa de Lectura *“Yo es otro”*. En estas, observamos que la mayoría de los estudiantes (8 de un total de 9) se encuentran en el nivel de logro de inicio; es decir, con calificaciones inferiores a 11 puntos. Estos estudiantes representan el 89%. Un solo estudiante se ubica en el nivel de proceso el cual se considera a las calificaciones de entre 11 y 15 puntos representando el 11%. Ningún estudiante alcanzó el nivel satisfactorio de 16 o más puntos. Se infiere que casi la totalidad de estudiantes (8 de 9) alcanzaron un puntaje inferior a 11 puntos antes de iniciar el Programa de Lectura puesto que muchos de ellos no aplican estrategias de interpretación antes de leer un texto. Tales estrategias permiten vincular al lector con el texto antes de la lectura y activar saberes previos para que se puedan integrar durante la lectura a los contenidos del texto y favorecer la comprensión del mismo.

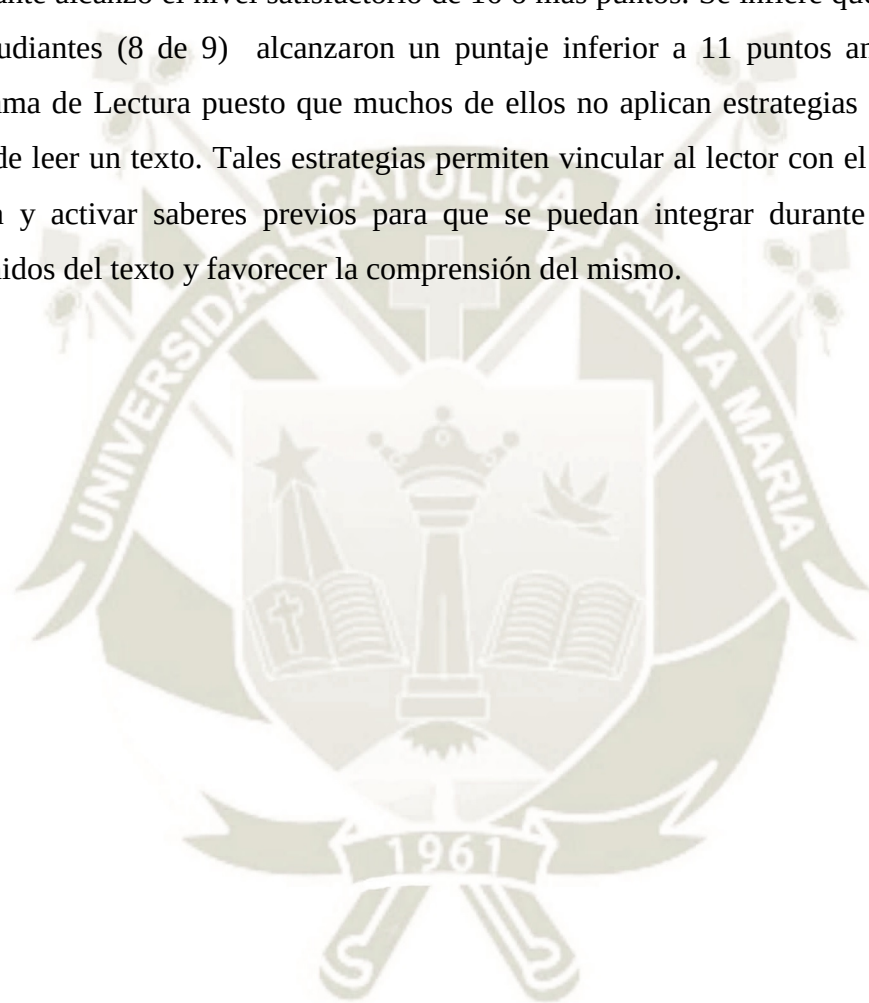
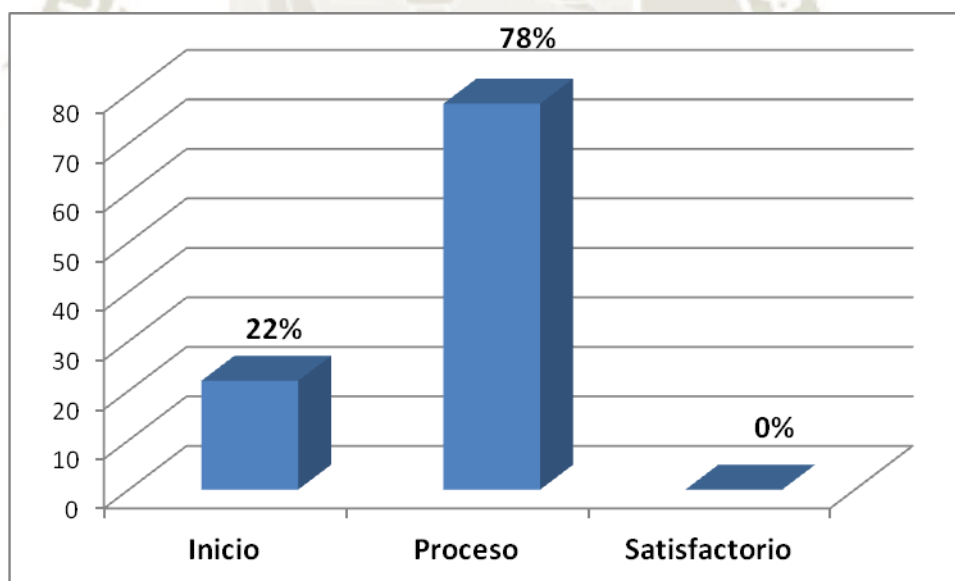


TABLA N° 3
RESULTADOS PRE TEST: TERCER GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	PRE TEST	
	f	%
INICIO	2	22
PROCESO	7	78
SATISFACTORIO	0	0
TOTAL	9	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 3
RESULTADOS DEL PRE TEST: TERCER GRADO DE SECUNDARIA



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla y gráfico N° 3, se observa los resultados del pre test aplicado a los estudiantes del tercer grado de secundaria antes de iniciar el Programa de Lectura *“Yo es otro”*. En estas, notamos que la mayoría de los estudiantes (7 de un total de 9) se encuentran en el nivel de logro de proceso; es decir, con calificaciones entre 11 y 15 puntos, los cuales representan el 78%. Dos estudiantes se encuentran el nivel de logro de inicio constituyendo un 22%. Ningún estudiante alcanzó el nivel satisfactorio de 16 o más puntos. Entre los estudiantes de tercero de secundaria Se infiere que la mayoría de estudiantes (7 de 9) alcanzaron el nivel de logro de proceso antes de iniciar el Programa de Lectura puesto que son capaces de integrar y generar inferencias. El Informe PISA 2018 define este nivel de comprensión como la capacidad de obtener información implícita del texto a partir de la relación entre lo que dice el texto de manera explícita y los conocimientos del lector.

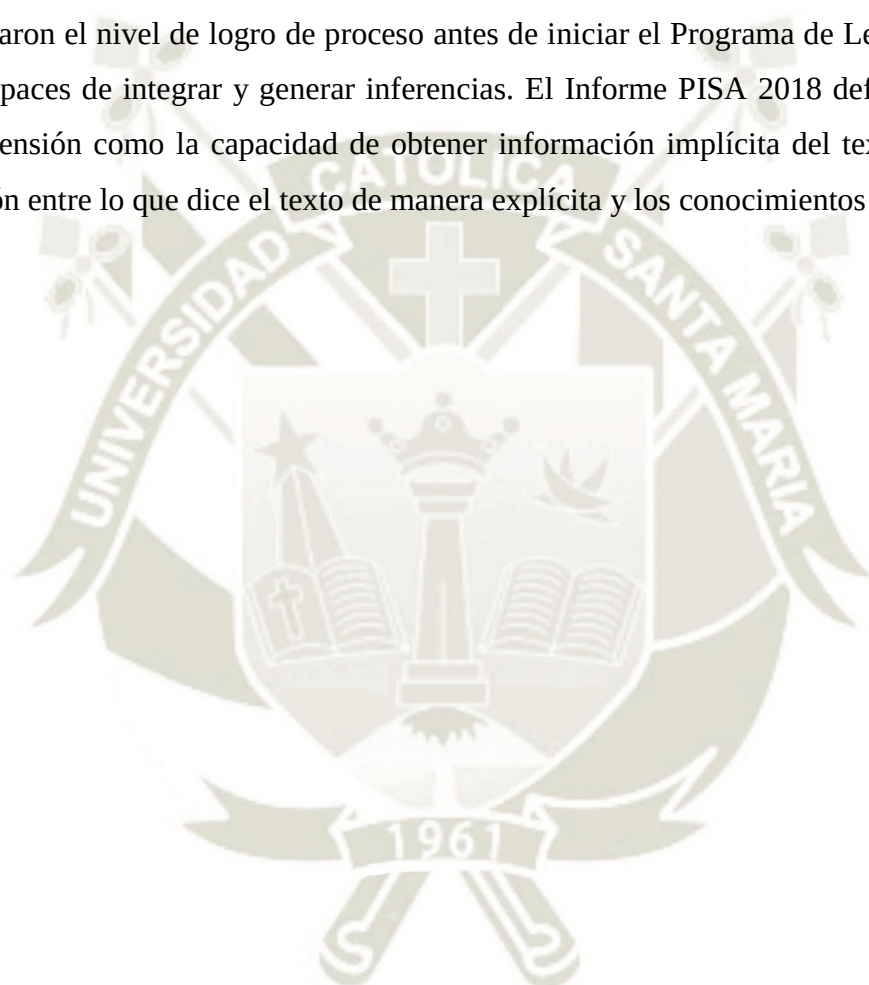
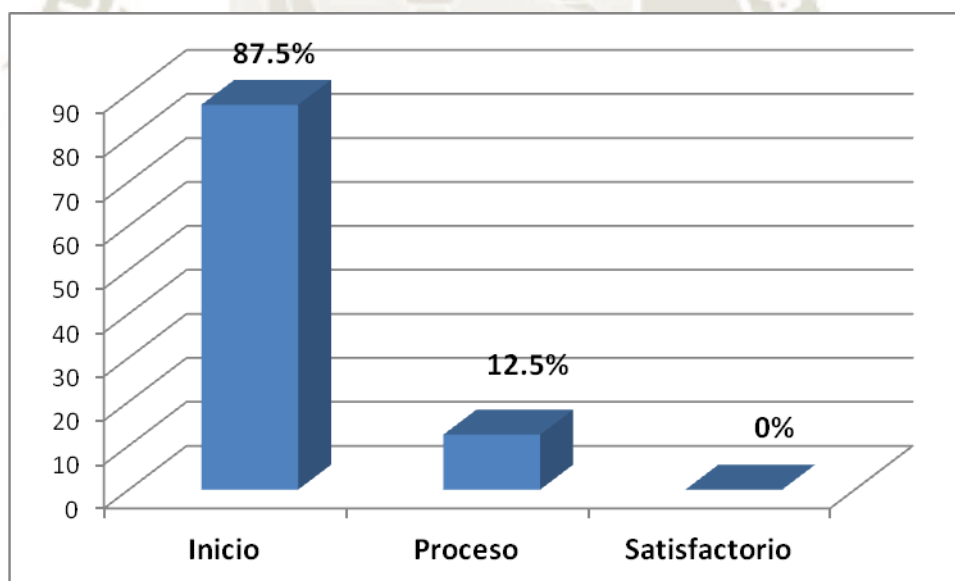


TABLA N° 4
RESULTADOS PRE TEST: CUARTO GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	PRE TEST	
	f	%
INICIO	7	87.5
PROCESO	1	12.5
SATISFACTORIO	0	0
TOTAL	8	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 4
RESULTADOS DEL PRE TEST: CUARTO GRADO DE SECUNDARIA



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla y gráfico N° 4, se observa los resultados del pre test aplicado a los estudiantes del cuarto grado de secundaria antes de iniciar el Programa de Lectura *“Yo es otro”*. En estas, observamos que la mayoría de los estudiantes (7 de un total de 8) se encuentran en el nivel de logro de inicio; es decir, con calificaciones inferiores a 11 puntos, los cuales representan el 87.5%. Un solo estudiante se encuentra en el nivel de logro de proceso constituyendo un 12.5%. Ningún estudiante alcanzó el nivel satisfactorio de 16 o más puntos. Podemos inferir que el bajo nivel de comprensión textual de los estudiantes del cuarto grado se debe a la carencia de estrategias al momento de la lectura ya que ninguno alcanzó el nivel satisfactorio. Según el Informe PISA 2018 este nivel de comprensión exige mayor desarrollo de la competencia lectora pues implica ir más allá del significado literal o inferencial del texto para reflexionar sobre el contenido y la forma del mismo asumiendo un rol crítico. Así el lector debe ser capaz de analizar cómo el contenido y la forma se relacionan para expresar el propósito del autor; algo que los estudiantes no pudieron evidenciar antes de la ejecución del Programa.

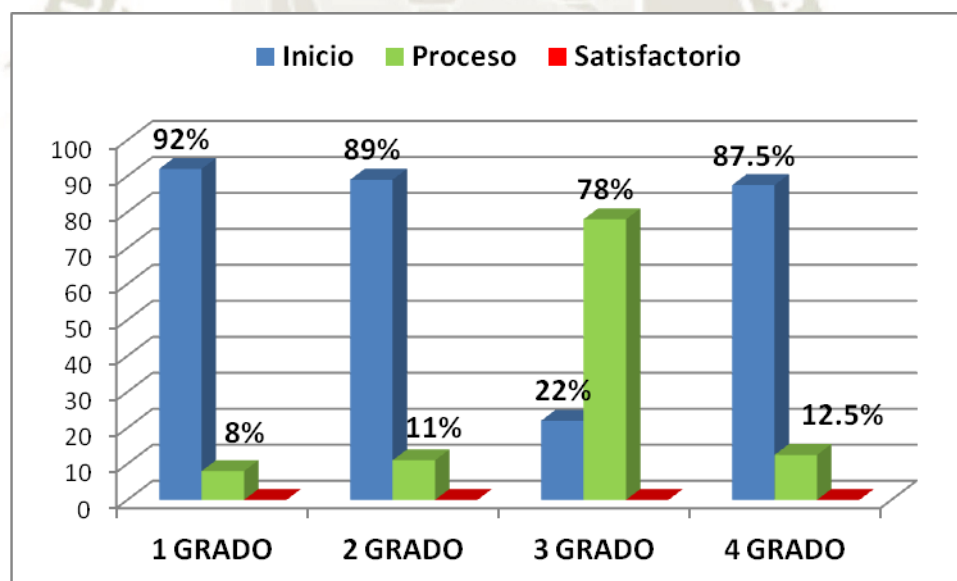


TABLA N° 5
RESULTADOS DEL PRE TEST DEL 1°AL 4° GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	PRIMER GRADO		SEGUNDO GRADO		TERCER GRADO		CUARTO GRADO		TOTAL GENERAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
INICIO	11	92	8	89	2	22	7	87.5	28	73.6
PROCESO	1	8	1	11	7	78	1	12.5	10	26.3
SATISFACTORIO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	00
TOTAL	12	31.5	9	23.6	9	23.6	8	21	38	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 5
RESULTADOS DEL PRE TEST DEL 1°AL 4° GRADO DE SECUNDARIA



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla y gráfico N° 5, se observa los resultados del pre test de los estudiantes del primer al cuarto grado de secundaria. Allí, se puede observar que ninguno de los cuatro grados ostenta estudiantes con nivel de logro satisfactorio. El grado que posee mayor cantidad de estudiantes en el nivel de logro de inicio es primero de secundaria con 92% de estudiantes. El grado que posee menor cantidad de estudiantes en el nivel de logro de inicio es tercero de secundaria con 22%. El grado que posee mayor cantidad de estudiantes con el nivel de logro de proceso es tercero de secundaria con 78%. El grado que posee menor cantidad de estudiantes en el nivel de logro de proceso es primero de secundaria con 8%. Se puede inferir que estos bajos niveles de comprensión que ostentaban los estudiantes antes de la aplicación del Programa se debe a los dos factores mencionados anteriormente: la usencia de hábitos de lectura y la ausencia del uso de estrategias al momento de la lectura. La usencia de hábitos de lectura entre estudiantes de educación básica en el Perú es un fenómeno mayoritario. Ernesto Yepes (2017) nos dice que en las últimas décadas en el país “habíamos pasado del analfabetismo centenario a otro flagelo no menos devastador: el analfabetismo funcional”; es decir, que existe un gran porcentaje de estudiantes que no entienden lo que leen.

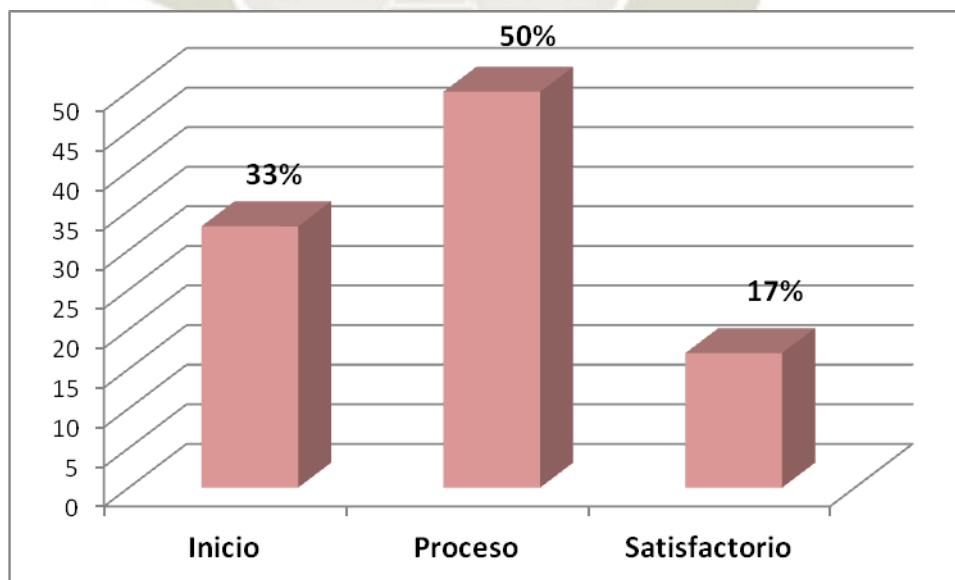
2. RESULTADOS EN CUANTO A LA VARIABLE DE COMPRENSIÓN TEXTUAL (POST TEST)

TABLA N° 6
RESULTADOS DEL POST TEST: PRIMER GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	POST TEST	
	f	%
INICIO	4	33
PROCESO	6	50
SATISFACTORIO	2	17
TOTAL	12	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 6
RESULTADOS DEL POST TEST: PRIMER GRADO DE SECUNDARIA



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla y gráfico N° 6, se observa los resultados del post test aplicado a los estudiantes del primer grado de secundaria después de finalizar el Programa de Lectura *“Yo es otro”*. En estas, observamos que la mayoría de los estudiantes (6 de un total de 12) se encuentran en el nivel de logro de proceso los cuales representan el 50%. Cuatro estudiantes se encuentran en el nivel de logro de inicio constituyendo un 33%. Y solamente dos estudiantes alcanzaron el nivel de logro satisfactorio constituyendo un 17%. Podemos inferir que el incremento de estudiantes en el nivel de proceso se debe al uso de estrategias de comprensión que se emplearon durante la ejecución de Programa. Estrategias tales como formular predicciones, identificar indicios o asociación conceptos antes de la lectura incrementó los niveles de comprensión. Asimismo, elaborar sumillados, identificar temas e ideas o detectar el posicionamiento del autor, fueron estrategias empleadas durante la lectura de los textos, las mismas que facilitaron la interpretación de los poemas. Daniel Cassany (2004), afirma que para consolidar lectores críticos se requiere fomentar el uso estratégico de la lectura para descubrir aquellos aspectos que permanecen “ocultos en el texto”.

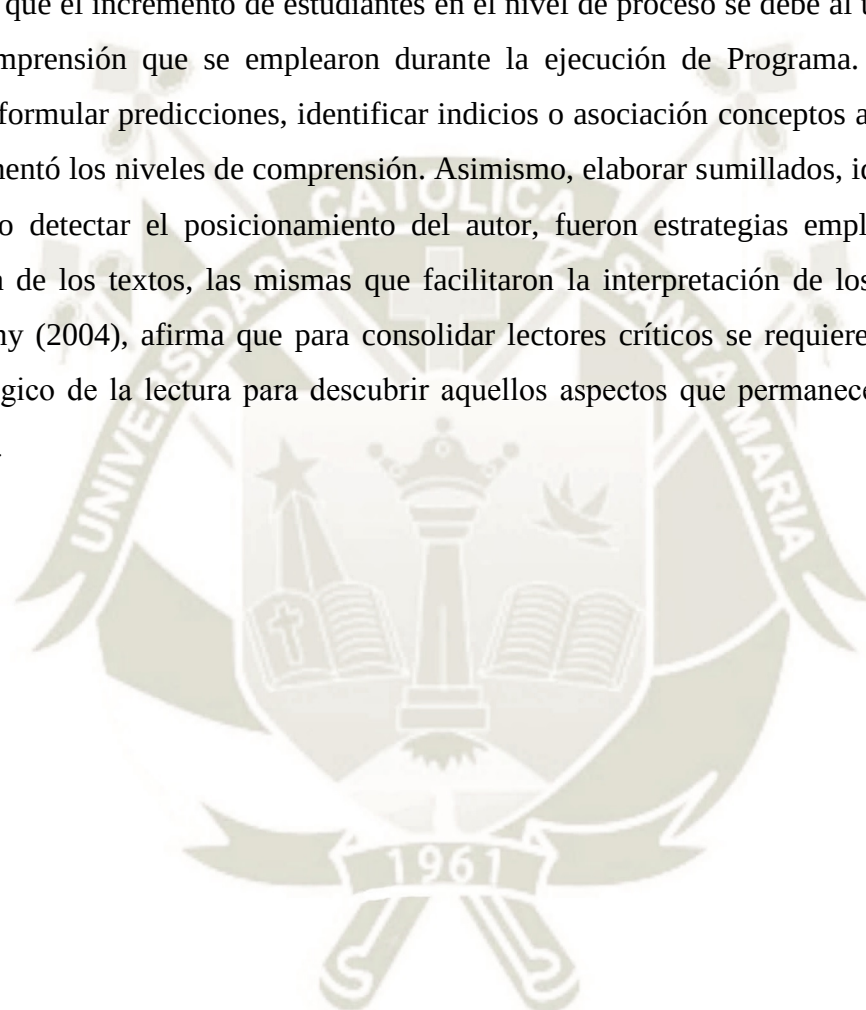
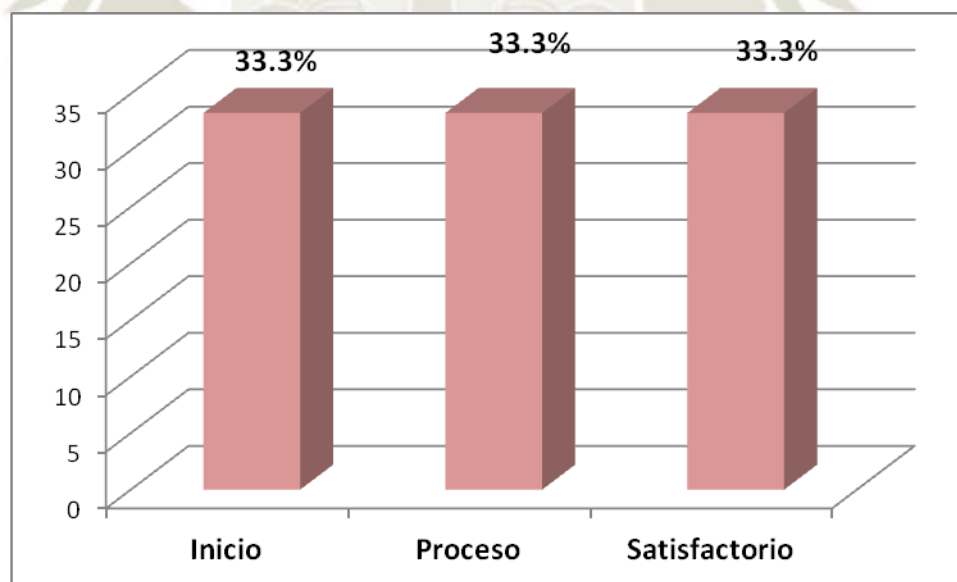


TABLA N° 7
RESULTADOS DEL POST TEST: SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	POST TEST	
	f	%
INICIO	3	33.3
PROCESO	3	33.3
SATISFACTORIO	3	33.3
TOTAL	9	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 7
RESULTADOS DEL POST TEST: SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla y gráfico N° 7, se observa los resultados del post test aplicado a los estudiantes del segundo grado de secundaria después de finalizar el Programa de Lectura *“Yo es otro”*. En estas, observamos que tres estudiantes se encuentran en el nivel de logro de inicio los cuales representan un 33.3%. Otros tres estudiantes se encuentra en el nivel de logro de proceso constituyendo otro 33.3%. Y tres estudiantes alcanzaron el nivel de logro satisfactorio constituyendo un 33.3%. Se infiere que los estudiantes del tercer grado aun no desarrollaron el uso estratégico de la lectura pues se observa que los nueve estudiantes se ocupando equitativamente los niveles de logro de inicio, proceso y satisfactorio. El Informe PISA 2018 sugiere que la enseñanza explícita de estrategias conduce a una mejora en la comprensión y el uso de la información. Si un lector se apropia de estrategias de lectura las utilizará independientemente y sin mucho esfuerzo. Luego de la aplicación del Programa pudo evidenciarse que se incrementaron los niveles de comprensión entre los estudiantes del tercer grado debido al uso de estrategia que incluso puede llegar a volverse una práctica habitual entre los estudiantes.

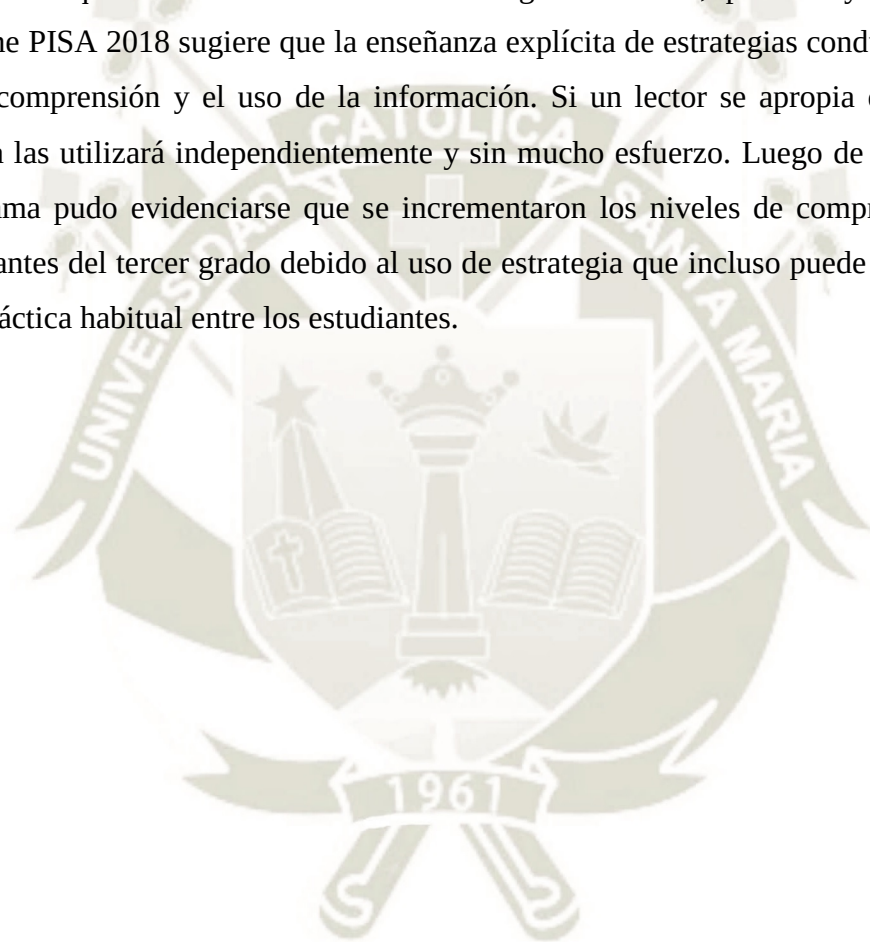
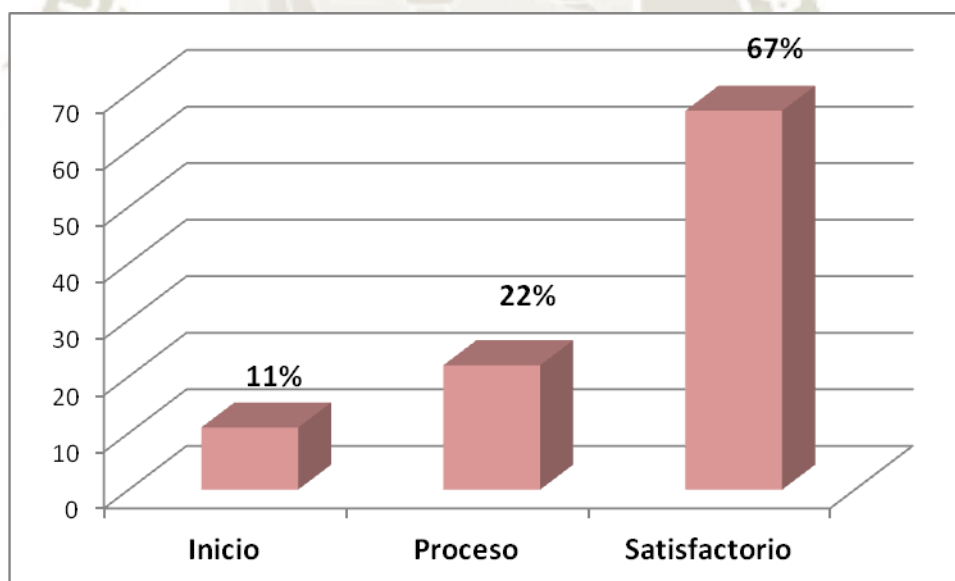


TABLA N° 8
RESULTADOS DEL POST TEST: TERCER GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	POST TEST	
	f	%
INICIO	1	11
PROCESO	2	22
SATISFACTORIO	6	67
TOTAL	9	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 8
RESULTADOS DEL POST TEST: TERCER GRADO DE SECUNDARIA


Fuente: Elaboración propia.

En la tabla y gráfico N° 8, se observan los resultados del post test aplicado a los estudiantes del tercer grado de secundaria después de finalizar el Programa de Lectura *“Yo es otro”*. En estas, observamos que la mayoría de los estudiantes (6 de un total de 9) se encuentran en el nivel de logro satisfactorio los cuales representan el 67%. Dos estudiantes se encuentran en el nivel de logro de proceso constituyendo un 22%. Y solamente un estudiante se encuentra en el nivel de logro de inicio constituyendo un 11%. Se infiere que los estudiantes aplicaron con éxito las estrategias de comprensión pues la mayoría alcanzó el nivel de logro satisfactorio luego de concluir el Programa. Las estrategias de comprensión deben aplicarse en situaciones específicas y para la lectura de cualquier tipo de texto. Mabel Condemarín (2010), nos dice que a medida que un lector se vuelve habitual él va anticipándose a los contenidos del texto, formula sus propias hipótesis confirmándolas o descartándolas, razona críticamente y establece sus propias conclusiones para estimularse intelectualmente y favorecer todos sus procesos de aprendizaje.

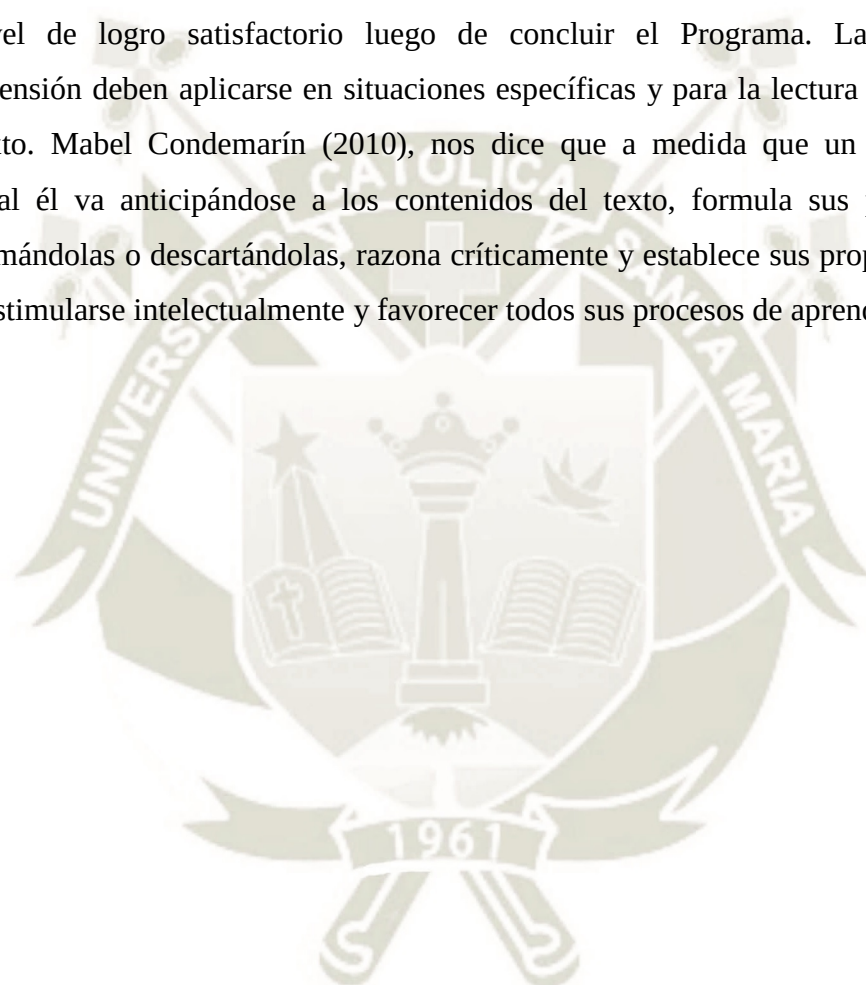


TABLA N° 9

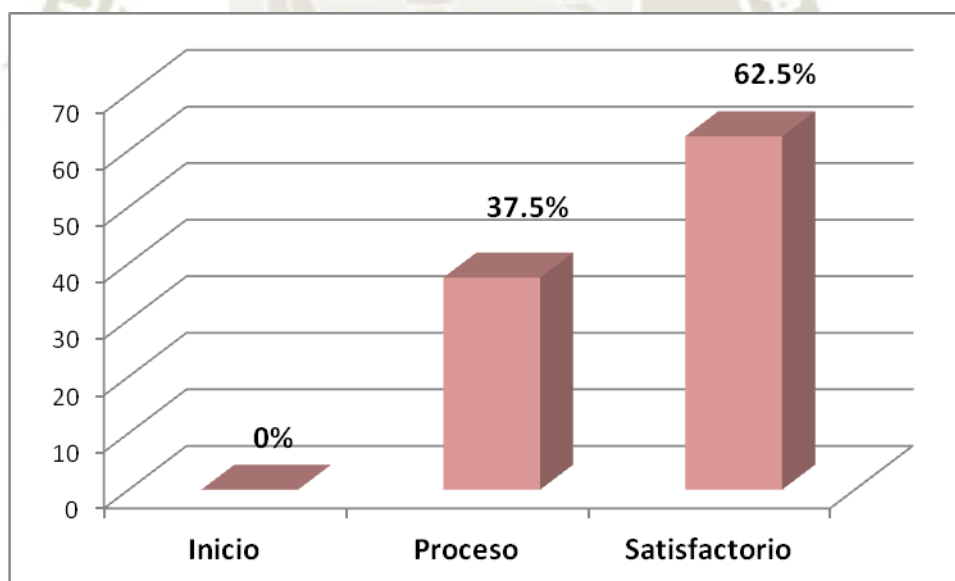
RESULTADOS DEL POST TEST: CUARTO GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	POST TEST	
	f	%
INICIO	0	0
PROCESO	3	37.5
SATISFACTORIO	5	62.5
TOTAL	8	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 9

RESULTADOS DEL POST TEST: CUARTO GRADO DE SECUNDARIA



Fuente: Elaboración propia.

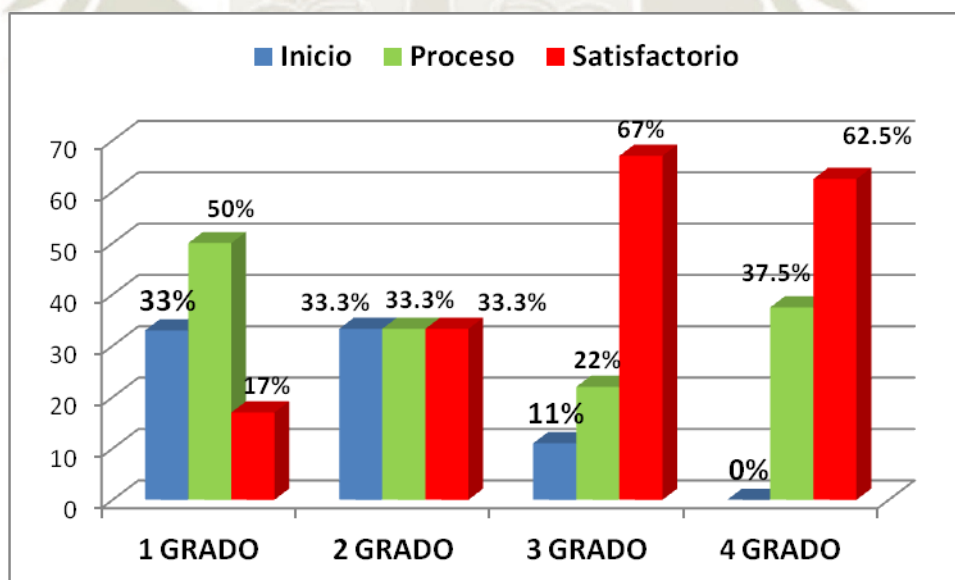
En la tabla y gráfico N° 9, se observa los resultados del post test aplicado a los estudiantes del cuarto grado de secundaria después de finalizar el Programa de Lectura *“Yo es otro”*. En estas, observamos que la mayoría de los estudiantes (5 de un total de 8) se encuentran en el nivel de logro satisfactorio los cuales representan el 62.5%. Tres estudiantes se encuentran en el nivel de logro de proceso constituyendo un 37.5%. Y ningún estudiante se ubicó en el nivel de logro de inicio. Se infiere que los estudiantes del cuarto grado de secundaria obtuvieron mayoritariamente el nivel de logro satisfactorio luego de la ejecución de Programa debido a que contaban con mayor cantidad de estrategias de comprensión a su disposición. Se utilizaron estrategias después de la lectura tales como el debate, la redacción de comentarios, la elaboración de organizadores gráficos, la elaboración de resúmenes o el juego de roles. Todas ellas orientadas a la resolución de preguntas de nivel reflexivas donde el lector formula sus opiniones de manera fundamentada no solo a partir de la información del texto sino a partir de su experiencia. Según Daniel Cassany (2006), la “críticidad” es una categoría que se aplica al lector competente capaz de descubrir la ideología que se esconde detrás de los texto y capaz también de leer “entre líneas” y “tras las líneas”. El Programa estuvo orientado a fortalecer esa capacidad crítica de los educandos y pudo evidenciarse en los niveles de logro alcanzados.

TABLA N° 10
RESULTADOS DEL POST TEST DEL 1° AL 4° DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO POST TEST	PRIMER GRADO		SEGUNDO GRADO		TERCER GRADO		CUARTO GRADO		TOTAL GENERAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
INICIO	4	33	3	33.3	1	11	0	0	8	21
PROCESO	6	50	3	33.3	2	22	3	37.5	14	36.8
SATISFACTORIO	2	17	3	33.3	6	67	5	62.5	16	42.13
TOTAL	12	31.5	9	23.6	9	23.6	8	21	38	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 10
RESULTADOS DEL POST TEST DEL 1° AL 4° DE SECUNDARIA



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla y gráfico N° 10, se observan los resultados del post test de los estudiantes del primer al cuarto grado de secundaria. Allí, se puede notar que el grado que posee mayor cantidad de estudiantes en el nivel de logro de inicio es primero de secundaria con 33% de estudiantes. El grado que posee menor cantidad de estudiantes en el nivel de logro de inicio es cuarto de secundaria con 00%. El grado que posee mayor cantidad de estudiantes con el nivel de logro de proceso es primero de secundaria con 33%. El grado que posee menor cantidad de estudiantes en el nivel de logro de proceso es tercero de secundaria con 22%. El grado que posee mayor cantidad de estudiantes con el nivel de logro satisfactorio es tercero de secundaria con 67%. El grado que posee menor cantidad de estudiantes en el nivel de logro satisfactorio es primero de secundaria con 17%. Se infiere que en los cuatro salones que participaron del Programa sus niveles de logro se incrementaron considerablemente no solo al uso de estrategia sino también a la motivación que implica interpretar textos poéticos cuyo sentido no siempre es tan evidente. Asimismo, se han de considerar otros factores al momento de desarrollar estrategia de comprensión textual. Daniel Cassany (2006), señala que se debe tener en cuenta al sujeto que lee y construye los significados a partir del uso de estrategias, pero también a partir de sus experiencias, expectativas y emociones. Se debe considerar al texto que se vuelve portador de múltiples significados enlazados a diversas temáticas y sostenidos en un código que la comunidad comparte. Y se debe considerar al entorno pues leer no es solo descifrar los mensajes inscritos en el texto, sino movilizar esa interpretación hasta nuestra realidad y evaluar críticamente nuestra experiencia dentro del medio.

3. RESULTADOS EN CUANTO A LA VARIABLE DE COMPRENSIÓN TEXTUAL (PRE TEST Y POST TEST)

TABLA N° 11

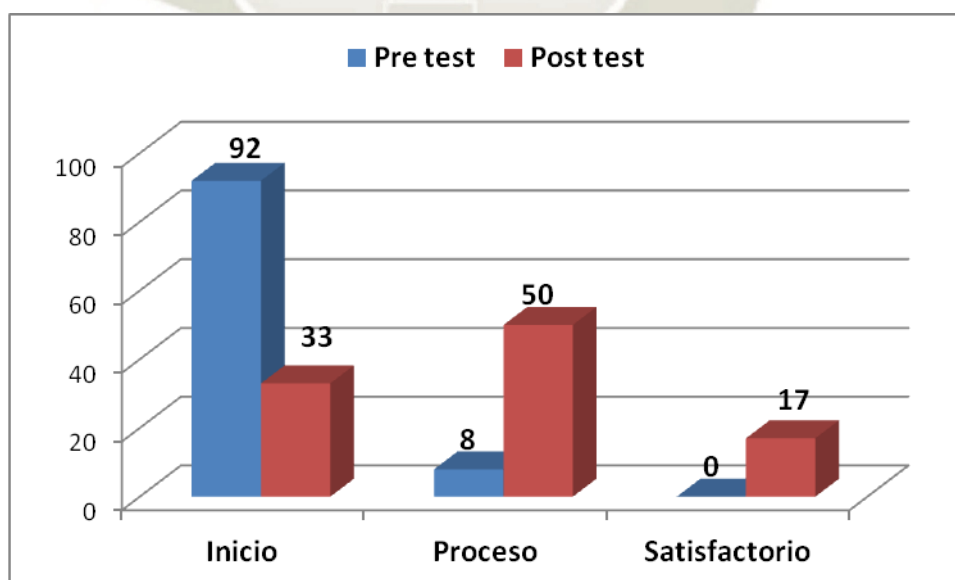
RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST: PRIMER GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	PRE TEST		POST TEST	
	f	%	f	%
INICIO	11	92	4	33
PROCESO	1	8	6	50
SATISFACTORIO	0	0	2	17
TOTAL	12	100	12	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 11

RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST: PRIMER GRADO DE SECUNDARIA



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla y gráfico N° 11 se observa la comparación de los niveles de logro alcanzados en el pre test y los niveles de logro del post test en los estudiantes del primer grado de secundaria. Allí, notamos que, en el nivel de logro de inicio, el 92% de estudiantes del pre test se redujo a un 33% en el post test. En el nivel de logro de proceso, el 8% de estudiantes del pre test se incrementó hasta un 50% en el pos test. En el nivel de logro satisfactorio, el 0% de estudiantes del pre test se incrementó hasta un 17% en el pos test. Se infiere que este progreso se debe al uso de estrategias antes, durante o después de la lectura que los estudiantes asimilaban durante el desarrollo del Programa. Tales estrategias generan una mayor atención en el texto y una creciente “voluntad” por construir un sentido. Eso los convierte en lectores activos capaces de encontrar relaciones entre las ideas del texto que habitualmente no pueden verse a simple vista. Condemarín (2010), señala que la lectura frecuente y activa, permite al lector incrementar el vocabulario y relacionar esas palabras al contexto escrito al momento de la lectura. Asimismo, solamente con el incremento del hábito lector es posible expandir la memoria y permitir el registro y la recuperación de información.

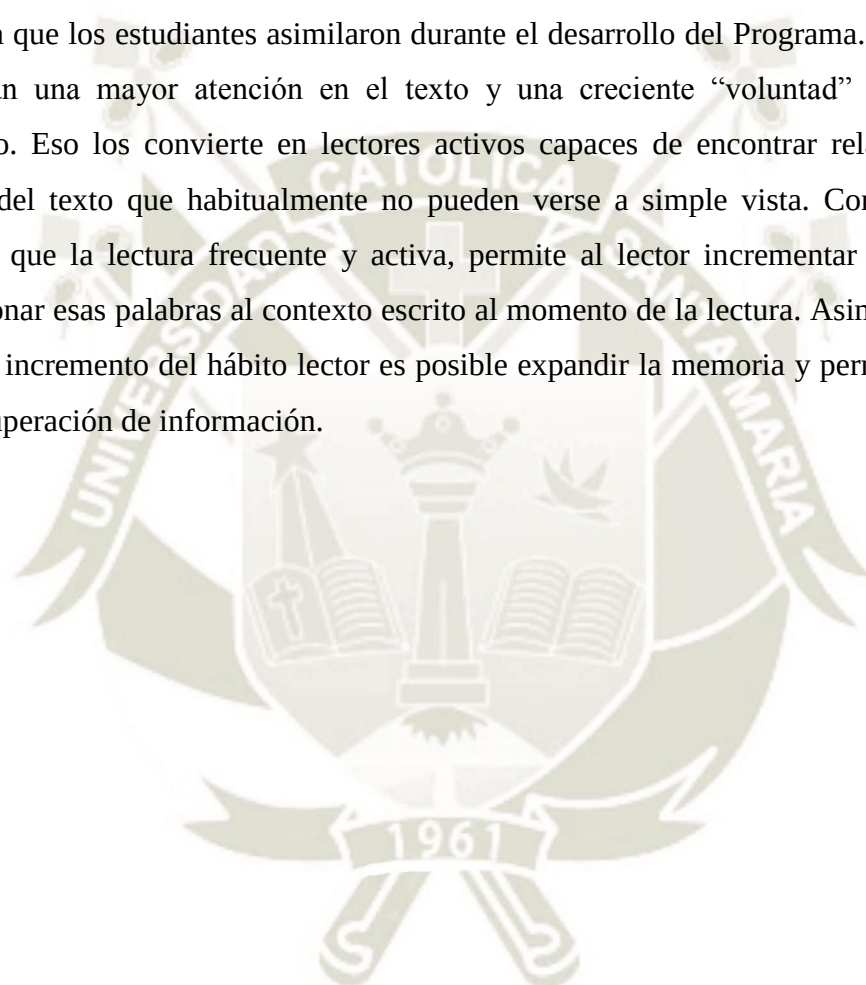
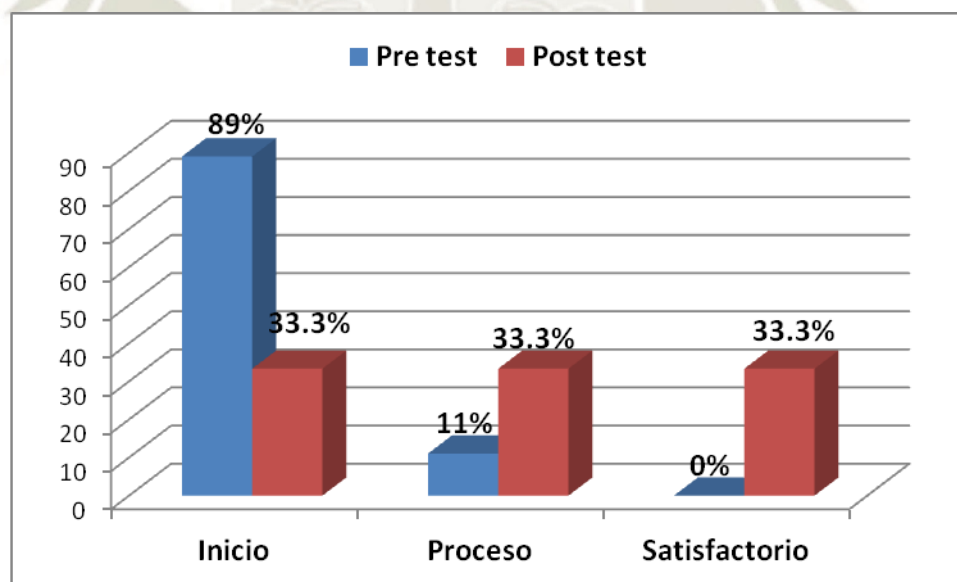


TABLA N° 12
RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST - SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	PRE TEST		POST TEST	
	f	%	f	%
INICIO	8	89	3	33.3
PROCESO	1	11	3	33.3
SATISFACTORIO	0	0	3	33.3
TOTAL	9	100	9	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 12
RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST: SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA



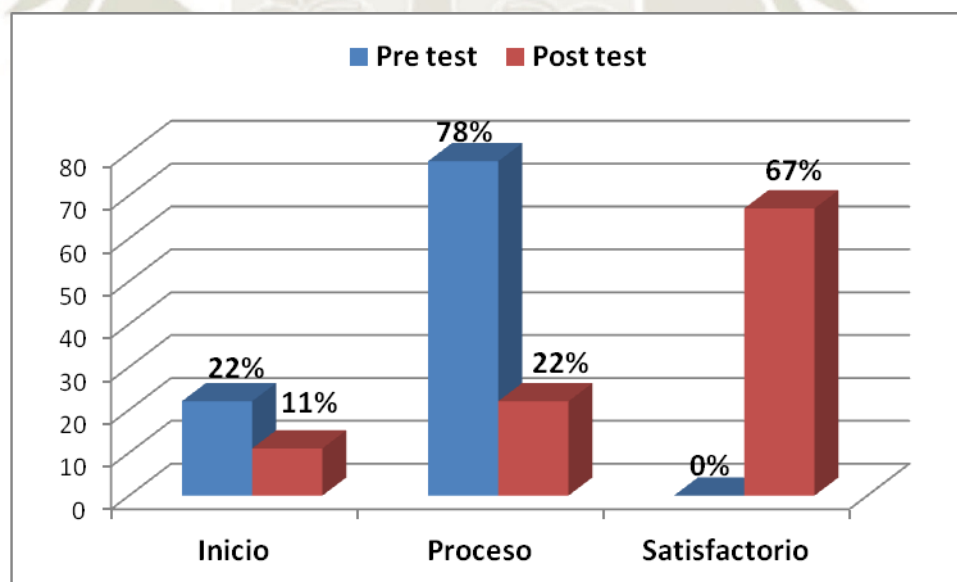
Fuente: Elaboración propia.

En la tabla y gráfico N° 12 se observa la comparación de los niveles de logro alcanzados en el pre test y los niveles de logro del post test en los estudiantes del segundo grado de secundaria. Allí, observamos que, en el nivel de logro de inicio, el 89% de estudiantes del pre test se redujo a un 33.3% en el post test. En el nivel de logro de proceso, el 11% de estudiantes del pre test se incrementó hasta un 33.3% en el pos test. En el nivel de logro satisfactorio, el 0% de estudiantes del pre test se incrementó hasta un 33.3% en el pos test. Podemos inferir que la capacidad para elaborar inferencias y formular juicios se desarrolló adecuadamente durante el Programa generando un espacio donde los estudiantes puedan sentirse motivados y comprometidos con la “búsqueda de un sentido” a los diversos textos trabajados. Daniel Cassany (2006), sostiene que la comprensión crítica asume que el discurso no refleja una realidad objetiva sino un punto de vista local. El lector examina ese conocimiento desde su perspectiva, lo discute y propone alternativas. Para ello, elabora inferencias mediante el uso de recursos estratégicos. Tales recursos estratégicos pueden usarse incluso después de la lectura. Durante la ejecución del Programa, se utilizaron recursos posteriores a la lectura tales como: el debate, la escritura del comentario, la elaboración de organizadores gráficos, el resumen, la toma de apuntes, el juego de roles, la investigación bibliográfica sobre autores o temas leídos o la evaluación de la credibilidad de la fuente. Todo ello mantuvo la expectativa de los estudiantes para buscar la estrategia más adecuada al momento de construir sus interpretaciones.

TABLA N° 13
RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST: TERCER GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	PRE TEST		POST TEST	
	f	%	f	%
INICIO	2	22	1	11
PROCESO	7	78	2	22
SATISFACTORIO	0	0	6	67
TOTAL	9	100	9	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 13
RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST: TERCER GRADO DE SECUNDARIA


Fuente: Elaboración propia.

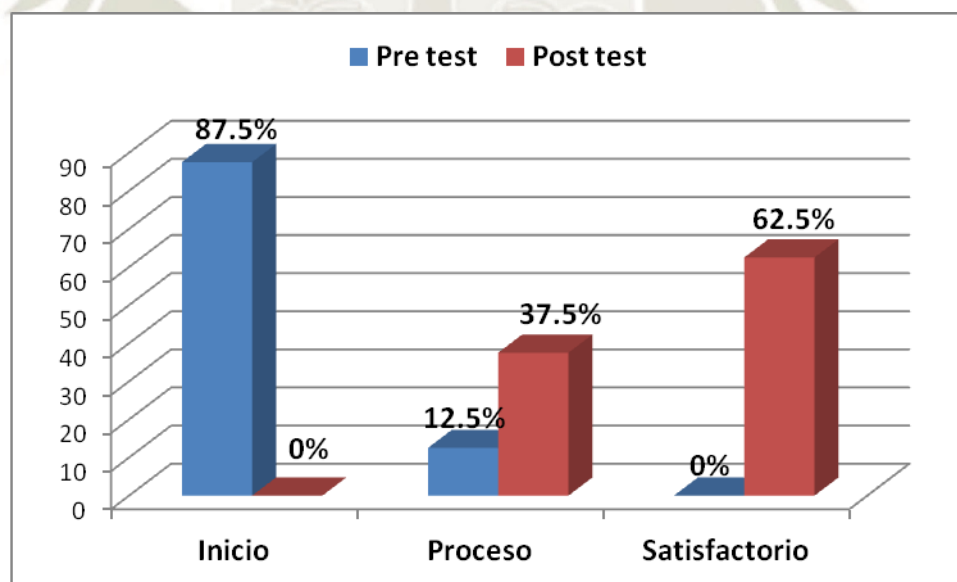
En la tabla y gráfico N° 13 se observa la comparación de los niveles de logro alcanzados en el pre test y los niveles de logro del post test en los estudiantes del tercer grado de secundaria. Allí, observamos que, en el nivel de logro de inicio, el 22% de estudiantes del pre test se redujo a un 11% en el post test. En el nivel de logro de proceso, el 78% de estudiantes del pre test se redujo hasta un 22% en el pos test. En el nivel de logro satisfactorio, el 0% de estudiantes del pre test se incrementó hasta un 67% en el pos test. Se infiere que los estudiantes tuvieron a su disposición mayores recursos para responder preguntas de nivel literal, inferencial y reflexivas. Igualmente se debe señalar el hecho de la capacidad para resolver preguntas reflexivas cuyo nivel de complejidad es mayor. Daniel Cassany (2006) nos habla de la concepción sociocultural de la lectura donde se plantea una visión más amplia de la misma afirmándose que el significado de las ideas, así como el conocimiento previo que aporta el lector “tienen un origen social” que configura el sentido global de los textos. Es decir, que todos los significados los adquirimos en la interacción con una comunidad determinada y ello se ve reflejado al momento de “construir” un significado al texto.



TABLA N° 14
RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST: CUARTO GRADO DE SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO	PRE TEST		POST TEST	
	f	%	f	%
INICIO	7	87.5	0	0
PROCESO	1	12.5	3	37.5
SATISFACTORIO	0	0	5	62.5
TOTAL	8	100	8	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 14
RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST: CUARTO GRADO DE SECUNDARIA


Fuente: Elaboración propia.

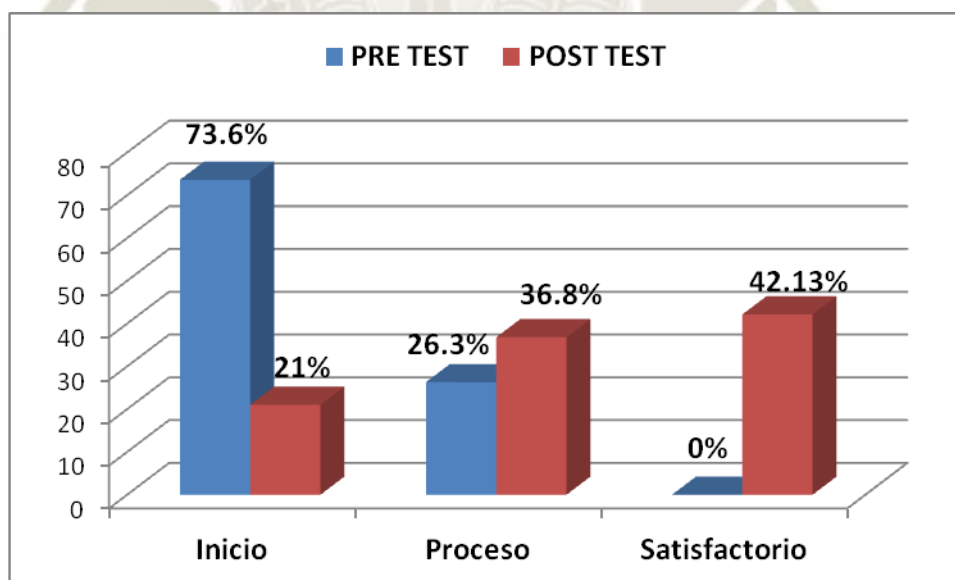
En la tabla y gráfico N° 14 se observa la comparación de los niveles de logro alcanzados en el pre test y los niveles de logro del post test en los estudiantes del cuarto grado de secundaria. Allí, observamos que, en el nivel de logro de inicio, el 87.5% de estudiantes del pre test se redujo a un 0% en el post test. En el nivel de logro de proceso, el 12.5% de estudiantes del pre test se incrementó hasta un 37.5% en el pos test. En el nivel de logro satisfactorio, el 0% de estudiantes del pre test se incrementó hasta un 62.5% en el pos test. Se infiere que la reducción del porcentaje de estudiantes en el nivel de inicio luego de la ejecución del Programa puede deberse no solo a las estrategias empleadas durante la lectura de los textos sino también al nivel de motivación que poseían los estudiantes durante las semanas en que se desarrolló el Programa. Las estrategias de trabajo colaborativo, así como las que se utilizaron luego de la lectura de los poemas permitió a los estudiantes resolver preguntas de nivel reflexivo cuya complejidad es mayor y requiere de la “críticidad” que se mencionó anteriormente. El Informe PISA 2018 nos habla de “compromiso” para el desarrollo de la competencia de comprensión textual. Aquel se entiende como la motivación para seguir leyendo con una variedad de propósitos, así como para poder leer una variedad de tipología textual que se clasifica según el formato, o según la secuencia. Finalmente, la definición señala que la lectura permite alcanzar metas personales que nos permitan participar activamente de la vida política, económica y cultural de la sociedad.

TABLA N° 15
RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST DE PRIMERO A CUARTO DE
SECUNDARIA

NIVEL DE LOGRO PRE TEST Y POS TEST	TOTAL PRE TEST		TOTAL POST TEST	
	f	%	f	%
INICIO	28	73.6	8	21
PROCESO	10	26.3	14	36.8
SATISFACTORIO	0	00	16	42.13
TOTAL	38	100	38	100

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 15
RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST DE PRIMERO A CUARTO DE
SECUNDARIA



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla y gráfico N° 15 se observa la comparación de los niveles de logro alcanzados en el pre test y los niveles de logro del post test en los estudiantes del primero al cuarto grado de secundaria. Allí, observamos que, en el nivel de logro de inicio, el 73.6% de estudiantes del pre test se redujo a un 21% en el post test. En el nivel de logro de proceso, el 23.6% de estudiantes del pre test se incrementó hasta un 36.8% en el pos test. En el nivel de logro satisfactorio, el 0% de estudiantes del pre test se incrementó hasta un 42.1% en el pos test. Se infiere que los niveles de comprensión textual se incrementaron considerablemente luego de la ejecución del Programa debido a factores relacionados con las estrategias de lectura utilizadas al momento de leer, con el vínculo que los estudiantes establecieron con los autores analizados y con el tipo de texto trabajado. Al respecto Daniel Cassany (2006) nos habla de recursos del autor, recursos de la interpretación y recurso del género discursivo para formar lectores competentes. El presente Programa integró diversas estrategias para trabajar al nivel de la comprensión, pero también para motivar a los estudiantes a la investigación de la vida y obra de los autores seleccionados como un recurso interpretativo más. Respecto a los recursos del género discursivo, el Programa incluyó estrategias para poder reflexionar sobre la naturaleza de los textos poéticos, sus características y particularidades, investigar sobre movimiento literarios y contextos culturales que influyen al momento de otorgarle significado a los textos.

4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

La presente investigación tuvo como objetivo medir los niveles de comprensión textual en estudiantes del primero al cuarto de secundaria luego de la aplicación del Programa de Lectura “*Yo es otro*”. Dicho programa se diseñó con el propósito de ofrecer a los participantes un conjunto de estrategias de comprensión textual que pudiesen aplicar antes, durante y después de la lectura.

Se aplicó una prueba pre test antes de la ejecución del Programa y una prueba post test luego de la ejecución del mismo. El nivel de comprensión textual que poseían los estudiantes del nivel secundaria antes de la ejecución del Programa era de inicio, (es decir, estudiantes que obtuvieron 10 puntos o menos). De los 38 estudiantes evaluados, 28 de ellos obtuvieron esta calificación los cuales representan el 73.6 %. 12 estudiantes obtuvieron el nivel de logro de proceso (es decir con puntajes entre los 11 y los 15 puntos) los cuales representan el 26,3% de los participantes. Sin embargo, ningún estudiante pudo alcanzar el nivel de logro satisfactorio (es decir, puntajes de 16 a 20 puntos).

En la investigación Arbaiza, Orejuela y Sánchez Ruesta, (2012) ***Eficacia del programa para la potenciación del vocabulario y la comprensión lectora en estudiantes del primer año de educación secundaria***, se concluyó que antes de la ejecución del programa los niveles de logro en comprensión lectora eran de 12.07 puntos y luego de la aplicación del programa los niveles se elevaron hasta 14.80 puntos. En el caso de nuestra investigación también se elevaron los niveles de comprensión que antes del mismo eran muy reducidos.

Asimismo, en la investigación de Torres Alania, (2012). ***“Eficacia del programa de comprensión lectora para alumnos de segundo de secundaria en una institución educativa de Ventanilla”*** se midieron los niveles de comprensión textual antes y después de participar del Programa “Movilización Nacional por la Comprensión Lectora” implementado por el Ministerio de Educación en el año 2009. Se concluyó que el promedio del pre test fue de 6.33 puntos, y el promedio del pos-test de 13.44. Al igual que en nuestro caso el Programa se orientó a fomentar el uso de estrategias para obtener información explícita del texto, identificar datos importantes, identificar ideas específicas, formular hipótesis, llegar a conclusiones y reflexionar sobre lo leído lo cual, en nuestro caso también, permitió incrementar los niveles de comprensión lectora.

Por otra parte, los bajos niveles de logro obtenidos en el pre test, puede deberse al hecho de que los estudiantes habitualmente utilizan pocas estrategias al momento de leer un texto. Dentro de las estrategias más frecuentes se utilizan por ejemplo el subrayado o el resumen. Sin embargo, es muy difícil hallar estudiantes que utilicen estrategias de comprensión textual antes de la lectura tales como formular predicciones, identificar indicios, realizar asociaciones de conceptos, elaborar retratos del autor o definir propósitos de lectura.

Podemos observar que los estudiantes no se vinculan con el texto antes de iniciar la lectura y tampoco establecen propósitos ni formulan hipótesis para verificarlas durante el proceso de lectura. A esto debe sumarse el hecho de que los estudiantes no son lectores habituales. Generalmente solo leen en el contexto escolar para resolver ejercicios o rendir un examen. Está comprobado que los lectores habituales están más familiarizados con el uso de estrategias y construyen significados antes, durante y después de una lectura.

En este sentido, Flores Herrera (2016) sostiene que la lectura es una práctica muy subestimada y no se considera su importancia capital para mejorar los niveles de comprensión textual y favorecer el desarrollo personal. La ausencia de hábitos de lectura, dificulta en el estudiante su capacidad de poder obtener información del texto. El no formar hábitos de lectura, es una desventaja para el desarrollo académico. Asimismo, Cassany (2006) afirma que leer no solo exige conocer las unidades del idioma, sino que requiere desarrollar habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, inferir, formular hipótesis, verificar, etc. El significado es como un edificio que debe construirse, texto y conocimiento previo son los ladrillos y los procesos cognitivos, las herramientas.

También la investigación de Cornejo Paredes (2008) *Niveles de comprensión lectora de los alumnos del Programa Profesional de Comunicación Social de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, enero – julio, 2008*, muestran niveles deficientes de comprensión lectora. En nuestro caso también se pudo evidenciar esa deficiencia antes de la ejecución del programa. Tanto las evaluaciones pre test y pos test contenían preguntas de nivel literal, inferencial y reflexivas. Es decir, preguntas donde el lector solo reconoce e identifica información en el texto (literales); preguntas donde el lector debe deducir información y establecer relaciones entre las ideas (inferenciales); y preguntas donde el

lector debe emitir un juicio sobre lo leído (reflexivas). Un lector habitual está más familiarizado con las preguntas de niveles inferenciales y reflexivas. Por esta razón, los estudiantes, al no ser lectores habituales, tuvieron inconvenientes con el desarrollo del pre test.

En este sentido, Cassany (2006), afirma que los procesos cognitivos diferencian la alfabetización de la alfabetización funcional, o el lector que puede decodificar un escrito, aunque no lo entienda, del que lo comprende y lo puede aprovechar funcionalmente para su quehacer cotidiano. Asimismo, Salazar (2005), sostiene que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura debe integrar intereses, motivaciones y vivencias afectivas del que aprende. Por lo tanto, se debe desarrollar en los aprendices “además del análisis y la síntesis, la percepción, la memoria, el poder de la imaginación y el de captación”.

En la evaluación pre test se formularon 380 preguntas (10 preguntas por evaluación aplicada a 38 estudiantes) de las cuales 178 se respondieron correctamente lo cual representa el 47%. De las 85 preguntas literales formuladas se contestaron correctamente 61 lo cual representa el 72%. De las 237 preguntas inferenciales formuladas 102 se respondieron correctamente lo que constituye el 43%. Y de las 58 preguntas reflexivas formuladas solamente 15 se respondieron correctamente lo que constituye el 26%.

Puede observarse que antes de la aplicación del Programa “*Yo es otro*”, los estudiantes tuvieron la mayor cantidad de aciertos en las preguntas literales que corresponden al nivel más básico de la lectura: reconocer información de los textos. Por el contrario, tuvieron muchas dificultades en responder preguntas reflexivas que corresponde al nivel más elaborado de la lectura donde el lector debe integrar la información de los textos y vincularla a su experiencia personal para emitir un juicio fundamentado. Debemos reconocer que es una tarea pendiente de la Educación Básica fortalecer la capacidad crítica de los educandos pues a la mayoría de los estudiantes les cuesta valorar tanto los aspectos formales como los de fondo en los textos que leen.

Salazar (2005), afirma que desde mediados del siglo XX se aprecia una nueva visión sobre la lectura y empiezan a manifestarse otras tendencias en cuanto a la enseñanza de la lectura para descifrar el sentido del texto “buscando que el sujeto sea un ser activo, que formule hipótesis, que verifique el sentido del texto, que compruebe su aprendizaje y que su base

sea el proceso de descubrimiento y la sistematización de procedimientos de lectura” para así poder cuestionar los contenidos del texto y las tensiones de su entorno.

Por otra parte, luego de la ejecución del Programa “*Yo es otro*”, solamente 8 estudiantes se ubicaron en el nivel de logro inicio constituyendo el 21 % de los participantes. 14 estudiantes obtuvieron el nivel de logro de proceso conformando un 37% y 16 estudiantes obtuvieron el nivel de logro satisfactorio constituyendo el porcentaje mayoritario con 42%. Durante las 10 sesiones de trabajo los estudiantes aplicaron estrategias de lectura antes de leer como las mencionadas líneas atrás. Asimismo, se aplicaron estrategias durante la lectura tales como: el subrayado, el sumillado, la identificación de temas e ideas, la detección del posicionamiento del autor o la identificación de su idiolecto.

Esta aplicación de estrategias posteriores a la lectura fue significativa en tanto que los estudiantes no las aplicaban antes de la ejecución del Programa. Daniel Cassany (2006), afirma que la valoración crítica es una actividad compleja y auténtica pues requiere activación de conocimiento previo, inferenciar, construir opiniones y expresar juicios mediante la producción discursiva. Pero estas fases requieren tiempo, planificación y elaboración.

De las preguntas formuladas en el post test (380 en total) 250 se respondieron correctamente lo cual representa el 66%. De las 76 preguntas literales formuladas 68 se respondieron correctamente lo cual constituye el 89%. De las 245 preguntas inferenciales formuladas 168 se respondieron correctamente las cuales constituyen el 69%; y de las 59 preguntas de nivel reflexivo formuladas 14 se respondieron correctamente constituyendo el 24%.

En este sentido, en la investigación de Zambrano y Haydeé de 2012: ***Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales***, se observa que del 100% de los participantes todos elevaron sus niveles de comprensión textual luego de participar en un programa de lectura entre pares. Situación similar a la de nuestros estudiantes que desarrollaron estrategias de lectura colectiva que posibilitaron el incremento de sus niveles de comprensión luego de participar en el Programa.

Asimismo, en la investigación de Reyes (2016) *Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora* se constató que luego de aplicada la estrategia del “Círculo de Lectura” los participantes incrementaron sus niveles de comprensión textual e inclusive 80% de los estudiantes eran capaces de formular un juicio valioso y pertinente que evidenciaba la comprensión de lo leído. Similar al caso de nuestro Programa donde la mayoría de participantes al finalizarlo, eran capaces de emitir un juicio pertinente sobre lo leído como lo evidencian los resultados del Pre test.

Se debe recalcar que la resolución de preguntas de nivel reflexivo aun constituye una tarea pendiente, sin embargo, el incremento en el nivel de acierto de preguntas inferenciales es considerable. Luego de la ejecución del Programa, los estudiantes evidencian mayor facilidad para relacionar ideas dentro del texto y mayor capacidad para realizar inferencias. El hecho de generar expectativas al momento de leer y plantearse propósitos favorece la atención de los lectores e incrementa sus capacidades de deducción.

En este sentido, Salazar (2005), sostiene que la lectura comienza con el conocimiento metacognitivo del lector y finaliza con la aplicación de estrategias tales como establecer propósitos de lectura, la relectura, la síntesis, el parafraseo, la predicción, el reconocimiento de ideas principales, señalar las relaciones e integrar el nuevo conocimiento que ofrece la lectura con el conocimiento previo. Es así que los lectores pasan de un rol “pasivo” a uno “activo” mediante la aplicación de estrategias antes, durante y después de la lectura.

Otro aspecto a considerar es el ambiente que se generó durante la ejecución del Programa para la asimilación de las distintas estrategias de comprensión textual. Así, se pudo comprobar que los participantes desarrollan sus habilidades de comprensión lectora bajo un ambiente apropiado que incluya la motivación y el uso de estrategias antes, durante y después de la lectura. En muchos casos, los poemas se tornan textos tan herméticos que exigen mucha voluntad del lector para “construir” una interpretación.

Si algo debería destacar de todas estas experiencias de lectura colectiva y compartida, es el asombro y el misterio que rondan alrededor de un tipo de texto como el poema (quizá la forma más radical del uso del lenguaje). Todos los participantes se han deleitado siempre no solo con las biografías de los poetas seleccionados (Vallejo, Whitman, Blake, Rimbaud,

Moro, Adán, Paz, Huidobro o Panero) sino, y, sobre todo, con el uso anormal del lenguaje y la crudeza utilizada por estos autores para plasmar sus obras.

Debo anotar que el asombro que acompaña al lector es un estado fundamental para enfrentarse al poema si queremos realmente acercarnos al quid de sus mensajes. La capacidad de asombro se renueva siempre durante la lectura de un poema y motiva al lector en la busca de un sentido. Y en muchos casos, al finalizar la lectura y el trabajo interpretativo, ese asombro debe convertirse en recelo por todo el enigma que permanece lejos del sentido.

El hecho de haber trabajado únicamente con textos poéticos fue una motivación constante para los participantes. Al respecto, Mabel Condemarín (2010), señala los lectores habituados a los textos literarios desarrollan mayor conciencia por su entorno, lo que permite formular juicios y evaluar situaciones con una postura propia. Asimismo, son capaces de planificar acciones para el logro de objetivos y capaces de pensar científicamente su entorno.

Se debe tener en cuenta que hablar de lectura es también hablar del entorno. Tanto el contexto de producción de un texto como el de recepción son fundamentales al momento de las interpretaciones. La lectura es un acontecimiento situado, se da en una época determinada bajo ciertas costumbres y protocolos, bajo ciertos estados de ánimos individuales o colectivos. En un Programa como este, el lector se enriquece pues se enfrenta a distintos contextos de producción ya que los autores pertenecen a épocas y lugares distintos y hacen uso de variados registros y temáticas.

Esta diversidad es fundamental para entrenar a un lector y desarrollar sus capacidades de comprensión textual: identificar, inferir y opinar. Se sabe que se lee e interpreta más rápido si un texto pertenece a nuestro entorno cultural y se escribió en nuestro idioma. Pero ¿qué sucede cuando se lee un poeta inglés del siglo XIX? Se debe considerar esa diversidad al momento de entrenar a los lectores en etapas básicas de su formación.

Del mismo modo, los lectores son diversos y se hallan en contextos situados. No leo igual en mi casa que en el colegio y nadie lee por las mismas razones ni le interesan las mismas problemáticas. Ningún lector se parece a otro. Cada uno es una entidad particular pese a

que compartimos rasgos comunitarios como el idioma o las costumbres. Atender a esa diversidad es fundamental para desarrollar competencias de comprensión textual.



5. CONCLUSIONES

Primera: Se pudo desarrollar la competencia de comprensión textual entre los estudiantes del primer al cuarto grado de secundaria de la I.E.P. Juan Vélez de Córdova de Villa Cuajone, mediante el diseño y la aplicación de un Programa de Lectura de textos poéticos. Dicho Programa, promovió el uso de estrategias de comprensión textual para utilizarse antes, durante y después de la lectura. Tales estrategias incrementaron el nivel de logro de comprensión entre los estudiantes que ostentaban un promedio de 9.3 puntos antes de la ejecución del Programa y alcanzaron un promedio de 13.7 después de la ejecución del mismo. Por lo tanto, se pudo validar la hipótesis de que la aplicación del Programa de Lectura “*Yo es otro*”, realizado durante el año 2018, desarrolló la competencia de comprensión textual entre los estudiantes.

Segunda: El nivel de logro de comprensión textual alcanzado por los estudiantes de primer al cuarto grado de secundaria de la I.E.P. Juan Vélez de Córdova de Villa Cuajone, antes de la aplicación del Programa de Lectura “*Yo es otro*” fue mayoritariamente el de inicio, (es decir puntajes de 0 a 10 puntos). 28 estudiantes obtuvieron este puntaje constituyendo el 73.6%. 10 estudiantes obtuvieron el nivel de logro de proceso (es decir entre 11 y 15 puntos) constituyendo el 23.6%. Ninguno de los estudiantes obtuvo el nivel de logro satisfactorio (16 o más puntos).

Tercera: El nivel de logro de comprensión textual alcanzado por los estudiantes de primer al cuarto grado de secundaria de la I.E.P. Juan Vélez de Córdova de Villa Cuajone, después de la aplicación del Programa de Lectura “*Yo es otro*” fue mayoritariamente el de satisfactorio (es decir puntajes de 16 a más puntos). 16 estudiantes obtuvieron este puntaje constituyendo el 42%. 14 estudiantes obtuvieron el nivel de logro de proceso (es decir entre 11 y 15 puntos) constituyendo el 37%. Solamente 8 estudiantes obtuvieron el nivel de logro de inicio (es decir puntajes de 0 a 10 puntos) constituyendo el 21%. De esta manera todos los objetivos de la presente investigación fueron alcanzados en su totalidad.

6. RECOMENDACIONES

Primera: A las maestras y maestros del Área de Comunicación del nivel secundaria para que implementen el Programa de Lectura para fortalecer la competencia de comprensión textual entre sus estudiantes. Debido a que el Programa ofrece resultados como una alternativa metodológica basada en el uso de estrategia de comprensión para utilizarse antes, durante y después de la lectura. Tener en cuenta que el presente Programa fue reconocido por el **Ministerio de Cultura** en el 2018 como ganador del **Concurso Nacional de Proyectos de Fomento de la Lectura y la Escritura 2018** (Resolución Directoral N° 90095-2018-DGIA-VMPCIC/MC). En mérito a este reconocimiento se pudo aplicar el presente Programa en tres Instituciones Educativas del distrito de Torata (región Moquegua) obteniendo resultados satisfactorios.

Segunda: A las autoridades competentes y especialistas del Área de Comunicación de las distintas Unidades de Gestiones Educativas, para que promuevan la lectura de textos poéticos dentro de las I.E. como medida para fortalecer el desarrollo de las competencias comunicativas. Teniendo en cuenta que gran parte de los estudiantes carecen aún de hábitos de lectura, y que mucho de ellos son lectores digitales acostumbrados a leer fragmentada y superficialmente, es que se recomienda intensificar la lectura de textos literarios completos que den la posibilidad de desarrollar habilidades tales como la inferencia, el análisis o el pensamiento crítico.

Tercera: A las maestras y maestros de las distintas I.E. para que incluyan en sus programaciones anuales un espacio destinado a la lectura de textos poéticos que permita no solo el desarrollo de competencias comunicativas; sino, y sobre todo, que desarrolle en los estudiantes el hábito por la lectura autónoma. Se ha demostrado que el hábito por la lectura no puede enseñarse, sino que debe “contagiarse”; debe promoverse con un clima adecuado y una serie de estrategias que incentiven en los estudiantes el placer por la lectura, la investigación y el desarrollo de la imaginación y el pensamiento creativo.

7. PROPUESTA: PROGRAMA DE LECTURA “YO ES OTRO”: POESÍA Y TRANSFORMACIÓN.

I. JUSTIFICACIÓN

El presente Programa busca desarrollar competencias comunicativas mediante la interacción con diversos textos poéticos y el uso de estrategias de lectura para afianzar las capacidades de:

- a) obtener información del texto escrito;
- b) inferir e interpretar información del texto; y
- c) reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

La consolidación de estas capacidades permitirá también el desarrollo del pensamiento creativo y crítico, fundamentales para ejercer una ciudadanía consciente y participativa. Teniendo en cuenta los bajos niveles de comprensión lectora que ostenta nuestra población en general, y nuestros estudiantes de educación básica en particular; es que se vio por conveniente diseñar y ejecutar este Programa que favorecerá el desarrollo de los estudiantes de la I.E.P. Juan Vélez de Córdova de Villa Cuajone, Moquegua.

Para el logro de los objetivos, los participantes interactuarán con un corpus de textos poéticos de autores canónicos peruanos: César Vallejo, Martín Adán y César Moro; autores canónicos latinoamericanos: Vicente Huidobro y Octavio Paz; y, autores canónicos de la literatura universal: William Blake, Walt Whitman, Arthur Rimbaud, T.S. Eliot y Leopoldo María Panero.

Los textos seleccionados permitirán establecer vínculos con distintas tradiciones, lenguajes y enfoques culturales que garanticen el desarrollo del pensamiento creativo en el marco de la interculturalidad y el aprendizaje desde, y para la diversidad. Para el establecimiento del presente Programa se ha de contar con la autorización de la Dirección y Coordinación de la I.E.P. Juan Vélez de Córdova.

II. OBJETIVO GENERAL

Desarrollar en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.P. Juan Vélez de Córdova la competencia de comprensión textual mediante la interacción con diversos textos poéticos.

III. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Promover la lectura entre los estudiantes como una actividad trascendente, empoderadora y habitual.
- b) Desarrollar en los estudiantes el dominio de diversas estrategias de comprensión lectora.
- c) Motivar la lectura de textos poéticos de autores nacionales, latinoamericanos e internacionales.
- d) Promover el pensamiento crítico y creativo mediante el análisis de distintos universos simbólicos y culturales.

IV. METODOLOGÍA

Se ejecutarán doce (12) sesiones de trabajo a partir de la lectura de diez (10) textos poéticos y cincuenta (50) actividades electivas planteadas en el Cuaderno de Trabajo (ver anexo). Cada sesión tendrá una duración de 1 hora cronológica.

La perspectiva teórica dentro de la cual se enmarca el presente Programa es la del denominado paradigma constructivista y sus nociones de “construcción activa del conocimiento” y “aprendizajes significativos”. En este paradigma, cobra relevancia la participación del sujeto para la construcción de significados y producciones simbólicas. Así, el sujeto “produce” su propio conocimiento para aplicarlo a nuevas situaciones mediante el desarrollo permanente de sus habilidades. Las estrategias utilizadas en el presente Programa, van de acorde a los planteamientos del mencionado paradigma.

Se aplicará una evaluación diagnóstico al iniciar el Programa y una evaluación de fin de proceso al concluirlo. En cada una de las sesiones los asistentes leerán previamente un texto del Cuaderno de Trabajo y compartirán sus experiencias para luego realizar las actividades planteadas de manera individual o manera conjunta según sea el caso. Dentro de las estrategias a utilizar destacan: el juego de roles, el debate, la producción

textual, la exposición, la argumentación, la investigación, el trabajo en equipo, la elaboración de mapas mentales, el coloquio etc., (ver anexo: Cuaderno de Trabajo).

V. DURACIÓN

4 semanas.

VI. CRONOGRAMA

ACCIONES		CRONOGRAMA			
		SEMANA			
		1	2	3	4
1.	Sesión de trabajo 1: Evaluación diagnóstica.	X			
2.	Sesión de trabajo 2: <i>Proverbios del infierno</i> de William Blake.	X			
3.	Sesión de trabajo 3: <i>Una hoja de hierba</i> de Walt Whitman.	X			
4.	Sesión de trabajo 4: <i>Una temporada en el infierno</i> de Arthur Rimbaud.		X		
5.	Sesión de trabajo 5: <i>Lo que dijo el trueno</i> de T.S. Eliot.		X		
6.	Sesión de trabajo 6: <i>Altazor</i> de Vicente Huidobro.		X		
7.	Sesión de trabajo 7: <i>España, aparta de mí este cáliz</i> de César Vallejo.			X	
8.	Sesión de trabajo 8: <i>El fuego y la poesía</i> de César Moro.			X	
9.	Sesión de trabajo 9: <i>Escrito a ciegas</i> de Martín Adán.			X	
10.	Sesión de trabajo 10: <i>Himno entre ruinas</i> de Octavio Paz.				X

11.	Sesión de trabajo 11: <i>Glosa a un epitafio</i> de Leopoldo María Panero.				X
12.	Sesión de trabajo 12: Evaluación de fin de proceso.				X

VII. RESULTADOS ESPERADOS

Se espera que, al concluir el Programa, el 100% de los participantes alcancen los objetivos planteados; es decir:

- Desarrollen sus competencias de interpretación textual.
- Adopten la lectura como una actividad trascendente, empoderadora y habitual.
- Apliquen distintas estrategias de comprensión al momento de leer un texto.
- Lean habitualmente textos poéticos de autores nacionales, latinoamericanos e internacionales.
- Desarrollen el pensamiento crítico y creativo.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. **ARAGÓN DURAND, ROCÍO LISBETH** (s.f.). *Programas de intervención psicosocial en la escuela*. Arequipa, Universidad Católica de Santa María.
2. **ARCE, ALAIN** (1999). *Constructivismo*. Lima: Abedul.
3. **BLOOM, HAROLD** (2000). *Cómo leer y por qué*. Bogotá, Norma.
4. **CAMPOS TEJADA, SAUL** (s.f.). *Creatividad y aprendizaje*. Arequipa, Universidad Católica de Santa María.
5. **CASSANY, DANIEL** (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, Anagrama.
6. **CAVALLO, GUGLIELMO Y CHARTIER, ROGER** (2001). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid, Taurus.
7. **CUENTAS BUTRÓN, TITO**. (s.f.). *Psicología de la instrucción contemporánea*. Arequipa, Universidad Católica de Santa María.
8. **DARNTON, ROBERT** (2003). *El coloquio de los lectores*. México, Fondo de Cultura Económica.
9. **ECO, UMBERTO** (2007). *Cómo se hace una tesis*. Barcelona, Gedisa.
10. **FERIA AYTA, JACINTA GILMA** (s.f.). *Programas de intervención psicopedagógica*. Arequipa, Universidad Católica de Santa María.
11. **FOUCAULT, MICHEL** (2010). *Las palabras y las cosas*. México, Siglo XXI.
12. **GUILERA, LORENC** (2011). *Anatomía de la creatividad*. Barcelona, Fundit.
13. **KATAYAMA OMURA, ROBERTO** (2013). *Metodología del trabajo universitario*. Lima, Lealtad.
14. **LARROSA, JORGE** (2003). *La experiencia de la lectura*. México, D.F., Fondo de Cultura Económica.
15. **MARTÍNEZ CARPIO, HÉCTOR** (s.f.). *Educación y Psicología*. Arequipa, Universidad Católica de Santa María.
16. **MINISTERIO DE EDUCACIÓN** (2015). *Rutas del aprendizaje*, Lima, MINEDU.
17. **MINISTERIO DE EDUCACIÓN** (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima, MINEDU.
18. **PAREDES NÚÑEZ, JULIO ERNESTO** (2008). *Manual para la formulación del proyecto de tesis*. Arequipa, Universidad Católica de Santa María.
19. **RODRIGUEZ SANTA MARIA, GLORIA** (2014) *Ideas para formar lectores*. Bogotá, Panamericana Editorial.

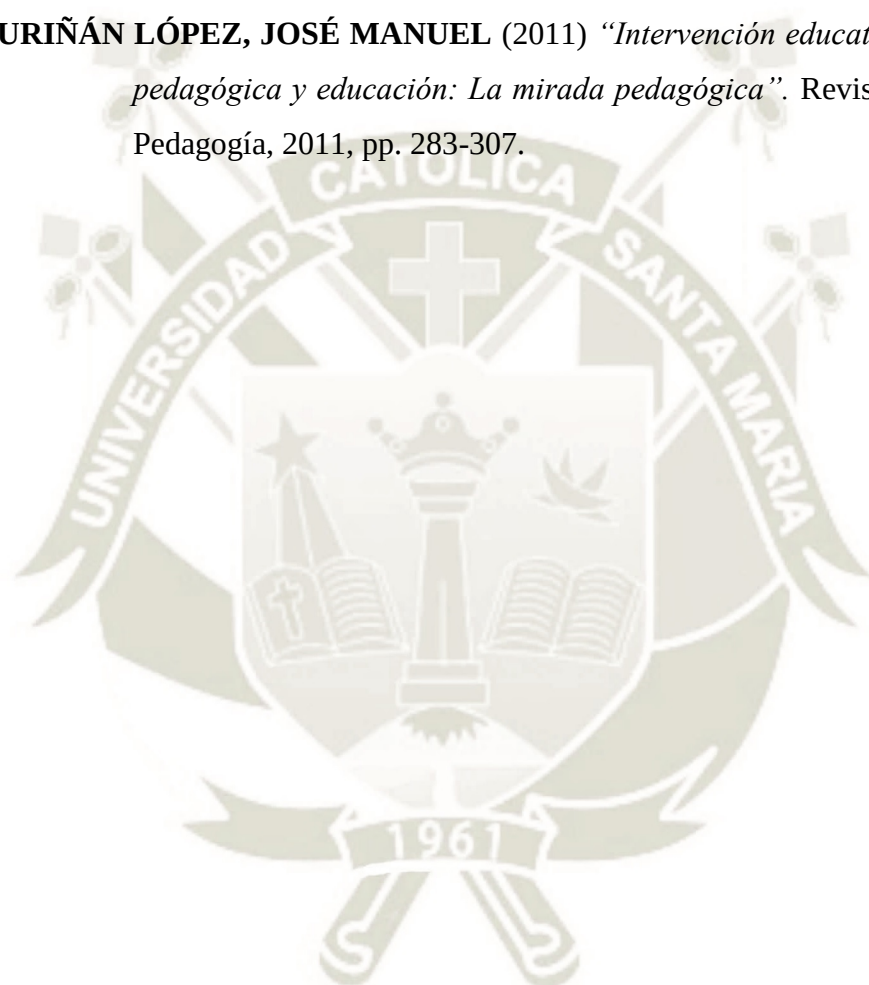
20. **SALAZAR SALAZAR, MARITZA** (2005). *Métodos de aprendizaje de la lectoescritura*. Lima, Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos.
21. **SLAVIN, ROBERT E.** (1985). *La enseñanza y el método cooperativo*. México D.F., Edamex.
22. **YEPES, ERNESTO** (2017). *Leer en el Perú. Desafío y realidad*. Lima, Cecosami.

CONSULTAS INFORMATIZADAS

1. **CASSANY, DANIEL** (2004). *Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica*. Recuperado el 18 de julio de 2018 de <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21237>
2. **CONDEMARÍN, MABEL** (2010). *Estrategias para la enseñanza de la lectura*. Recuperado el 20 de noviembre de 2018, de (www.scribd.com/doc/47017162/Estrategias-para-la-ensenanza-de-la-lectura)
3. **FLORES GARRIDO, DAVID** (2016). “*La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior*”. Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación. N° 24, enero-junio de 2016, pp. 128-135. Barranquilla, Colombia.
4. **GOIKOETXEA, EDURME Y PASCUAL, GEMA** (2003). *Aprendizaje cooperativo: Bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia*. Recuperado el 15 de noviembre de 2017, de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/392/342>
3. **HERNÁNDEZ RIVAS, CÁRMEN** (2011). *La lectura: conceptualización e importancia*. Recuperado el 23 de noviembre de 2018, de <http://www.unescoandalucia.org/sites/default/files/archivos/documentos/proyectointervencionpracticum-carmenhernandezrivas.pdf>
4. **LASSO TISCARENO, RIGOBERTO** (2003) *La importancia de leer*. Recuperado el 19 de noviembre de 2018, de http://www.uacj.mx/CSB/BIVIR/Documents/Acervos/libros/Importancia_de_la_lectura.pdf
4. **ROSELLI, NÉSTOR DANIEL** (2011). *Teoría del aprendizaje colaborativo y teoría de la representación social: convergencias y posibles articulaciones*.

Recuperado el 18 de noviembre de 2016, de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/download/238/227>

5. **SILVA, EDAGA EMIRO** (2005). “*Estrategias constructivistas en el aprendizaje significativo: su relación con la creatividad*”. Revista Venezolana de Ciencias Sociales, vol. 9, núm. 1, enero-junio, 2005, pp. 178-203. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Cabimas, Venezuela.
6. **TOURIÑÁN LÓPEZ, JOSÉ MANUEL** (2011) “*Intervención educativa, Intervención pedagógica y educación: La mirada pedagógica*”. Revista Portuguesa de Pedagogía, 2011, pp. 283-307.



ANEXOS



ANEXO 1

SESIONES DE APRENDIZAJE DEL PROGRAMA DE LECTURA “YO ES OTRO”

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

I. TÍTULO DE LA SESIÓN

“*Proverbios del Infierno*” de William Blake.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO
COMPRENDE TEXTOS ESCRITOS.	RECUPERA INFORMACIÓN DE DIVERSOS TEXTOS ESCRITOS.	Localiza información relevante en diversos tipos de texto de estructura compleja, vocabulario variado y especializado.	“ <i>Proverbios del Infierno</i> ” de William Blake.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio
- Los estudiantes responden las siguientes preguntas: - o ¿Has participado alguna vez de un Programa de Lectura? Comenta tus experiencias. - o ¿Qué tipo de actividades crees que pueden llevarse a cabo entre un grupo de lectores para favorecer habilidades de interpretación textual? - o ¿Qué tipo de experiencia en lectura de poesía posees? - o Elabora una lista de autores de poesía o libros de poesía que conozcas. - Se comentan las respuestas y los aspectos más resaltantes. - El maestro inicia el Programa de Lectura “Yo es otro” explicando a los estudiantes el propósito del mismo y la metodología a emplear. - El maestro informa que el Programa tendrá una duración de cuatro semanas y doce sesiones de trabajo y se realizarán diversas actividades de interpretación y producción textual a partir de la lectura de los siguientes textos: “<i>Proverbios del infierno</i>” de William Blake, “<i>Una hoja de hierba</i>” de Walt Whitman, “<i>Una temporada en el infierno</i>” de Arthur Rimbaud, “<i>Lo que dijo el trueno</i>” de T.S. Eliot, “<i>Altazor</i>” de Vicente Huidobro, “<i>España aparta de mi este cáliz</i>” de César Vallejo, “<i>El fuego y la poesía</i>” de César Moro, “<i>Escrito a ciegas</i>” de Martín Adán, “<i>Himno entre ruinas</i>” de Octavio Paz, “<i>Glosa a un epitafio</i>” de Leopoldo María Panero. - Los estudiantes reciben su Cuaderno de Trabajo para iniciar el Programa.

Desarrollo

- El maestro sintetiza información sobre William Blake y el contexto de su obra (usar proyector).
- Los estudiantes forman equipos y leen el poema ***“Proverbios del Infierno”***.
- Debaten dentro de cada uno de los equipos los aspectos más resaltantes del poema.
- Nombran un representante para exponga en un listado las conclusiones del equipo.
- Luego de las exposiciones se debate entre todos los participantes.
- Los estudiantes analizan las actividades propuestas en el Cuaderno de trabajo y elijen las que les gustaría trabajar (2 como mínimo) entre las siguientes:
- Como interpretas la expresión: *“El progreso traza los caminos derechos; pero los caminos tortuosos, sin progreso, son los caminos del genio”*. Comenta, además, ¿cuál es tu idea de progreso?
- El léxico usado en el poema es muy variado y por momentos muy complejo pues el texto se ocupa de aspectos diversos. Elabora una relación de términos que desconozcas o cuyo significado te sea ambiguo. Investiga sus acepciones y colócale un sinónimo:

PALABRA	SIGNIFICADO	SINÓNIMO

- Elabora cinco tarjetas con los cinco proverbios que más te hayan llamado la atención. Compártelos con algún miembro de tu familia mientras le lees la parte del poema de donde los extrajiste. Explícale por qué te llamaron la atención y pregúntale su opinión sobre los proverbios compartidos. Anota sus opiniones en otras cinco tarjetas y compártelas en clase.
- El texto de Blake desarrolla el tema del infierno de una manera muy particular. Investiga y selecciona otro texto que se ocupe del mismo asunto y elabora una lista de semejanzas y diferencias entre ambos.

<i>Proverbios del infierno y otro texto</i>	
SEMEJANZAS	DIFERENCIAS

- Elabora un afiche que promueva la lectura del texto *Proverbios del infierno*. Ilustra algún pasaje del texto que consideres trascendente y redacta un eslogan alusivo a los mensajes que se muestran en el poema.

Cierre

- Realizan la metacognición respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es lo que aprendí el día de hoy?
 - ¿Qué dificultades encontré en el tema tratado?
 - ¿Cómo superé esas dificultades?
 - ¿Cómo puedo aplicar este conocimiento a mi desarrollo personal?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

TÍTULO DE LA SESIÓN

“Una hoja de hierba” de Walt Whitman.

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO
INTERACTÚA CON EXPRESIONES LITERARIAS.	INTERPRETA TEXTOS LITERARIOS EN RELACIÓN CON DIVERSOS CONTEXTOS.	Explica la relación entre el conflicto, el modo en que se organizan las acciones y la tensión en la trama de los textos narrativos y dramáticos.	<i>“Una hoja de hierba”</i> de Walt Whitman.

SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio
- Los estudiantes responden las siguientes preguntas: - o ¿Conoces algún autor u obra clásica de la literatura norteamericana? - o ¿Tienes alguna noticia sobre el poeta Walt Whitman? - o ¿De qué crees que trate el texto <i>“Una hoja de hierba”</i>? - o Elabora una lista de términos que asocies a la hierba. - o ¿Qué relaciones estableces entre la naturaleza y la poesía? - o ¿Has leído o conoces algún texto que tenga a la naturaleza como tema principal? - Se comentan las respuestas y los aspectos más resaltantes.
Desarrollo
- El maestro sintetiza información sobre William Blake y el contexto de su obra (usar proyector). - Los estudiantes forman equipos y leen el poema <i>“Una hoja de hierba”</i> (Cuaderno de trabajo). - Debaten dentro de cada uno de los equipos los aspectos más resaltantes del poema. - Nombran un representante para exponga en un listado las conclusiones del equipo. - Luego de las exposiciones se debate entre todos los participantes. - Los estudiantes analizan las actividades propuestas en el Cuaderno de trabajo y elijen las que les gustaría trabajar respecto al texto <i>“Una hoja de hierba”</i> de Walt Whitman (2 actividades como mínimo) de entre las siguientes: - Selecciona tres temas musicales que serían apropiados para este poema. Explica por qué elegiste estos temas y cuál es su relación con los mensajes del poema.

Temas musicales	Razones por los cuales los elegí	Relación que guardan con el poema

- Supón que el poema *Una hoja de hierba* es el fundador de una nueva religión debido a su carácter apologético y su ideología. Propón cuál sería el nombre adecuado para esta religión y redacta tres acuerdos morales de este nuevo credo teniendo en cuenta los mensajes del poema.
- Escribe tres razones por las cuales este poema podría considerarse adecuado a las problemáticas e ideologías contemporáneas. Fundamenta tus respuestas citando fragmentos del poema.
- Elabora una exposición para tus compañeros de cinco fotografías que tú mismo debes tomar y que reflejen los aspectos fundamentales del poema. Compártelas con tus compañeros utilizando diapositivas.
- Forma un equipo de trabajo con tus compañeros y diseñen una campaña para promover la lectura del poeta Walt Whitman entre los miembros de tu comunidad. Rescata la importancia del poeta, así como el valor de su obra a partir de la lectura de otros textos del mismo autor.

Cierre

- Realizan la metacognición respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es lo que aprendí el día de hoy?
 - ¿Qué dificultades encontré en el tema tratado?
 - ¿Cómo superé esas dificultades?
 - ¿Cómo puedo aplicar este conocimiento a mi desarrollo personal?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

I. TÍTULO DE LA SESIÓN

“Una temporada en el infierno” de Arthur Rimbaud

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO
--------------	-------------	--------------------------	----------------

PRODUCE TEXTOS ESCRITOS.	TEXTUALIZA SUS IDEAS SEGÚN LAS CONVENCIONES DE LA ESCRITURA.	Escribe variados tipos de textos sobre temas especializados con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y fuentes de información.	<i>“Una temporada en el infierno”</i> de Arthur Rimbaud.
--------------------------------	---	--	--

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio		
- Los estudiantes responden las siguientes preguntas: ¿De qué crees que trate el texto <i>“Una temporada en el infierno”</i>? ¿Qué opinión tienes del infierno? ¿Qué características crees que presenta el “trueno” como elemento de un poema? Justifica tu respuesta. - Se comentan las respuestas y los aspectos más resaltantes.		
Desarrollo		
- El maestro sintetiza información sobre Arthur Rimbaud y el contexto de sus obras (usar proyector). - Los estudiantes forman equipos y leen los poemas <i>“Una temporada en el infierno”</i> (Cuaderno de trabajo). - Debaten dentro de cada uno de los equipos los aspectos más resaltantes de los poemas. - Nombran un representante para que exponga en un listado las conclusiones del equipo. - Luego de las exposiciones se debate entre todos los participantes. - Los estudiantes analizan las actividades propuestas en el Cuaderno de trabajo y eligen las que les gustaría trabajar respecto a los textos leídos (2 actividades como mínimo) de entre las siguientes: - Al inicio del texto, el yo poético afirma: <i>“me armé contra la justicia”</i>. Según tu opinión y analizando el contexto del poema, ¿por qué el personaje debe enfrentarse a la justicia? Y para ti: ¿qué representa la justicia, en qué situaciones debemos enfrentarnos a la justicia? Fundamenta tus respuestas. - En cierta parte del texto, el personaje alude a la redacción de un <i>“cuaderno de condenado”</i>. Imagínate en la condición del personaje y redacta una página de ese supuesto <i>“cuaderno de condenado”</i> siguiendo la temática del poema y agregando algunas ideas de tu visión personal. - Ubica en el texto aspectos relevantes como tema, subtemas e ideas principales. Con ellos, transforma el poema en una noticia periodística y ubícala en un escenario y tiempo ficticios. - Elabora una relación de términos que desconozcas del poema o cuyo significado te sea ambiguo. Investiga sus acepciones y colócale un sinónimo.		
PALABRA	SIGNIFICADO	SINÓNIMO

5. Investiga sobre la vida del autor y redacta un comentario basado en la relación entre su biografía y los distintos mensajes que hallaste en el poema.			
Cierre			
- Realizan la metacognición respondiendo las siguientes preguntas: - o ¿Qué es lo que aprendí el día de hoy? - o ¿Qué dificultades encontré en el tema tratado? - o ¿Cómo superé esas dificultades? - o ¿Cómo puedo aplicar este conocimiento a mi desarrollo personal?			

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

I. TÍTULO DE LA SESIÓN

“Lo que dijo el trueno” de T.S. Eliot.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO
PRODUCE TEXTOS ESCRITOS.	TEXTUALIZA SUS IDEAS SEGÚN LAS CONVENCIONES DE LA ESCRITURA.	Escribe variados tipos de textos sobre temas especializados con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y fuentes de información.	<i>“Lo que dijo el trueno”</i> de T.S. Eliot.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio
Los estudiantes responden las siguientes preguntas: - o ¿Tienes alguna noticia sobre el poeta T. S. Eliot? - o ¿Qué características crees que presenta el “trueno” como elemento de un poema? Justifica tu respuesta. - o ¿Qué relación puedes establecer entre las guerras mundiales y la poesía? Se comentan las respuestas y los aspectos más resaltantes.
Desarrollo
El maestro sintetiza información sobre T. S. Eliot y el contexto de sus obras (usar proyector). Los estudiantes forman equipos y leen el poema <i>“Lo que dijo el trueno”</i>

(Cuaderno de trabajo).

Debaten dentro de cada uno de los equipos los aspectos más resaltantes de los poemas.

Nombran un representante para que exponga en un listado las conclusiones del equipo.

Luego de las exposiciones se debate entre todos los participantes.

Los estudiantes analizan las actividades propuestas en el Cuaderno de trabajo y elijen las que les gustaría trabajar respecto a los textos leídos (2 actividades como mínimo) de entre las siguientes:

1. Después de leer el poema, forme pareja con otro participante y redacta una lista de diez palabras utilizadas en el poema que le llamen la atención por su musicalidad. Léaselas a su pareja y solicítale que menciona una emoción distinta que le sugiera cada palabra. Anote la emoción al lado de la palabra leída y luego comparta la experiencia con el resto del grupo.
2. Luego de leer el texto, establezca en cada uno de los seis párrafos un subtema y sintetízalo en una palabra. A continuación, anota el verso, o los versos, que te ayudaron a deducir el subtema que anotaste.
3. Elabora una línea del tiempo con los principales acontecimiento que se presentan a lo largo del poema. Luego, a partir de esta secuencia, establece desde tu punto de vista: ¿cuál es el asunto principal del que se ocupa el poema?
4. El tema del agua aparece a lo largo de todo el poema (beber, pozo, manantial, charco, cisterna, etc.). Según tu punto de vista, y analizando los versos donde aparecen esas palabras: ¿cuál es la relación del agua con el tema principal del poema?
5. Lo que dijo el trueno es un texto publicado en 1922, en un periodo histórico llamado “entre guerras”. Investiga sobre este periodo de la historia y elabora un comentario estableciendo una relación con el poema.

Cierre

- Realizan la metacognición respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es lo que aprendí el día de hoy?
 - ¿Qué dificultades encontré en el tema tratado?
 - ¿Cómo superé esas dificultades?
 - ¿Cómo puedo aplicar este conocimiento a mi desarrollo personal?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

I. TÍTULO DE LA SESIÓN

“Altazor” de Vicente Huidobro.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO
--------------	-------------	--------------------------	----------------

COMPRENDE TEXTOS ESCRITOS.	INFIERE EL SIGNIFICADO DE LOS TEXTOS ESCRITOS.	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado, carga irónica y doble sentido, a partir de información explícita.	“ <i>Altazor</i> ” de Vicente Huidobro.
	REORGANIZA INFORMACIÓN DE DIVERSOS TEXTOS ESCRITOS.	Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja, vocabulario variado y especializado.	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio
Los estudiantes responden las siguientes preguntas: ○ ¿Conoces algún autor u obra clásica de la literatura chilena? ○ ¿De qué crees que tratará el poema “<i>Altazor</i>”? ○ ¿Qué tipo de palabras son las que acompañan al sustantivo frecuentemente? ○ ¿Qué son los determinantes? Propón un ejemplo. Se comentan las respuestas y los aspectos más resaltantes.
Desarrollo
- El maestro sintetiza información sobre Vicente Huidobro y el contexto de sus obras (usar proyector). - Los estudiantes forman equipos y leen el poema “<i>Altazor</i>” de Vicente Huidobro (Cuaderno de trabajo). - Debaten dentro de cada uno de los equipos los aspectos más resaltantes de los poemas. - Nombran un representante para que exponga en un listado las conclusiones del equipo. - Luego de las exposiciones se debate entre todos los participantes. - Los estudiantes analizan las actividades propuestas en el Cuaderno de trabajo y eligen las que les gustaría trabajar respecto al texto leído (2 actividades como mínimo) de entre las siguientes: 1. Para leer el poema forman equipos de cinco integrantes y se les asigna un papel: 1) el lector: el encargado de leer en voz alta el poema; 2) el investigador: encargado de interrumpir cada vez que se desconozca el significado de un término y, con la ayuda del diccionario, esclarecer su significado; 3) el periodista: encargado de recapitular y hacer resúmenes periódicos de lo leído; 4) el sabio: encargado de integrar las ideas e ir formulando el sentido del texto y, 5) el adivino: el encargado de predecir el final del texto antes que concluya la lectura. 2. El poema gira en torno a la figura de Altazor. Luego de analizar el texto,

elabore una lista de todas las características que puedan atribuírsele a este personaje según lo leído y anote los versos de los cuales pudo inferir tales características.

ALTAZOR	
CARACTERÍSTICA	VERSO (O VERSOS) DE LOS CUALES PUDE DEDUCIRLO

- ¿Cómo interpretas la expresión: “*se debe escribir en una lengua materna*” y cómo se relaciona el poema con el tema de la maternidad? Justifica tus respuestas.
- Elabore una lista con todos los subtemas que el poema desarrolla y realice una ilustración de *Altazor* donde puedan observarse esos subtemas integrados a la figura del personaje.
- Investiga la diferencia entre metáfora y metonimia y transcribe algunos ejemplos de estas figuras retóricas que hayas hallado en el poema.

FIGURAS	EJEMPLOS
Metáforas	
Metonimias	

Cierre

- Realizan la metacognición respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es lo que aprendí el día de hoy?
 - ¿Qué dificultades encontré en el tema tratado?
 - ¿Cómo superé esas dificultades?
 - ¿Cómo puedo aplicar este conocimiento a mi desarrollo personal?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

I. TÍTULO DE LA SESIÓN

“*España, aparta de mí este cáliz*” de César Vallejo.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO
COMPRENDE TEXTOS ESCRITOS.	INFIERE EL SIGNIFICADO DE LOS TEXTOS ESCRITOS.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios, el prólogo, la presentación, la introducción, el índice, el apéndice y las referencias bibliográficas que le ofrece el texto.	“ <i>España, aparta de mí este cáliz</i> ” de César Vallejo.

	REORGANIZA INFORMACIÓN DE DIVERSOS TEXTOS ESCRITOS.	Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja, vocabulario variado y especializado.	
--	---	---	--

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio
- Los estudiantes responden las siguientes preguntas: - o ¿Has leído algún texto de César Vallejo? Comenta tu experiencia. - o ¿Qué información tienes sobre la Guerra Civil Española? - o ¿Qué movimientos literarios peruanos conoces? Comenta sus principales características. - Se comentan las respuestas y los aspectos más resaltantes.
Desarrollo
- El maestro sintetiza información sobre los poetas César Vallejo (usar proyector). - Los estudiantes forman equipos y leen el poema <i>“España, aparta de mí este cáliz”</i> de César Vallejo (Cuaderno de trabajo). - Debaten dentro de cada uno de los equipos los aspectos más resaltantes de los poemas y elaboran una lista con las principales características del poema. - Los estudiantes analizan las actividades propuestas en el Cuaderno de trabajo y eligen las que les gustaría trabajar respecto al texto leído (2 actividades como mínimo) de entre las siguientes: 1. Luego de la lectura forma una pareja con otro participante e infórmense sobre la Guerra Civil Española. Uno de los integrantes elabora un cuestionario de 10 preguntas que le formularían al autor del texto para conocer los pormenores de su quehacer literario en general y de este poema en particular. Luego, en un juego de roles, plantea las preguntas a su pareja y este, representando al autor, responde a las mismas. 2. Investigue sobre el uso de la aliteración como recurso estilístico en la poesía. Detecta la principal aliteración en este poema y explica en un comentario ¿cómo se relaciona el uso de este recurso con el mensaje del texto? 3. Elaborar una descripción de un lugar que te sugiera la lectura del poema, teniendo en cuenta las imágenes que allí se presentan. Acompaña tu descripción con una ilustración y compártelas con el resto de los participantes. 4. Redacta un comentario sobre el tema de la madre que se desarrolla en el poema: ¿cómo es presentada la figura de la madre?, ¿qué características le atribuye el poeta a la madre en este texto? Justificar tu opinión citando algunos pasajes del poema. 5. Selecciona un conjunto de palabras del poema que denoten enfado y otro que denoten ternura. Luego asígnales un sinónimo adecuado a cada término.

Cierre

- Realizan la metacognición respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es lo que aprendí el día de hoy?
 - ¿Qué dificultades encontré en el tema tratado?
 - ¿Cómo superé esas dificultades?
 - ¿Cómo puedo aplicar este conocimiento a mi desarrollo personal?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

I. TÍTULO DE LA SESIÓN

“El fuego y la poesía” de César Moro.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO
COMPRENDE TEXTOS ESCRITOS.	INFIERE EL SIGNIFICADO DE LOS TEXTOS ESCRITOS.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios, el prólogo, la presentación, la introducción, el índice, el apéndice y las referencias bibliográficas que le ofrece el texto.	<i>“El fuego y la poesía” de César Moro.</i>
	REORGANIZA INFORMACIÓN DE DIVERSOS TEXTOS ESCRITOS.	Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja, vocabulario variado y especializado.	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio

- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:
 - ¿Conoces algo del poeta César Moro?
 - ¿Cuál es la relación que encuentras entre amor y poesía?
 - ¿Qué movimientos literarios peruanos conoces? Comenta sus principales características.
- Se comentan las respuestas y los aspectos más resaltantes.

Desarrollo

- El maestro sintetiza información sobre **César Moro** y el contexto de sus obras (usar proyector).

- Los estudiantes leen el poema *“El amor y la poesía”* de César Moro (Cuaderno de trabajo).
- Debaten dentro de cada uno de los equipos los aspectos más resaltantes de los poemas y elaboran una lista con las principales características del poema.
- Los estudiantes analizan las actividades propuestas en el Cuaderno de trabajo y eligen las que les gustaría trabajar respecto al texto leído (2 actividades como mínimo) de entre las siguientes:
 1. Analiza las siguientes expresiones del poema y luego llévalas a casa para comentarlas con algún miembro de tu familia o tu entorno. Anota sus comentarios y el sentimiento que les generan esos versos. Luego comparte sus opiniones con el resto de participantes.

VERSOS	COMENTARIO DE ALGUIEN DE MI ENTORNO	EMOCIÓN QUE LE GENERA
Amo el amor de los estados desunidos		
Y puedo asimilarte como un fruto maduro Como una piedra sobre una isla que se hunde		
Una ánfora desnuda hiende el agua		

2. ¿Cuál es la relación que encuentras en el texto entre el amor y la poesía? ¿Qué tienen en común estos dos conceptos? Fundamenta tu respuesta utilizando algunos versos donde encuentres esta relación.
3. Elabora un diagrama con 6 imágenes que representen, según tu punto de vista, cada una de las 6 estrofas del poema. Para ello, analiza el texto y define algún aspecto en cada estrofa que sintetice los múltiples mensajes del poema.
4. Extrae 10 palabras del poema que hayan generado alguna emoción particular en ti. Elabora una lista y anota al lado de cada palabra la razón por la cual dicho termino sintonizó con tu estado de ánimo actual.

<i>EL FUEGO Y LA POESÍA</i>	
PALABRA	MOTIVO PERSONAL

5. Investiga el tema del fuego desde distintas disciplinas (mitología, religión, ciencia etc.) y propón 5 ideas importantes que hayas hallado sobre el tema. Luego selecciona 5 versos que se relacionen a esas ideas. Comparte los resultados con el resto de participantes.

<i>EL FUEGO Y LA POESÍA</i>	
IDEAS IMPORTANTES SOBRE EL FUEGO	VERSOS RELACIONADOS AL TEMA

Cierre

- Realizan la metacognición respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es lo que aprendí el día de hoy?
 - ¿Qué dificultades encontré en el tema tratado?
 - ¿Cómo superé esas dificultades?
 - ¿Cómo puedo aplicar este conocimiento a mi desarrollo personal?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8

I. TÍTULO DE LA SESIÓN

“Escrito a ciegas” de Martín Adán.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO
COMPRENDE TEXTOS ESCRITOS.	REORGANIZA INFORMACION DE DIVERSOS TEXTOS ESCRITOS.	Establece semejanzas y diferencias entre las razones, los datos, los hechos, las características, las acciones y los lugares de un texto con estructura compleja.	<i>“Escrito a ciegas”</i> de Martín Adán.
	INFIERE EL SIGNIFICADO DE LOS TEXTOS ESCRITOS.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios, el prólogo, la presentación, la introducción, el índice, el apéndice y las referencias bibliográficas que le ofrece el texto.	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio
Los estudiantes responden las siguientes preguntas: ○ ¿De qué piensas que podría tratar un texto titulado <i>“Escrito a ciegas”</i>? (El maestro elabora una lista con las respuestas para cotejarlas luego de la lectura). ○ ¿Qué información tienes sobre el autor peruano Martín Adán? ○ ¿Qué relaciones podrías establecer entre la escritura y la ceguera? ○ Enumera o comenta algunas características de la literatura vanguardista peruana.

Se comentan las respuestas y los aspectos más resaltantes.

Desarrollo

El maestro sintetiza información sobre el poeta **Martín Adán** y el contexto de sus obras (usar proyector).

Los estudiantes forman equipos y leen el poema *“Escrito a ciegas”* de Martín Adán (Cuaderno de trabajo).

Debaten dentro de cada uno de los equipos los aspectos más resaltantes de los poemas y elaboran un cuadro comparativo entre los textos atendiendo aspectos tales como: tema principal, temas secundarios, recursos expresivos y lenguaje utilizado.

Los equipos exponen sus cuadros comparativos.

Se elaboran algunas conclusiones sobre semejanzas y diferencias entre ambos textos.

Los estudiantes analizan las actividades propuestas en el Cuaderno de trabajo y eligen las que les gustaría trabajar respecto al texto leído (2 actividades como mínimo) de entre las siguientes:

1. El texto reflexiona sobre la figura del poeta y su quehacer literario. A partir del tema “poesía” elabora un *circépt*. Investiga sobre este organizador gráfico, que tiene como objetivo hacer descripciones de un tema a partir de la formulación de conceptos analógicos.
2. Completa el siguiente cuadro teniendo en cuenta la opinión que tiene el autor sobre la poesía y la opinión que tú tienes sobre la misma. Luego compara las opiniones y señala en qué se parecen y en qué se diferencian.

Opinión que el autor tiene sobre la poesía.	Opinión que yo tengo sobre la poesía.
a.	b.
¿En qué se parecen nuestras opiniones?	¿En qué se diferencian nuestras opiniones?
c.	d.

3. Investiga sobre la vida del autor y prepara una exposición para tus compañeros que tenga como tema la importancia del autor dentro del panorama de la literatura peruana. Utiliza algunas dispositivas.
4. La epístola es un género tradicional de la literatura. Investiga sobre el tema y redacta un comentario sobre la relación que existe entre este recurso literario y el poema *Escrito a ciegas*.
5. Propón tres versos del poema donde aparezca la relación entre la ceguera y la experiencia cotidiana. Explica, desde tu punto de vista, si esa relación es justificada o no.

Cierre

- Realizan la metacognición respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es lo que aprendí el día de hoy?
 - ¿Qué dificultades encontré en el tema tratado?
 - ¿Cómo superé esas dificultades?
 - ¿Cómo puedo aplicar este conocimiento a mi desarrollo personal?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

I. TÍTULO DE LA SESIÓN

“Himno entre ruinas” de Octavio Paz.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO
COMPRENDE TEXTOS ESCRITOS.	REORGANIZA INFORMACION DE DIVERSOS TEXTOS ESCRITOS.	Establece semejanzas y diferencias entre las razones, los datos, los hechos, las características, las acciones y los lugares de un texto con estructura compleja.	<i>“Himno entre ruinas”</i> de Octavio Paz.
	INFIERE EL SIGNIFICADO DE LOS TEXTOS ESCRITOS.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios, el prólogo, la presentación, la introducción, el índice, el apéndice y las referencias bibliográficas que le ofrece el texto.	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio
Los estudiantes responden las siguientes preguntas: ○ ¿Qué es un himno? Comenta sus principales características. ○ ¿Según tu punto de vista, las ruinas pueden ser un motivo literario? Argumenta tu respuesta. ○ ¿Conoces algo del autor Octavio Paz? ○ ¿Qué sabes sobre la literatura mexicana? Comenta sobre algún autor, texto o movimiento artístico. Se comentan las respuestas y los aspectos más resaltantes.
Desarrollo
El maestro sintetiza información sobre el poeta Octavio Paz y el contexto de sus obras (usar proyector). Los estudiantes forman equipos y leen el poema <i>“Himno entre ruinas”</i> de Octavio Paz (Cuaderno de trabajo). Debaten dentro de cada uno de los equipos los aspectos más resaltantes

de los poemas y elaboran un cuadro comparativo entre los textos atendiendo aspectos tales como: tema principal, temas secundarios, recursos expresivos y lenguaje utilizado.

Los equipos exponen sus cuadros comparativos.

Se elaboran algunas conclusiones sobre semejanzas y diferencias entre ambos textos.

Los estudiantes analizan las actividades propuestas en el Cuaderno de trabajo y elijen las que les gustaría trabajar respecto al texto leído (2 actividades como mínimo) de entre las siguientes:

1. Luego de analizar el texto completa el cuadro según tu punto de vista y teniendo en cuenta los diversos mensajes del poema:

<i>Himno entre ruinas</i>	
¿Qué es lo bueno del poema?	
¿Qué es lo malo del poema?	
¿Qué es lo impactante del poema?	

2. El texto es muy rico en imágenes y nos ofrece muchos asuntos sobre los cuales podemos reflexionar. Sin embargo, no todos los textos concuerdan con nuestra manera de percibir el mundo. Selecciona tres versos del poema que no te convenzan y sustitúyelos por otros de tu propia creación. Comparte estas modificaciones con tus compañeros.

<i>Himno entre ruinas</i>	
VERSOS QUE NO TE CONVENCEN	VERSOS DE TU CREACION
1.	
2.	
3.	

3. Investiga sobre los lugares que se mencionan en el texto: Teotihuacan, Nueva York, Londres y Moscú. Escribe un comentario sobre la relación que encuentras entre estos cuatro lugares y explica las razones por las cuales crees que son mencionados en el texto.

4. Busca información sobre la vida del autor. Ubica la fecha de publicación del libro que contiene este poema este poema y establece una relación con su biografía. A partir de todos estos datos redacta una noticia periodística que informe de la publicación del poema y la idiosincrasia de su autor.

5. ¿Cuál es la relación que existe entre un himno y unas ruinas? A partir de la observación de tu entorno propón cuál es la situación más “arruinada” que encuentras y como se vincularía esta situación con la escritura de un himno. Luego de este análisis responde la pregunta planteada inicialmente.

Cierre

- Realizan la metacognición respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es lo que aprendí el día de hoy?
 - ¿Qué dificultades encontré en el tema tratado?
 - ¿Cómo superé esas dificultades?
 - ¿Cómo puedo aplicar este conocimiento a mi desarrollo personal?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

I. TÍTULO DE LA SESIÓN

“Glosa a un epitafio” de Leopoldo María Panero.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO
COMPRENDE TEXTOS ESCRITOS.	RECUPERA INFORMACIÓN DE DIVERSOS TEXTOS ESCRITOS	Localiza información relevante en diversos tipos de texto de estructura compleja, vocabulario variado y especializado.	<i>“Glosa a un epitafio”</i> de Leopoldo María Panero.
	INFIERE EL SIGNIFICADO DE LOS TEXTOS ESCRITOS.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios, el prólogo, la presentación, la introducción, el índice, el apéndice y las referencias bibliográficas que le ofrece el texto.	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio
Los estudiantes responden las siguientes preguntas: ○ ¿De qué piensas que podría tratar un texto titulado <i>“Glosa a un epitafio”</i>? (El maestro elabora una lista con las respuestas para cotejarlas luego de la lectura). ○ El epitafio es una inscripción hecha sobre la tumba de los muertos para conmemorar su vida. Escribe el epitafio que te gustaría estuviera en la tuya. ○ Elabora una lista de posibles relaciones que podrías establecer entre la muerte y la poesía. ○ ¿Qué información tiene sobre literatura española o sobre algún escritor español? ○ El poema <i>“Glosa a un epitafio”</i> lleva el subtítulo <i>“Carta al padre”</i>: ¿Alguna vez le escribiste una carta a tu padre? ¿Por qué razón? Comenta tu experiencia. ○ ¿Según tu experiencia como lector que otros casos literarios conoces donde el padre sea el tema principal? ○ ¿Conoces algo del escritor Leopoldo María Panero? - Se comentan las respuestas y los aspectos más resaltantes.

Desarrollo

- El maestro sintetiza información sobre el poeta **Leopoldo María Panero** y el contexto de su obra.
- Los estudiantes forman equipos y leen el poema **“Glosa a un epitafio”** de Leopoldo María Panero (Cuaderno de trabajo).
- Debaten dentro de cada uno de los equipos los aspectos más resaltantes del poema y elaboran un mapa semántico con el tema y los subtemas hallados en el poema.
- Los equipos exponen sus mapas semánticos.
- Se elaboran algunas conclusiones sobre el texto y se comentan los aspectos más importantes.
- Analizan las actividades propuestas en el Cuaderno de trabajo y eligen las que les gustaría trabajar respecto al texto leído (2 actividades como mínimo) de entre las siguientes:

1. Completa el siguiente cuadro teniendo en cuenta la opinión que tiene el autor sobre la paternidad y la opinión que tú tienes sobre el tema. Luego compara las opiniones y señala en qué se parecen y en qué se diferencian.

Opinión que el autor tiene sobre la paternidad.	Opinión que yo tengo sobre la paternidad.
¿En qué se parecen nuestras opiniones?	¿En qué se diferencian nuestras opiniones?

2. Selecciona tres temas musicales que serían apropiados para este poema. Explica por qué elegiste estos temas y cuál es su relación con los mensajes del poema.

Temas musicales	Razones por los cuales los elegí	Relación que guardan con el poema

3. Elabora una lista de términos que te hayan llamado la atención del poema. Luego escribe una historia con todos estos términos que tenga como tema el asunto de “El padre”.
4. Realiza una investigación entre diez miembros de tu comunidad sobre el tema de la paternidad. Formúlales la pregunta ¿qué crees que es lo más importante de ser padre? Redacta un informe a partir de sus respuestas y compártelas con tus compañeros.
5. Elabora un cuadro sinóptico con los principales temas que se tratan en el poema. Prepara unas dispositivas y compártelas con tus compañeros en una exposición.

Cierre

- Realizan la metacognición respondiendo las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es lo que aprendí el día de hoy?
 - ¿Qué dificultades encontré en el tema tratado?

- ¿Cómo superé esas dificultades?
- ¿Cómo puedo aplicar este conocimiento a mi desarrollo personal?



ANEXO 2
MODELOS DEL PRE TEST Y POS TEST



EVALUACIÓN PRE TEST (MODELO 1)

► Lee el siguiente texto considerando las orientaciones que te brinda el docente.



Origen del universo²

Mitología china



Fuente de imagen: <https://goo.gl/9d1s1z>

Muchos son los mitos que abarcan los más de 5000 años de cultura china, pero los más antiguos y todavía vigentes son los mitos sobre el origen del universo, los orígenes humanos, la creación cultural y las guerras tribales.

Una historia que todo padre chino le ha contado a su niño es la que señala que el universo fue creado por Pangu, más conocido como el Dios de la creación.

Mucho tiempo antes de que fuera creado, el universo no tenía forma y el cielo y la tierra no estaban separados. Era como un huevo en el que no había luz ni sonido. En el huevo universal yacía un ser dormido llamado Pangu.

Pangu durmió en este gran huevo por 18 000 años. Cuando despertó, estaba muy oscuro dentro del huevo, entonces Pangu estiró sus brazos y piernas, y el huevo se rompió. El liviano y claro Qi Yang se levantó y formó el cielo azul. Por otro lado, el pesado y grueso Qi Yin se hundió y formó la expansiva tierra. Desde entonces, el universo tuvo cielo y tierra.

Pangu se puso de pie entre el cielo y la tierra. Desde entonces, día a día, el cielo estaba más arriba y la tierra estaba más abajo y se volvía más pesada y densa. De esta forma, Pangu se volvió más y más alto. Pasaron otros 18 000 años para que el cielo dejara de subir y la tierra, de bajar. Por consiguiente, Pangu se volvió un gigante para sostener el cielo y la tierra, y evitar que el universo se revierta al estado de caos en el que estaba antes.

Pangu era el único hombre entre el cielo y la tierra. Su estado emocional podía cambiar el universo; cuando estaba complacido, el cielo se encontraba sin nubes, y cuando estaba enojado, el clima era sombrío. Su llanto traía lluvia y sus suspiros, fuertes vientos. Al pestañear, el cielo relampagueaba; si roncaba, los truenos rugían.

Viendo que el cielo y la tierra estaban bien formados y estables, Pangu murió. Sus miembros se convirtieron en montañas, su sangre dio origen a los ríos, sus músculos formaron los campos y su piel y pelo se convirtieron en miríadas de plantas y animales. El aire que exhaló formó el viento y las nubes, y su sonido llegó a ser el rugido de los truenos. Su ojo izquierdo se convirtió en el Sol y el ojo derecho se convirtió en la Luna; su sudor se transformó en el rocío de la mañana y la nutritiva lluvia.

Usando su cuerpo, Pangu creó un mundo pródigo y hermoso.

➤ Responde las preguntas tomando como referencia el texto anterior y las orientaciones que brinda tu docente.

1 En el mito leído, se establece que gracias a la muerte de Pangu...

- a. el universo ya no cambia.
- b. el cielo y la tierra permanecen en sus mismos lugares.
- c. aparecieron en el cielo el Sol y la Luna.
- d. se formó el mundo tal como lo conocemos.

2 Señala el enunciado que mejor resume el mito chino.

- Pangu, al sentirse atrapado en el huevo universal, se estiró y lo rompió, formando así el mundo que conocemos.
- La muerte de Pangu permitió la formación del mundo que conocemos.
- La vida y muerte de Pangu hizo que el mundo se formara como lo conocemos ahora.
- Pangu es el dios creador del mundo de acuerdo a la mitología china.

3 Al ponerse de pie, Pangu quedó en medio del cielo y la tierra, esto originó que...

- a. el cielo y la tierra queden más distantes entre sí.
- b. el cielo se vuelva más denso.
- c. la tierra se vuelva más ligera.
- d. el cielo y la tierra se vuelvan más pesados y densos.

4 Señala qué figura retórica se utiliza en la siguiente oración extraída del mito: "El universo era como un huevo".

- a. Metáfora.
- b. Personificación.
- c. Símil.
- d. Hipérbole.

5 Después de haber leído la historia de Pangu, ¿qué opinas acerca de su conducta en la creación de nuestro mundo?

[illegible]

- Lee los siguientes textos considerando las orientaciones que te brinda el docente.



Violencia escolar entre adolescentes¹²



La violencia escolar entre adolescentes incluye varios tipos de **conductas transgresoras** que van desde actos delictivos leves (destrucción del mobiliario escolar o pintas) hasta comportamientos más graves como la agresión física y verbal a las personas. Estas conductas impiden el normal desarrollo de la enseñanza y afectan gravemente al clima escolar y a las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa.

Muchas son las consecuencias negativas para las víctimas; ejemplo: la soledad y tristeza, baja autoestima, depresión, entre otras.

La violencia escolar puede ser directa cuando se dan agresiones físicas o verbales, e indirecta cuando se produce la exclusión social y el rechazo. Esta última, también llamada agresión social o violencia relacional, hace referencia a conductas como el cuchicheo, los rumores maliciosos que atacan a las relaciones sociales percibidas o reales de la víctima, mediante formas que a menudo (aunque no siempre) evitan la confrontación directa.

La violencia indirecta o relacional es especialmente dañina para las chicas, puesto que ellas suelen integrarse en grupos de amigas más íntimos y menos numerosos que los de los chicos. Las chicas se ven más afectadas por un tipo de violencia que incide especialmente en sus relaciones sociales.

Los adolescentes que sufren violencia relacional por parte de sus compañeros, aunque no sufran ningún tipo de violencia física o verbal, muestran niveles de ánimo depresivo similares a las víctimas de la violencia directa. Esta situación remarca la necesidad de prevenir este tipo de violencia que, en algunas ocasiones, ha sido considerada como menos negativa para las víctimas.

Las consecuencias del acoso escolar¹³

Las consecuencias del *bullying* son nocivas tanto para la víctima como para el agresor, y es un problema que concierne a la sociedad en su conjunto, no solo a escolares, maestros, directores, autoridades o padres de familia, sino que nos involucra a todos.

El *bullying* o acoso escolar no hace distinciones sociales o de sexo. A pesar de la creencia extendida de que los centros escolares situados en zonas menos favorecidas son, por definición, más conflictivos, lo cierto es que el *bullying* está presente en casi cualquier contexto social.

Respecto al sexo, tampoco se aprecian diferencias, al menos en lo que respecta a las víctimas. En cambio, en el perfil del agresor sí se aprecia predominancia de los varones.

Las víctimas de acoso escolar suelen caracterizarse por presentar un constante aspecto contrariado, triste, deprimido o afligido, por faltar frecuentemente y tener miedo a las clases, o por tener un bajo rendimiento escolar. En el aspecto físico, estas víctimas presentan dificultad para conciliar el sueño, dolores de cabeza, malestar en el estómago, náuseas y vómitos, así como llanto constante. Sin embargo, esto no quiere decir que todos los escolares que presenten este cuadro estén sufriendo acoso escolar. Antes de dar un diagnóstico al problema, es necesario investigar y observar más a la víctima.

En cuanto a los efectos del *bullying* sobre los propios agresores, algunos estudios indican que los ejecutores a futuro pueden desarrollar conductas delictivas. También el resto de espectadores, la masa silenciosa de compañeros que, de un modo u otro, se sienten amedrentados por la violencia de la que son testigos, se sienten afectados, pudiendo provocar cierta sensación de que ningún esfuerzo vale la pena en la construcción de relaciones positivas.

Para el agresor, el *bullying* le dificulta la convivencia con los demás compañeros, le hace actuar de forma autoritaria y violenta, llegando en muchos casos a convertirse en un delincuente o criminal. Normalmente, el agresor se comporta de una forma irritada, impulsiva e intolerante. No saben perder, necesitan imponerse a través del poder, la fuerza y la amenaza, se meten en las discusiones, cogen el material del compañero sin su consentimiento y exteriorizan constantemente una autoridad exagerada.



1 De acuerdo a los textos leídos, ¿cuáles son las características de las víctimas de acoso escolar?

- a. Presentan soledad, baja autoestima, aspecto triste y dolores de cabeza.
- b. Actúan de forma autoritaria y violenta; se comportan de manera irritada.
- c. Manifiestan conductas delictivas como la destrucción del mobiliario escolar.
- d. Faltan frecuentemente por miedo a las clases o por su discriminación social.

2 Elige la alternativa que mencione subtemas de ambos textos.

- I. Las clases de violencia escolar
 - II. La violencia entre adolescentes
 - III. El acoso escolar entre varones
 - IV. Características del agresor
- a. I-II-III b. I-IV c. Solo II d. I-III-IV

3 ¿Cuál es el tema que se aborda en ambos textos?

- a. Víctimas versus agresores
- b. Clases y consecuencias del *bullying*
- c. La violencia escolar
- d. El acoso entre adolescentes

4 De acuerdo al texto, ¿qué significa la expresión “conductas transgresoras”?

- a. Conducta negativa entre adolescentes que se agreden físicamente.
- b. Agresión física y verbal entre adolescentes que afecta la enseñanza.
- c. Conducta delictiva o falta de respeto a las normas de una institución.
- d. Conducta que impide el desarrollo normal de la enseñanza aprendizaje.

5 ¿Consideras que el acoso escolar es un problema en las escuelas de nuestro país? ¿Por qué?

EVALUACIÓN POST TEST (MODELO 1)

► Lee el siguiente texto considerando las orientaciones que te brinda el docente.



El delfín rosado¹

Entre las más hermosas criaturas que viven en las cuencas de los ríos amazónicos figura el delfín rosado. Se le encuentra en Perú, Brasil, Bolivia, Venezuela y Colombia. El color rosado de su piel es propio de los adultos, mientras que los jóvenes tienen el dorso gris negruzco y el vientre más claro. Es una de las cinco especies de delfines de agua dulce. Suele medir 2,5 metros de largo y pesa entre 120 kg y 200 kg. Tiene cabeza prominente y ojos pequeños. Su hocico es alargado y provisto de una dentadura heterodonta (tiene incisivos y molares, entre 48 y 68 dientes) a diferencia del delfín marino, que tiene dentadura homodonta. Se alimenta de peces y cangrejos.



Fuente de imagen: <<https://goo.gl/Pf8ywd>>

La gran flexibilidad de su cuerpo le permite maniobrar entre los obstáculos que abundan en la selva inundada. Puede doblar su cabeza más que otros delfines porque algunas de las vértebras no están fusionadas. Respira fuera del agua y pocas veces permanece sumergido más de dos minutos. Cuando el río está fangoso y la visión es mínima, utiliza la ecolocalización, que le permite orientarse por medio del sonido, como lo hacen los radares.

Son muchos los mitos y leyendas que rodean a esta especie. Los nativos de la selva le atribuyen poderes mágicos, dicen que en las noches se transforman en hermosas doncellas que seducen a los incautos y los arrastran al fondo del río. Durante años esta superstición ayudó al delfín rosado a ser casi intocable, pero hoy su supervivencia está seriamente amenazada por la deforestación de la Amazonía, la polución de la agricultura y por la minería y la pesca informales.

► Responde las preguntas tomando como referencia el texto anterior y las orientaciones que brinda tu docente.

1 Lee cuidadosamente los siguientes enunciados, determina si son verdaderos (V) o falsos (F) y marca la alternativa correcta.

- () Los delfines jóvenes tienen el dorso gris negruzco y el vientre más claro.
- () Los delfines rosados y marinos tienen la misma flexibilidad cuando se desplazan.
- () Los delfines rosados pueden respirar bajo el agua, por eso pasan mucho tiempo allí.
- () La supervivencia del delfín rosado actualmente está garantizada por sus mitos y leyendas.

- a. F - F - F - F
- b. V - F - V - F
- c. V - F - F - F
- d. V - V - F - F

2 Marca la alternativa que resume mejor el texto.

- a. El autor describe el lugar donde viven los delfines rosados y los mitos que se desarrollan alrededor de ellos.
- b. El autor describe las características del delfín rosado, menciona la superstición alrededor de él y resalta su condición de sobrevivencia.
- c. El autor describe las características del delfín rosado y las compara con el marino; además, describe el lugar y las condiciones donde vive ahora.
- d. El autor describe la importancia del delfín rosado en la selva amazónica por medio de los mitos que se desarrollan alrededor de él en las poblaciones nativas.

3 ¿Por qué el delfín rosado no puede arrastrar a ningún hombre o animal a las profundidades del río?

- a. Porque no puede respirar bajo el agua.
- b. Porque no puede orientar su nado bajo el agua.
- c. Porque es imposible nadar dentro de las aguas del río.
- d. Porque no tiene la fuerza para hacerlo.

4 A partir de la información que ha brindado el autor sobre el delfín rosado, ¿cuál es su intención?

- a. Dar a conocer las leyendas mágicas sobre el delfín rosado.
- b. Mostrar la gran depredación que sufre la selva amazónica.
- c. Convencer a los lectores de la importancia de los delfines rosados en nuestro ecosistema.
- d. Describir al delfín rosado y su situación de vulnerabilidad.

5 El narrador señala que la deforestación de la Amazonía, la polución de la agricultura y la minería y pesca informales están amenazando la vida del delfín rosado, ¿qué opinas al respecto?

► Lee el siguiente texto considerando las orientaciones que te brinda el docente.



Mi casa muerta⁹³

I

No derrumben mi casa
vieja, había dicho.
No derrumben mi casa.

II

Teníamos nuestra
pérgola,
y dos puertas a la calle,
un jardín a la entrada,
pequeño pero grande,
un manzano que yace
seco
ahora por el grito
y el cemento.
El durazno y el naranjo
habían muerto
anteriormente,
pero teníamos también
(¡cómo olvidarlo!)
un árbol de granadas.
Granadas que salían
de su tronco,
rojas,

verdes,
el árbol se mezclaba
con el muro,
y al lado,
en la calle,
un tronco que
daba moras
cada año,
que llenaba de hojas
en otoño las puertas
de mi casa.

III

No derrumben mi vieja
casa,
había dicho,
dejen al menos mis
granadas
y mis moras,
mis manzanas y mis
rejas.

IV

Todo esto contenía
mi pequeño jardín.
Era un pedazo de
tierra custodiado
día y tarde por una
verja,
una reja castaña y alta
que
los niños a la salida
del colegio
saltaban fácilmente,
llevándose las manzanas
y las moras,
las granadas
y las flores.

V

Es cierto, no lo niego,
las paredes se caían
y las puertas no cerraban
totalmente.
Pero mataron mi casa,
mi dormitorio con su

alta ventana mañanera.
Y no quedó nada
del granado,
las moras ya no
ensucian mis zapatos,
del manzano solo veo
hoy día,
un triste tronco que
llora sus manzanas
y sus niños.

VI

Mi corazón se quedó
con mi casa muerta.
Es difícil rescatar
un poco de alegría,
yo he vivido entre
carros y cemento,
yo he vivido siempre
entre camiones

y oficinas,
yo he vivido entre
ruinas todo el tiempo,
y cambiar un poco
de árbol y de pasto,
una palmera antigua
con columpios,
una granada roja
disparada en la batalla,
una mora caída con un
niño,
por un poco
de pintura
y de granizo,
es
cambiar
también algo
de alegría
y de tristeza,
es cambiar también

un poco de mi vida,
es llamar también
un poco aquí a la muerte
(que me acompañaba
todas las tardes
en mi vieja casa,
en mi casa muerta).

*Javier Heraud
De El Viaje (1961)*



1 Identifica el enunciado verdadero según el texto.

- a. La casa se ubica en el campo.
- b. La casa tiene un jardín en la entrada.
- c. La casa tiene tres puertas en la calle.
- d. Junto a su casa había un árbol de granada.

2 El tema del poema es:

- a. La renovación de una casa que estaba en el campo.
- b. La inminente destrucción de un símbolo de la infancia.
- c. El temor del poeta frente a cualquier tipo de cambio.
- d. La ingratitud de una familia con la casa que le vio nacer.

3 ¿Cuál es el tono del autor empleado en el poema?

- a. Melancólico
- b. Serio
- c. Agresivo
- d. Quejumbroso

4 ¿Qué significado expresa “pequeño pero grande” en el contexto del poema?

- a. La casa tenía un espacio grande.
- b. El jardín era un espacio grande.
- c. La casa era pequeña pero importante.
- d. El jardín de gran importancia.

5 ¿Crees que la casa del poeta era muy importante para él?

- a. No, porque ya estaba vieja y descuidada.
- b. Sí, porque era una casa muy elegante.
- c. Sí, porque era un lugar donde había sido feliz.
- d. No, porque había pasado una infancia triste.

ANEXO 3

MATRIZ DE RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST



MATRIZ DE RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICO DEL PROGRAMA DE LECTURA “YO ES OTRO” (PRE TEST)													
GRADO	N°	LECTURA N° 1					LECTURA N° 2					Nota final	Nivel de logro
		Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 8	Pregunta 9	Pregunta 10		
Primer Grado	1	0	2	0	0	2	2	0	0	0	0	06	Inicio
	2	2	2	0	0	0	2	0	2	0	0	08	Inicio
	3	2	0	2	2	0	2	0	2	0	0	10	Inicio
	4	0	0	2	0	0	2	0	0	0	0	04	Inicio
	5	0	2	0	0	2	2	0	2	0	2	10	Inicio
	6	0	2	0	0	2	2	0	0	0	0	06	Inicio
	7	2	2	0	0	0	2	0	2	0	0	08	Inicio
	8	0	2	0	0	0	2	0	2	0	0	06	Inicio
	9	2	2	2	0	2	2	0	2	0	0	12	Proceso

	10	0	2	0	0	0	2	0	0	0	0	04	Inicio
	11	2	0	2	0	0	2	0	2	0	0	08	Inicio
	12	2	2	0	0	0	0	2	0	2	0	08	Inicio
Segundo Grado	13	2	0	2	0	0	2	2	2	0	0	10	Inicio
	14	0	0	2	0	0	0	2	0	0	0	04	Inicio
	15	0	0	0	0	2	2	2	2	2	0	10	Inicio
	16	2	0	2	0	0	0	0	2	0	0	06	Inicio
	17	0	0	2	0	0	2	2	2	2	0	10	Inicio
	18	2	0	2	0	0	2	2	2	0	0	10	Inicio
	19	0	0	0	2	2	0	0	0	2	0	06	Inicio
	20	2	0	2	0	2	2	2	2	2	0	14	Proceso
	21	2	0	2	0	0	2	0	2	0	0	08	Inicio
Tercer Grado	22	2	2	2	0	0	0	2	2	2	0	12	Proceso
	23	2	2	2	2	0	0	2	2	0	2	14	Proceso
	24	2	2	2	2	0	0	2	0	0	0	10	Inicio
	25	2	2	2	2	0	0	2	2	0	2	14	Proceso
	26	2	2	2	2	0	0	2	2	0	2	14	Proceso

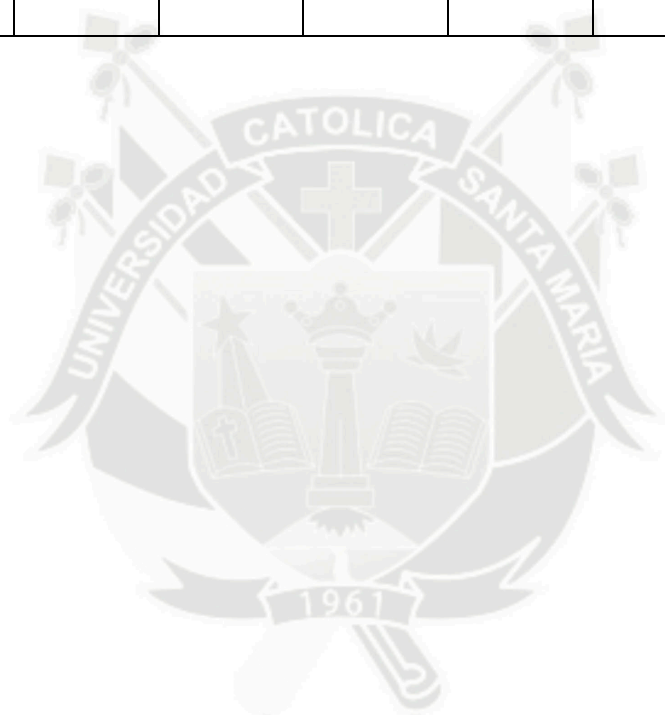
													o
	27	0	2	2	2	0	0	2	2	2	0	12	Proceso
	28	2	2	2	2	0	0	2	2	0	2	12	Proceso
	29	2	2	2	0	0	2	2	2	0	0	12	Proceso
	30	2	2	0	2	0	2	0	2	0	0	10	Inicio
Cuarto Grado	31	2	0	0	2	0	2	0	2	0	2	10	Inicio
	32	2	0	2	2	2	2	0	0	0	2	12	Proceso
	33	2	0	0	2	0	0	0	2	0	0	06	Inicio
	34	2	0	0	2	0	2	0	0	2	2	10	Inicio
	35	2	0	0	2	0	2	0	2	0	2	10	Inicio
	36	2	0	0	2	0	2	0	2	0	0	08	Inicio
	37	2	0	0	2	0	2	2	2	0	0	10	Inicio
	38	2	0	0	2	2	2	0	0	0	2	10	Inicio

MATRIZ DE RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE FIN DE PROCESO DEL PROGRAMA DE LECTURA “YO ES OTRO” (POST TEST)													
GRADO	N°	LECTURA N° 1					LECTURA N° 2					Nota final	Nivel de logro
		Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 8	Pregunta 9	Pregunta 10		
Primer Grado	1	2	2	0	2	2	2	0	2	2	2	16	Satisfactorio
	2	2	2	2	0	0	2	2	2	2	0	12	Proceso
	3	2	2	2	0	0	2	2	2	0	0	12	Proceso
	4	0	2	2	2	0	2	2	0	0	0	10	Inicio
	5	2	2	2	0	0	2	0	2	2	2	14	Proceso
	6	2	2	0	0	0	2	0	2	0	0	08	Inicio
	7	2	2	2	2	2	2	0	2	2	0	16	Satisfactorio

													o
	8	2	2	2	2	0	2	0	2	0	2	14	Proceso
	9	2	2	2	2	0	2	2	2	0	0	14	Proceso
	10	2	2	0	0	0	2	0	2	0	0	08	Inicio
	11	2	2	0	0	0	2	2	2	0	0	10	Inicio
	12	2	2	2	2	0	2	0	2	0	0	12	Proceso
Segundo Grado	13	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	Satisfactori o
	14	2	2	0	2	0	0	0	2	0	0	08	Inicio
	15	2	2	2	2	0	2	2	0	0	0	14	Proceso
	16	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	18	Satisfactori o
	17	2	2	2	0	0	2	2	2	0	0	12	Proceso
	18	2	0	0	2	0	2	2	2	0	0	10	Inicio
	19	2	0	2	0	0	2	2	0	0	0	08	Inicio
	20	2	2	2	2	0	2	2	2	2	0	16	Satisfactori o
	21	2	0	2	2	0	2	0	0	2	2	12	Proceso
	22	2	2	0	2	0	2	2	2	0	0	12	Proceso
Tercer	23	2	2	2	2	2	0	2	2	2	0	16	Satisfactori o

	24	2	0	2	0	2	2	2	2	2	2	16	Satisfactorio
	25	2	0	2	0	2	2	2	2	2	2	16	Satisfactorio
	26	0	0	2	0	2	2	0	2	2	0	10	Inicio
	27	2	0	2	2	2	2	2	0	2	0	14	Proceso
	28	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	18	Satisfactorio
	29	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	18	Satisfactorio
	30	2	0	2	2	2	2	2	2	0	2	16	Satisfactorio
Cuarto Grado	31	2	0	2	2	2	2	2	0	2	0	14	Proceso
	32	2	2	2	2	2	2	2	2	0	0	16	Satisfactorio
	33	2	2	2	2	2	0	2	2	2	0	16	Satisfactorio
	34	2	2	2	2	2	2	2	2	0	0	16	Satisfactorio
	35	0	2	2	2	2	2	2	2	2	0	16	Satisfactorio

	36	2	2	2	0	0	2	2	2	2	0	14	Proceso
	37	0	2	2	0	2	2	0	2	0	2	12	Proceso
	38	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	18	Satisfactori o



ANEXO 4

**CUADERNO DE TRABAJO DEL PROGRAMA DE LECTURA “YO ES OTRO”:
*POESÍA Y TRANSFORMACIÓN.***



YO ES OTRO

PROGRAMA DE LECTURA:
POESÍA Y TRANSFORMACIÓN

“La poesía es un acto de transformación”. El presente Programa ofrece la lectura de diez textos poéticos y cincuenta actividades que favorecen el desarrollo de la comprensión textual, así como el pensamiento creativo. Para la aplicación del Programa se requiere de por lo menos diez sesiones de trabajo (una por cada lectura) y una asesoría del Área de Comunicación.

El presente Programa busca promover actitudes y aptitudes tales como la curiosidad, la motivación y la iniciativa, por un lado; la atención, la percepción, la innovación y la originalidad por otro. Todas las actividades del Programa se basan en interacciones individuales con los textos o interacciones grupales entre pares o miembros de la comunidad.

Asimismo, para el logro de los objetivos, es importante entender la lectura como un aprendizaje significativo, trascendente e ilimitado puesto que en estas actividades leer implica:

- 1) manipular, dominar, e interpretar un sistema simbólico;
- 2) un acto voluntario e intencionado para producir significados; e,
- 3) interactuar con el entorno cultural.

En este sentido, la poesía se entiende como un acto de transformación pues exige al lector una salida de sí mismo hacia las diversas tensiones simbólicas que pone de manifiesto un poema. Los textos seleccionados para el presente Programa son muestras

representativas de distintas tradiciones culturales. Estos textos son los siguientes:

España, aparta de mí este cáliz

de César Vallejo (Perú)

Escrito a ciegas

de Martin Adán (Perú)

El amor y la poesía

de César Moro (Perú)

Altazor

de Vicente Huidobro (Chile)

Himno entre ruinas

de Octavio Paz (México)

Proverbios del infierno

de William Blake (Inglaterra)

Una hoja de hierba

de Walt Whitman (Estados Unidos)

Una temporada en el infierno

de Arthur Rimbaud (Francia)

Lo que dijo el trueno

de T.S. Eliot (Estados Unidos)

Glosa a un epitafio

de Leopoldo María Panero (España)

PROVERBIOS DEL INFIERNO
William Blake

En tiempo de siembra, aprende; en tiempo de cosecha, enseña; en invierno, goza.
Conduce tu carro y tu arado sobre los huesos de los muertos.
El camino del exceso conduce al palacio de la sabiduría.
La Prudencia es una vieja solterona rica y fea cortejada por la Incapacidad.
Aquel que desea pero no obra, engendra peste.
El gusano perdona al arado que lo corta.
Sumerge en el río a aquel que ama el agua.
El necio no ve el mismo árbol que ve el sabio.
Jamás se convertirá en estrella aquel cuyo rostro no irradie luz.
La Eternidad está enamorada de las obras del tiempo.
La abeja laboriosa no tiene tiempo para la tristeza.
El reloj cuenta las horas de la necesidad, pero ningún reloj puede contar las horas de la sabiduría.
Los únicos alimentos sanos son aquellos que no coge la red ni el cepo.
Usa número, pesa y medida en un año de escasez.
Ningún pájaro se eleva demasiado alto, si vuela con sus propias alas.
Un cuerpo muerto no venga las injurias.
El acto más sublime consiste en colocar otro delante de ti.
Si el necio persistiera en su necedad se volvería sabio.
Villanía, máscara de la astucia. Pudor, máscara del orgullo.
Las prisiones están construidas con piedras de la Ley, los burdeles con piedras de la Religión.
El orgullo del pavo real es la gloria de Dios.
Lubricidad del chivo, generosidad de Dios.
La cólera del león es la sabiduría de Dios.
La desnudez de la mujer es la obra de Dios.
Exceso de pena, ríe. Exceso de alegría, llora.
El rugido de los leones, el aullido de los lobos, la cólera del mar tempestuoso y la espada destructora son porciones de eternidad demasiado grandes para el ojo del hombre.
La zorra cautiva no acusa sino al cepo.
La alegría, fecunda; el dolor da a luz.
Dejad que el hombre vista la piel del león y la mujer el vellón de la oveja.

El pájaro, un nido; la araña, una tela; el hombre, la amistad.
El necio egoísta y sonriente, y el necio triste y ceñudo serán tenidos por sabios y servirán de norma.
Evidencia de hoy, imaginación de ayer.
La rata, el ratón, la zorra y el conejo cuidan de las raíces; el león, el tigre, el caballo, el elefante, de los frutos.
La cisterna contiene; la fuente rebosa.
Un pensamiento llena la inmensidad.
Está pronto a decir siempre tu opinión, y el ruin te evitará.
Todo lo creíble es una imagen de la verdad.
Nunca perdió más tiempo el águila que cuando escuchó las lecciones del cuervo.
La zorra se provee; pero Dios provee al león.
Piensa por la mañana, obra al mediodía, come por la tarde y duerme por la noche.
Aquel que ha permitido que abuses de él, te conoce.
Como el arado obedece las palabras, Dios recompensa las plegarias.
Los tigres de la cólera son más sabios que los caballos del saber.
Del agua estancada espera veneno.
Nunca sabrás lo que es suficiente a condición de que sepas lo que es más que suficiente.
Escucha el reproche de los necios: es un título real.
Los ojos de fuego, la nariz de aire, la boca de agua, la barba de tierra.
El débil en valor es fuerte en astucia.
Nunca pregunta el manzano al haya cómo crecer, ni el león al caballo cómo coger su presa.
El que agradece lo que recibe, da a luz una abundante cosecha.
Si otros no hubiesen sido necios, nosotros lo seríamos.
El alma llena de dulce placer no puede ser manchada.
En un águila miras una porción de genio. ¡Alza la cabeza!
Así como la oruga elige las hojas más hermosas para poner sus huevos, el sacerdote deposita su maldición sobre los mejores goces.
Crear una sola flor es trabajo de siglos...
La maldición fortifica; la bendición relaja.
El mejor vino es el más viejo, la mejor agua es la más nueva.
Las plegarias no aran; las alabanzas no maduran. Las alegrías no ríen. Las tristezas no lloran.

La cabeza, lo Sublime; el corazón, el Pathos; los órganos genitales, la Belleza; los pies y manos, la Proporción.

Como el aire al pájaro o el agua al pez, así el desprecio al despreciable.

La coneja quisiera que todo fuese negro, y el buho que todo fuese blanco.

Exuberancia es Belleza.

El león sería astuto si tomara consejo de la zorra.

El progreso traza los caminos derechos; pero los caminos tortuosos, sin progreso, son los caminos del genio.

Antes asesina a un niño en su cuna que nutras deseos que no ejecutes.

El hombre ausente, la naturaleza estéril.

Nunca puede ser dicha la verdad de manera que pueda ser comprendida sin ser creída.

¡Bastante! o, más aún, demasiado.

Los poetas de la antigüedad animaron los objetos sensibles con dioses y genios, nombrándolos y dotándolos con las propiedades de los bosques, ríos, montañas, lagos, ciudades, naciones y todo lo que sus enormes numerosos sentidos podían percibir.

Estudiaban particularmente el genio de cada ciudad y país colocándolo bajo la tutela de una deidad espiritual.

Bien pronto, para ventaja de algunos y esclavitud de muchos, se formó un sistema intentando dar realidad a deidades espirituales o abstraerlas de su objeto. Así dio principio el sacerdocio, instituyendo ritos según los relatos poéticos.

Y, al fin, declararon que los Dioses lo habían querido de este modo.

Así olvidaron los hombres que todas las deidades residen en el corazón.

UNA HOJA DE HIERBA Walt Whitman

Creo que una hoja de hierba, no es menos
que el día de trabajo de las estrellas,
y que una hormiga es perfecta,
y un grano de arena,

y el huevo del régulo,
son igualmente perfectos,
y que la rana es una obra maestra,
digna de los señalados,
y que la zarzamora podría adornar,
los salones del paraíso,
y que la articulación más pequeña de mi mano,
avergüenza a las máquinas,
y que la vaca que pasta, con su cabeza gacha,
supera todas las estatuas,
y que un ratón es milagro suficiente,
como para hacer dudar,
a seis trillones de infieles.
Descubro que en mí,
se incorporaron, el génesis y el carbón,
el musgo de largos filamentos, frutas, granos y raíces.
Que estoy estucado totalmente
con los cuadrúpedos y los pájaros,
que hubo motivos para lo que he dejado allá lejos
y que puedo hacerlo volver atrás,
y hacia mí, cuando quiera.
Es vano acelerar la vergüenza,
es vano que las plutónicas rocas,
me envíen su calor al acercarme,
es vano que el mastodonte se retrase,
y se oculte detrás del polvo de sus huesos,
es vano que se alejen los objetos muchas leguas
y asuman formas multitudinales,
es vano que el océano esculpa calaveras
y se oculten en ellas los monstruos marinos,
es vano que el aguilucho
use de morada el cielo,
es vano que la serpiente se deslice
entre lianas y troncos,

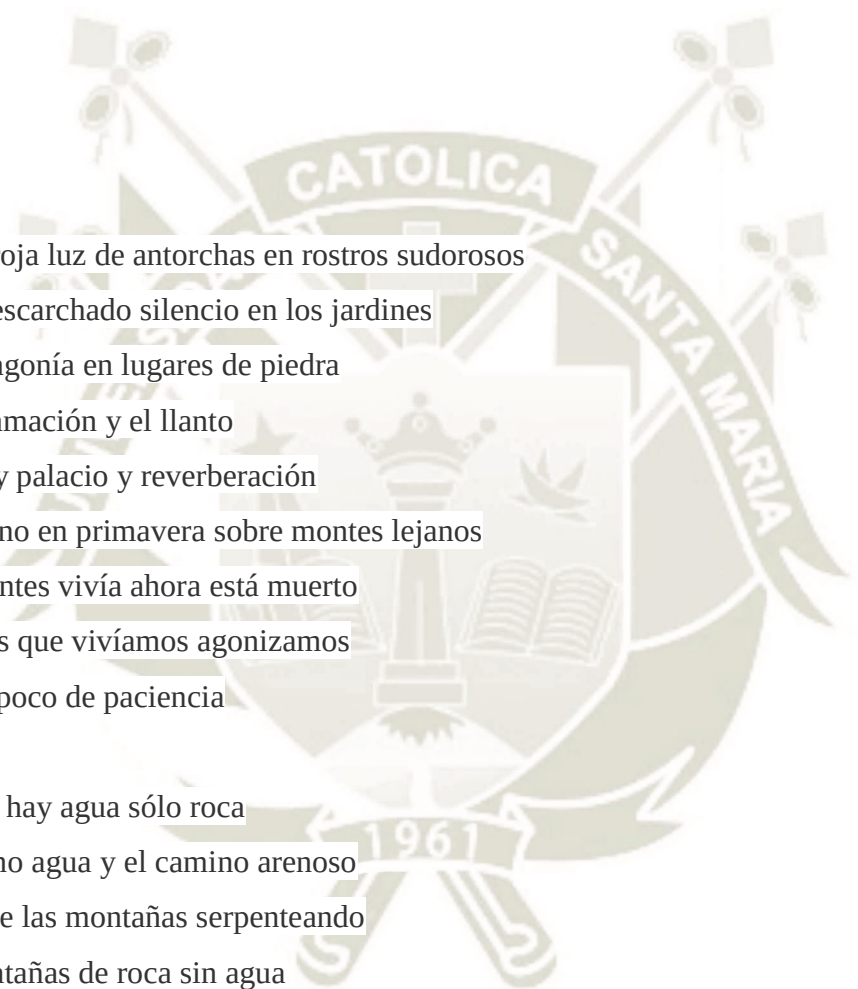
es vano que el reno huya
refugiándose en lo recóndito del bosque,
es vano que las morsas se dirijan al norte
al Labrador.
Yo les sigo velozmente, yo asciendo hasta el nido
en la fisura del peñasco.

UNA TEMPORADA EN EL INFIERNO

Arthur Rimbaud

Antaño, si mal no recuerdo, mi vida era un festín en el que se abrían todos los corazones, donde todos los vinos corrían. Una noche, senté a la Belleza en mis rodillas. Y la encontré amarga. Y la injurié. Me armé contra la justicia. Huí. ¡Oh brujas y miseria y odio, a vosotros os confié mi tesoro! Desalojé de mi espíritu cualquier humana esperanza. Como silente fiera salté sobre toda alegría, para estrangularla. Llamé a los verdugos para morder las culatas de sus fusiles, mientras perecía. Invoqué a las plagas para asfixiarme en la arena, la sangre. La desdicha fue mi dios. Me hundí en el fango. Me sequé al aire del crimen. Y le jugué malas pasadas a la locura. Y la primavera me trajo la inmisericorde risa del idiota. Ahora bien, encontrándome últimamente a punto de soltar mi postrer ¡cuac!, se me dio por buscar la clave del antiguo festín, del que acaso otra vez pueda sentir apetencia. La caridad es esa clave. –¡Esta inspiración demuestra que he soñado! “Seguirás siendo hiena, etc...”, clama el diablo que me coronó con tan beatíficas adormideras. “Gana la muerte con todos tus apetitos, y tu egoísmo y todos los pecados capitales”. ¡Ah! estoy hartos: –Pero, querido Satán, te lo imploro, ¡deja de mirarme con irritada pupila!, y, mientras espero las pequeñas cobardías que faltan, para ti que aprecias en el escritor la ausencia de facultades descriptivas o instructivas arranco estas páginas infames de mi cuaderno de condenado.

LO QUE DIJO EL TRUENO T. S. Eliot



Tras la roja luz de antorchas en rostros sudorosos
Tras el escarchado silencio en los jardines
Tras la agonía en lugares de piedra
La exclamación y el llanto
Prisión y palacio y reverberación
Del trueno en primavera sobre montes lejanos
El que antes vivía ahora está muerto
Nosotros que vivíamos agonizamos
Con un poco de paciencia

Aquí no hay agua sólo roca
Roca y no agua y el camino arenoso
Que sube las montañas serpenteando
Las montañas de roca sin agua
Si hubiese agua nos detendríamos a beber
No puede uno pararse o pensar entre la roca
El sudor está seco y los pies sobre la arena
Si tan sólo hubiese agua entre la roca
Montaña muerta boca de dientes cariosos que no puede
escupir
Aquí no puede uno acostarse ni sentarse o estar
de pie
Ni siquiera hay silencio en las montañas

Sino el trueno sin lluvia estéril y seco
Ni siquiera hay soledad en las montañas
Sino hostiles rostros rojos con muecas de desprecio
A las puertas de casas con muros agrietados

Si hubiese agua

Y no roca
Si hubiese roca
Y también agua
Y agua
Un manantial
Un charco entre la roca
Si tan sólo hubiese sonido de agua
No la cigarra
Ni el canto de la yerba seca
Sino sonido de agua sobre roca
Donde el tordo eremita canta entre los pinos
Drip drip drip drop drop drop drop
Pero no hay agua

¿Quién es el tercero que siempre camina a tu lado?

Cuento: sólo somos tú y yo

Mas cuando miro adelante en el blanco camino

Siempre hay otro que camina a tu lado

Deslizándose envuelto en una parda caperuza

No sé si es hombre o mujer

—Pero ¿quién es ese que va del otro lado?

Qué sonido es ese en lo alto del aire

Susurro de lamento maternal

Qué encapuchadas hordas pululan

En llanuras sin fin, trepando en las grietas

Circundadas tan sólo por el plano horizonte

Qué ciudad es esa en las montañas

Crujidos y reformas y estallidos en el aire violeta
Torres que caen
Jerusalén Atenas Alejandría
Viena Londres
Irreal

Una mujer tensó su larga y negra cabellera
Y en esas cuerdas tocó un susurro musical
Y murciélagos con caras de bebé en la luz violeta
Silbaron, y batieron sus alas
Y cabeza abajo se escurrieron por un muro ennegrecido
En el aire había torres invertidas
Cuyas campanas, guardianas de las horas, tañían
 reminiscentes
Y voces que cantaban en cisternas vacías y pozos agotados.

ALTAZOR
Vicente Huidobro

Nací a los treinta y tres años, el día de la muerte de Cristo; nací en el Equinoccio, bajo las hortensias y los aeroplanos del calor.
Tenía yo un profundo mirar de pichón, de túnel y de automóvil sentimental. Lanzaba suspiros de acróbata.
Mi padre era ciego y sus manos eran más admirables que la noche. Amo la noche, sombrero de todos los días.
La noche, la noche del día, del día al día siguiente.
Mi madre hablaba como la aurora y como los dirigibles que van a caer. Tenía cabellos color de bandera y ojos llenos de navíos lejanos.

Una tarde, cogí mi paracaídas y dije: «Entre una estrella y dos golondrinas.» He aquí la muerte que se acerca como la tierra al globo que cae.

Mi madre bordaba lágrimas desiertas en los primeros arcoiris.

Y ahora mi paracaídas cae de sueño en sueño por los espacios de la muerte.

El primer día encontré un pájaro desconocido que me dijo: «Si yo fuese dromedario no tendría sed. ¿Qué hora es?» Bebió las gotas de rocío de mis cabellos, me lanzó tres miradas y media y se alejó diciendo: «Adiós» con su pañuelo soberbio.

Hacia las dos aquel día, encontré un precioso aeroplano, lleno de escamas y caracoles. Buscaba un rincón del cielo donde guarecerse de la lluvia.

Allá lejos, todos los barcos anclados, en la tinta de la aurora. De pronto, comenzaron a desprenderse, uno a uno, arrastrando como pabellón jirones de aurora incontestable.

Junto con marcharse los últimos, la aurora desapareció tras algunas olas desmesuradamente infladas.

Entonces oí hablar al Creador, sin nombre, que es un simple hueco en el vacío, hermoso, como un ombligo.

«Hice un gran ruido y este ruido formó el océano y las olas del océano.

»Este ruido irá siempre pegado a las olas del mar y las olas del mar irán siempre pegadas a él, como los sellos en las tarjetas postales.

»Después tejí un largo bramante de rayos luminosos para coser los días uno a uno; los días que tienen un oriente legítimo y reconstituido, pero indiscutible.

»Después tracé la geografía de la tierra y las líneas de la mano.

»Después bebí un poco de cognac (a causa de la hidrografía).

»Después creé la boca y los labios de la boca, para aprisionar las sonrisas equívocas y los dientes de la boca, para vigilar las groserías que nos vienen a la boca.

»Creé la lengua de la boca que los hombres desviaron de su rol, haciéndola aprender a hablar... a ella, ella, la bella nadadora, desviada para siempre de su rol acuático y puramente acariciador.»

Mi paracaídas empezó a caer vertiginosamente. Tal es la fuerza de atracción de la muerte y del sepulcro abierto.

Podéis creerlo, la tumba tiene más poder que los ojos de la amada. La tumba abierta con todos sus imanes. Y esto te lo digo a ti, a ti que cuando sonrías haces pensar en el comienzo del mundo.

Mi paracaídas se enredó en una estrella apagada que seguía su órbita concienzudamente, como si ignorara la inutilidad de sus esfuerzos.

Y aprovechando este reposo bien ganado, comencé a llenar con profundos pensamientos las casillas de mi tablero:

«Los verdaderos poemas son incendios. La poesía se propaga por todas partes, iluminando sus consumaciones con estremecimientos de placer o de agonía.

»Se debe escribir en una lengua que no sea materna.

»Los cuatro puntos cardinales son tres: el sur y el norte.

»Un poema es una cosa que será.

»Un poema es una cosa que nunca es, pero que debiera ser.

»Un poema es una cosa que nunca ha sido, que nunca podrá ser.

»Huye del sublime externo, si no quieres morir aplastado por el viento.

»Si yo no hiciera al menos una locura por año, me volvería loco.»

Tomo mi paracaídas, y del borde de mi estrella en marcha me lanzo a la atmósfera del último suspiro.

Ruedo interminablemente sobre las rocas de los sueños, ruedo entre las nubes de la muerte.

Encuentro a la Virgen sentada en una rosa, y me dice:

»Mira mis manos: son transparentes como las bombillas eléctricas. ¿Ves los filamentos de donde corre la sangre de mi luz intacta?

»Mira mi aureola. Tiene algunas saltaduras, lo que prueba mi ancianidad.

»Soy la Virgen, la Virgen sin mancha de tinta humana, la única que no lo sea a medias, y soy la capitana de las otras once mil que estaban en verdad demasiado restauradas.

»Hablo una lengua que llena los corazones según la ley de las nubes comunicantes.

»Digo siempre adiós, y me quedo.

»Ámame, hijo mío, pues adoro tu poesía y te enseñaré proezas aéreas.

»Tengo tanta necesidad de ternura, besa mis cabellos, los he lavado esta mañana en las nubes del alba y ahora quiero dormirme sobre el colchón de la neblina intermitente.

»Mis miradas son un alambre en el horizonte para el descanso de las golondrinas.

»Ámame.»

Me puse de rodillas en el espacio circular y la Virgen se elevó y vino a sentarse en mi paracaídas.

Me dormí y recité entonces mis más hermosos poemas.

Las llamas de mi poesía secaron los cabellos de la Virgen, que me dijo gracias y se alejó, sentada sobre su rosa blanda.

Y heme aquí, solo, como el pequeño huérfano de los naufragios anónimos.

Ah, qué hermoso..., qué hermoso.

Veo las montañas, los ríos, las selvas, el mar, los barcos, las flores y los caracoles.
Veo la noche y el día y el eje en que se juntan.
Ah, ah, soy Altazor, el gran poeta, sin caballo que coma alpiste, ni caliente su garganta con claro de luna, sino con mi pequeño paracaídas como un quitasol sobre los planetas.
De cada gota del sudor de mi frente hice nacer astros, que os dejo la tarea de bautizar como a botellas de vino.
Lo veo todo, tengo mi cerebro forjado en lenguas de profeta.
La montaña es el suspiro de Dios, ascendiendo en termómetro hinchado hasta tocar los pies de la amada.
Aquél que todo lo ha visto, que conoce todos los secretos sin ser Walt Whitman, pues jamás he tenido una barba blanca como las bellas enfermeras y los arroyos helados.
Aquél que oye durante la noche los martillos de los monederos falsos, que son solamente astrónomos activos.
Aquél que bebe el vaso caliente de la sabiduría después del diluvio obedeciendo a las palomas y que conoce la ruta de la fatiga, la estela hirviente que dejan los barcos.
Aquél que conoce los almacenes de recuerdos y de bellas estaciones olvidadas.
Él, el pastor de aeroplanos, el conductor de las noches extraviadas y de los ponientes amaestrados hacia los polos únicos.
Su queja es semejante a una red parpadeante de aerolitos sin testigo.
El día se levanta en su corazón y él baja los párpados para hacer la noche del reposo agrícola.
Lava sus manos en la mirada de Dios, y peina su cabellera como la luz y la cosecha de esas flacas espigas de la lluvia satisfecha.
Los gritos se alejan como un rebaño sobre las lomas cuando las estrellas duermen después de una noche de trabajo continuo.
El hermoso cazador frente al bebedero celeste para los pájaros sin corazón.
Sé triste tal cual las gacelas ante el infinito y los meteoros, tal cual los desiertos sin mirajes.
Hasta la llegada de una boca hinchada de besos para la vendimia del destierro.
Sé triste, pues ella te espera en un rincón de este año que pasa.
Está quizá al extremo de tu canción próxima y será bella como la cascada en libertad y rica como la línea ecuatorial.
Sé triste, más triste que la rosa, la bella jaula de nuestras miradas y de las abejas sin experiencia.

La vida es un viaje en paracaídas y no lo que tú quieres creer.

Vamos cayendo, cayendo de nuestro cenit a nuestro nadir y dejamos el aire manchado de sangre para que se envenenen los que vengan mañana a respirarlo.

Adentro de ti mismo, fuera de ti mismo, caerás del cenit al nadir porque ése es tu destino, tu miserable destino. Y mientras de más alto caigas, más alto será el rebote, más larga tu duración en la memoria de la piedra.

Hemos saltado del vientre de nuestra madre o del borde de una estrella y vamos cayendo.

Ah mi paracaídas, la única rosa perfumada de la atmósfera, la rosa de la muerte, despeñada entre los astros de la muerte.

¿Habéis oído? Ese es el ruido siniestro de los pechos cerrados.

Abre la puerta de tu alma y sal a respirar al lado afuera.

Puedes abrir con un suspiro la puerta que haya cerrado el huracán.

Hombre, he ahí tu paracaídas maravilloso como el vértigo.

Poeta, he ahí tu paracaídas, maravilloso como el imán del abismo.

Mago, he ahí tu paracaídas que una palabra tuya puede convertir en un parasubidas maravilloso como el relámpago que quisiera cegar al creador.

¿Qué esperas?

Mas he ahí el secreto del Tenebroso que olvidó sonreír.

Y el paracaídas aguarda amarrado a la puerta como el caballo de la fuga interminable.

**ESPAÑA, APARTA DE MÍ ESTE
CÁLIZ**
César Vallejo

Niños del mundo,

si cae España —digo, es un decir—

si cae

del cielo abajo su antebrazo que asen,

en cabestro, dos láminas terrestres;
niños, ¡qué edad la de las sienes cóncavas!
¡qué temprano en el sol lo que os decía!
¡qué pronto en vuestro pecho el ruido anciano!
¡qué viejo vuestro 2 en el cuaderno!

¡Niños del mundo, está
la madre España con su vientre a cuestas;
está nuestra madre con sus férulas,
está madre y maestra,
cruz y madera, porque os dio la altura,
vértigo y división y suma, niños;
está con ella, padres procesales!

Si cae —digo, es un decir— si cae
España, de la tierra para abajo,
niños ¡cómo vais a cesar de crecer!
¡cómo va a castigar el año al mes!
¡cómo van a quedarse en diez los dientes,
en palote el diptongo, la medalla en llanto!
¡Cómo va el corderillo a continuar
atado por la pata al gran tintero!
¡Cómo vais a bajar las gradas del alfabeto
hasta la letra en que nació la pena!

Niños,
hijos de los guerreros, entre tanto,
bajad la voz que España está ahora mismo repartiendo
la energía entre el reino animal,
las florecillas, los cometas y los hombres.
¡Bajad la voz, que está
en su rigor, que es grande, sin saber
qué hacer, y está en su mano
la calavera, aquella de la trenza;

la calavera, aquella de la vida!

¡Bajad la voz, os digo;
bajad la voz, el canto de las sílabas, el llanto
de la materia y el rumor menos de las pirámides, y aún
el de las sienes que andan con dos piedras!
¡Bajad el aliento, y si
el antebrazo baja,
si las férulas suenan, si es la noche,
si el cielo cabe en dos limbos terrestres,
si hay ruido en el sonido de las puertas,
si tardo,
si no veis a nadie, si os asustan
los lápices sin punta, si la madre
España cae —digo, es un decir—,
salid, niños, del mundo; id a buscarla!...



EL FUEGO Y LA POESÍA

César Moro

1

Amo el amor
El martes y no el miércoles
Amo el amor de los estados desunidos
El amor de unos doscientos cincuenta años
Bajo la influencia nociva del judaísmo sobre la vida monástica
De las aves de azúcar de heno de hielo de alumbre o de bolsillo

Amo el amor de faz sangrienta con dos inmensas puertas al vacío
El amor como apareció en doscientas cincuenta entregas durante
cinco años
El amor de economía quebrantada
Como el país más expresionista
Sobre millares de seres desnudos tratados como bestias
Para adoptar esas sencillas armas del amor
Donde el crimen pernocta y bebe agua clara
De la sangre más caliente del día

2

Amo el amor de ramaje denso
salvaje al igual de una medusa
el amor-hecatombe
esfera diurna en que la primavera total
se columpia derramando sangre
el amor de anillos de lluvia
de rocas transparentes
de montañas que vuelan y se esfuman
y se convierten en minúsculos guijarros
el amor como una puñalada
como un naufragio
la pérdida total del habla del aliento
el reino de la sombra espesa
con los ojos salientes y asesinos
la saliva larguísima
la rabia de perderte
el frenético despertar en medio de la noche
bajo la tempestad que nos desnuda
y el rayo lejano transformando los árboles
en leños de cabellos que pronuncian tu nombre

los días y las horas de desnudez eterna.

3

Amo la rabia de perderte
Tu ausencia en el caballo de los días
Tu sombra y la idea de tu sombra
Que se recorta sobre un campo de agua
Tus ojos de cernícalo en las manos del tiempo
Que me deshace y te recrea
El tiempo que amanece dejándome más solo
Al salir de mi sueño que un animal antediluviano perdido en la
sombra de los días
Como una bestia desdentada que persigue su presa
Como el milano sobre el cielo evolucionando con una precisión de
relojería
Te veo en una selva fragorosa y yo cerniéndome sobre ti
Con una fatalidad de bomba de dinamita
Repartiéndome tus venas y bebiendo tu sangre
Luchando con el día lacerando el alba
Zafando el cuerpo de la muerte
Y al fin es mío el tiempo
Y la noche me alcanza
Y el sueño que me anula te devora
Y puedo asimilarte como un fruto maduro
Como una piedra sobre una isla que se hunde

4

El agua lenta el camino lento los accidentes lentos
Una caída suspendida en el aire el viento lento
El paso lento del tiempo lento

La noche no termina y el amor se hace lento
Las piernas se cruzan y se anudan lentas para echar raíces
La cabeza cae los brazos se levantan
El cielo de la cama la sombra cae lenta
Tu cuerpo moreno como una catarata cae lento
En el abismo
Giramos lentamente por el aire caliente del cuarto caldeado
Las mariposas nocturnas parecen grandes carneros
Ahora sería fácil destrozarnos lentamente
Arrancarnos los miembros beber la sangre lentamente
Tu cabeza gira tus piernas me envuelven
Tus axilas brillan en la noche con todos sus pelos
Tus piernas desnudas
En el ángulo preciso
El olor de tus piernas
La lentitud de percepción
El alcohol lentamente me levanta
El alcohol que brota de tus ojos y que más tarde
Hará crecer tu sombra
Mesándome el cabello lentamente subo
Hasta tus labios de bestia

5

Verte los días el agua lenta
Una cabellera la arena de oro
Un volcán regresa a su origen
Verte si cuento las horas
La espalda del tiempo divinamente llagada
Una ánfora desnuda hiende el agua
El rocío guarda tu cuerpo
En lo recóndito de una montaña mágica
Cubierta de zapatos de muñeca y de tarjetas de visita de los dioses

Armodio Nerón Calígula Agripina Luis II de Baviera

Antonio Cretina César

Tu nombre aparece intermitente

Sobre un ombligo de panadería

A veces ocupa el horizonte

A veces puebla el cielo en forma de minúsculas abejas

Siempre puedo leerlo en todas direcciones

Cuando se agranda y se complica de todas las palabras que lo siguen

O cuando no es sino un enorme pedazo de lumbré

O el paso furtivo de las bestias del bosque

O una araña que se descuelga lentamente sobre mi cabeza

O el alfabeto enfurecido

6

El agua lenta las variaciones mínimas lentas

El rostro leve lento

El suspiro cortado leve

Los guijarros minúsculos

Los montes imperceptibles

El agua cayendo lenta

Sobre el mundo

Junto a tu reino calcinante

Tras los muros el espacio

Y nada más el gran espacio navegable

El cuarto sube y baja

Las olas no hacen nada

El perro ve la casa

Los lobos se retiran

El alba acecha para asestarnos su gran golpe

Ciegos dormidos

Un árbol ha crecido

En vano cierro las ventanas

Miro la luna

El viento no ha cesado de llamar a mi puerta

La vida oscura empieza

ESCRITO A CIEGAS Martín Adán

¿Quieres tú saber de mi vida?

Yo sólo sé de mi paso,

De mi peso,

De mi tristeza y de mi zapato.

¿Por qué preguntas quién soy,

Adónde voy?... Porque sabes hartito

Lo del Poeta, el duro

Y sensible volumen de ser mi humano,

Que es un cuerpo y vocación,

Sin embargo.

Si nací, lo recuerda el Año

Aquel de quien no me acuerdo,

Porque vivo, porque me mato.

Mi Ángel no es el de la Guarda.

Mi Ángel es del Hartazgo y Retazo,

Que me lleva sin término,

Tropezando, siempre tropezando,

En esta sombra deslumbrante

Que es la Vida, y su engaño y su encanto.

Cuando lo sepas todo...

Cuando sepas no preguntar...

Sino roerte la uña de mortal,

Entonces te diré mi vida,

Que no es más que una palabra más...

La toda tuya vida es como cada ola:

Saber matar,

Saber morir,

Y no saber retener su caudal,

Y no saber discurrir y volver a su principio,

Y no saber contenerse en su afán...

Si quieres saber de mi vida,

Vete a mirar al Mar.

¿Por qué me la pides, Literata?

¿Ignoras acaso que en el Mundo,

Todo de nada acumuladas,

De desengrandar infinitudes,

No sino un trago

Eterno, sombra apenas de apetito de algo?

La cosa real, si la pretendes,

No es aprehenderla sino imaginarla.

Lo real no se le coge: se le sigue,

Y para eso son el sueño y la palabra.

¡Cuídate de su atajo!

¡Cuídate de su distancia!

¡Cuídate de su despenadero!

¡Cuídate de su cabaña!

¿Quién soy? Soy mi qué,

Inefable e innumerable
Figura y alma de la ira.
No, eso fue al fin... y era al principio,
Antes de donde el principio principia.
Soy un cuerpo de espíritu de furia
Asentada y de aceda ironía.

No, no soy el que busca
El poema, ni siquiera la vida...
Soy un animal acosado por su ser
Que es una verdad y una mentira.

¡Es tan simple mi ser, y tal ahogo,
Con punzada en nervio y carne!...

Yo buscaba otro ser,
Y ése ha sido mi buscarme.
Yo no quería ni quiero ya ser yo,
Sino otro que se salvara o que se salve,
No el del Instinto, que se pierde,
Ni el del Entendimiento, que se retrae.

Mi día es otro día,
Algún no sé dónde estarme,
A dónde no sé ir en mi selva
Entre mis reptiles y mis árboles,
Libros y cementos
Y estrellas de neón,
Mujeres que se me juntan como la pared
Y como nadie... o como madre,
Y el recién nacido que sobre mí llora,
Y por la calle
Toda las ruedas

Reales y originales.
Así es mi día cabal,
Hasta la última tarde.

El Otro, el Próximo, es un fantasma.
¿Existe el aire,
Donde te asfixias y recreas
Respirando, tu cuerpo inane?
¡No, nada es sino la sorpresa
Eterna de tu mismo reencontrarte
Siempre tú los mismos entre los mismos muros
De las distancias y de las calles!
¡Y de los cielos estos techos
Que nunca me ultiman porque nunca caen!

Y no alcancé el furor de lo divino,
Ni a la simpatía de lo humano
Lo soy y no lo siento ni así me siento.
Soy en el Día el Solitario
Y el absoluto en la Zoología si pienso,
O como carnívoro feroz si agarro.
¿Soy la Creatura o el Creador?
¿Soy la Materia o el Milagro?
¡Qué mía y qué ajena tu pregunta!...
¿Quién soy? ¿Lo sé yo acaso?
¡Pero no, el Otro no es!
¡Sólo yo en mi terror o en mi orgasmo!

¡Y con todos mis sueños resoñados,
Y con toda la moneda recogida,
Y con todo mi cuerpo, resurrecto
Tras cada coito, ciego, vano, sin pupila!...

¡Cuando no seas nada más que ser,
Si llegas a la edad de la agonía!...
¡Cuando sepas, verdaderamente,
Que es ayuntamiento de muerte y vida!...
¡Entonces te diré quién soy,
Seguro sí, que ya sin voz, Amiga!

Que se curan con hierbas eficaces
Los puros animales que te hablan
Allá, entre piedras inmateriales
El mundo real y la ciencia humana,
Donde, con una pelota
Los muchachos aparentes hediondos gozaban.
Sí, la vida es un delirio así, y sin embargo,
En esa vida no estuvo mi nada,
Ninguna, pero real, pero celeste o volcánica.
¡Qué tarde llega el Tiempo
A su punto de olvido o de sensibilidad!
Viene arrastrando, como el aluvión,
De cúmulo, de suelo, de humanidad.

¡Cuán a destiempo llega uno a sí mismo!
¡Cuán inesperado y desesperado cualquier ya,
Todo yo que cae con el Tiempo
Desde nunca siempre y para siempre jamás!
¡Qué madrugada eterna no dormida
Lo del resolverme en el hacer y en el pensar!

La Soledad es una roca dura
Contra la que arroja el Aire.
Está en cada pared de la Ciudad,
Cómplice, disimulándose.
Me arrojo o me arrojo, sin cesar

Yo soy mi impedimento y mi crearme

La Poesía es, amiga,

Inagotable, incorregible, ínsita.

Es el río infinito

Todo de sangre,

Todo de meandro, todo de ruina y arrastre de vivido...

¿Qué es la Palabra

Sino vario y vano grito?

¿Qué es la imagen de la Poética

Sino un veloz leño bajo un gato írrito?

Todo es aluvión. Si no lo fuera,

Nada sería lo real, lo mismo.

El Amor no sabía

Sino tragarse su substancia

Y así la Creación se renovaba.

Todo me era de ayer, pero yo vivo;

Y a veces creo, y la Vez me amamanta.

No soy ninguno que sabe.

Soy el uno que ya no cree

Ni en el hombre,

Ni en la mujer,

Ni en la casa de un solo piso,

Ni en el panqueque con miel.

No soy más que una palabra

Volada de la sien,

Y que procura compadecerse

Y anidar en algún alto tal vez

De la primavera lóbrega

Del Ser

No me preguntes más,

Que ya no sé...

Supe que no era lo que no era, no sé cómo, y todo era
Hasta la cosa de mi nada.
Y fui uno no sé cuándo,
Persiguiendo, por entre numen y maraña
Dentro de ella, yo, nacido y flaco, ya con todas las armas,
Yo por todo paso que me hacía,
A ello persiguiendo... a la palabra
A cualquiera,
A la de la madriguera o a la que salta.

Si mi vida no es esto
¿Qué será la vida?... ¿Adivinanza?...
Que me dé tiempo el Tiempo, a más del suyo,
Y yo me reharé mi eternidad;
La que me falta,
Porque la eché... me estuvo un momento demás.

¿Sabes de los puertos encallados,
Del furor y del desembarcar,
Y del cetáceo con mojadísimo uniforme,
Que no nada y cae ya?
¿Sabes de la ciudad tanta,
Que me parece ciudad,
Sino cadáver disgregado,
Innumerable e infinitesimal?

Tú no sabes nada;
Tú no sabes sino preguntar,
Tú no sabes sino sabiduría
Pero sabiduría no es estar
Sin noción de nada, sino proseguir o seguir

A pie hacia el ya.

HIMNO ENTRE RUINAS Octavio Paz

donde espumoso el mar siciliano...

Góngora

Coronado de sí el día extiende sus plumas.
¡Alto grito amarillo,
caliente surtidor en el centro de un cielo
imparcial y benéfico!
Las apariencias son hermosas en esta su verdad
momentánea.
El mar trepa la costa,
se afianza entre las peñas, araña deslumbrante;
la herida cárdena del monte resplandece;
un puñado de cabras es un rebaño de piedras;
el sol pone su huevo de oro y se derrama sobre el mar.
Todo es dios.
¡Estatua rota,
columnas comidas por la luz,
ruinas vivas en un mundo de muertos en vida!

Cae la noche sobre Teotihuacan.

*En lo alto de la pirámide los muchachos fuman marihuana,
suenan guitarras roncadas.*

¿Qué yerba, qué agua de vida ha de darnos la vida,

*dónde desenterrar la palabra,
la proporción que rige al himno y al discurso,
al baile, a la ciudad y a la balanza?
El canto mexicano estalla en un carajo,
estrella de colores que se apaga,
piedra que nos cierra las puertas del contacto.
Sabe la tierra a tierra envejecida.*

Los ojos ven, las manos tocan.
Bastan aquí unas cuantas cosas:
tuna, espinoso planeta coral,
higos encapuchados,
uvas con gusto a resurrección,
almejas, virginidades ariscas,
sal, queso, vino, pan solar.
Desde lo alto de su morenía una isleña me mira,
esbelta catedral vestida de luz.
Torres de sal, contra los pinos verdes de la orilla
surgen las velas blancas de las barcas.
La luz crea templos en el mar.

*Nueva York, Londres, Moscú.
La sombra cubre al llano con su yedra fantasma,
con su vacilante vegetación de escalofrío,
su vello ralo, su tropel de ratas.
A trechos tiritita un sol anémico.
Acodado en montes que ayer fueron ciudades,
Polifemo bosteza.
Abajo, entre los hoyos, se arrastra un rebaño de hombres.
(Bípedos domésticos, su carne
-a pesar de recientes interdicciones religiosas-
es muy gustada por las clases ricas.
Hasta hace poco el vulgo los consideraba animales impuros.)*

Ver, tocar formas hermosas, diarias.
Zumba la luz, dardos y alas.
Huele a sangre la mancha de vino en el mantel.
Como el coral sus ramas en el agua
extiendo mis sentidos en la hora viva:
el instante se cumple en una concordancia amarilla,
¡oh mediodía, espiga henchida de minutos,
copa de eternidad!

*Mis pensamientos se bifurcan, serpean, se enredan,
recomienzan,
y al fin se inmovilizan, ríos que no desembocan,
delta de sangre bajo un sol sin crepúsculo.
¿Y todo ha de parar en este chapoteo de aguas muertas?*

¡Día, redondo día,
luminosa naranja de veinticuatro gajos,
todos atravesados por una misma y amarilla dulzura!
La inteligencia al fin encarna,
se reconcilian las dos mitades enemigas
y la conciencia-espejo se licua,
vuelve a ser fuente, manantial de fábulas:
Hombre, árbol de imágenes,
palabras que son flores que son frutos que son actos.

**GLOSA A UN EPITAFIO
(CARTA AL PADRE)
Leopoldo María Panero**

And fish to catch regeneration.

Samuel Butler. Pescador de muertos

Solos tú y yo, e irremediablemente
unidos por la muerte: torturados aún por
fantasmas que dejamos con torpeza
arañarnos el cuerpo y luchar por los despojos
del sudario, pero ambos muertos, y seguros
de nuestra muerte; dejando al espectro proseguir en vano
con el turbio negocio de los datos: mudo,
el cuerpo, ese impostor en el retrato, y los dos siguiendo
ese otro juego del alma que ya a nada responde,
que lucha con su sombra en el espejo-solos,
caídos frente a él y viendo
detrás del cristal la vida como lluvia, tras del cristal asombrados
por los demás, por aquellos Vous etes combien? que nos sobreviven
y dicen conocernos, y nos llaman
por nuestro nombre grotesco, ¡ah el sórdido, el
viscoso templo de lo humano!
Y sin embargo
solos los dos, y unidos por el frío
que apenas roza brillante envoltura
solos los dos en esta pausa
eterna del tiempo que nada sabe ni quiere, pero dura
como la piedra, solos los dos, y amándonos
sobre el lecho de la pausa, como se aman
los muertos
«amó», dijiste, autorizado por la muerte
porque sabías de ti como de una tercera persona
bebió dijiste, porque Dios estaba (Pound dixit)
en tu vaso de whisky
amo bebió, dijiste, pero ahora espera
¿espera? y en efecto la resurrección
desde un cristal inválido te avisa
que con armas nuestra muerte florece
para ti que sólo
sabías de la muerte. Aquí

¿debajo o por encima?
de esta piedra
tú que doraste la sobrenatural dureza y el
dolor sobrenatural de los edificios desnudos
¿en qué perspectiva
—dime— acoger la muerte?
en la mesa de disección
tú que danzaste
enloquecido en la plaza desierta
tropezando
hiriéndote las manos en el trapecio del silencio
en pie contra las hojas muertas que
se adherían a tu cuerpo, y contra la hiedra que tapaba
obsesivamente tu boca hinchada de borracho,
danzas, danzaste
sin espacio, caído, pero
no quiero errar en la mitología
de ese nombre del padre que a todos nos falta,
porque somos tan sólo hermanos de una invasión de lo imposible
y tus pasos repiten el eco de los míos en un largo
corredor donde
retrocedo infatigable, sin
jamás moverme
¡ah los hermanos, los hermanos invisibles que florecen,
en el Terror! ¡Ah los hermanos, los hermanos que se defienden
inútilmente de la luz del mundo con las manos,
que se guardan del mundo por el Miedo, y cultivan en la sombra
de su huerto nefasto la amenaza de lo eterno, en
el ruin mundo de los vivos! ¡Ah los hermanos,
Y el ave,
el ave que vuela sobre el mundo en llamas, diciendo solo
a los mortales que se agitan debajo, diciendo
solo: ABISMO, ABISMO!
Abismo, sí, tibia guarida

de nuestro amor de hermanos, padre.
¡Pero tan solos!
¡Tan solos! Fantasma que hace visible la hiedra
—como hiedra merlín como niña de cabeza cortada como
mujer murciélago la niña que ya es árbol—
crecen hojas
en la foto, y un florecer te arranca
de los labios caníbales de nuestra madre Muerte, madre
de nuestro rezo
florecen los muertos florecen
unidos acaso por el sudor helado
muerto de muchas cabezas hambrientas de los vivos
te esperamos ave, ave nacida
de la cabeza que explotó al crepúsculo
ave dibujada en la piedra y llena
de lo posible de la dulzura, de su sabor
ajeno que es más que la vida, de su crueldad
que es más que la vida
¡ira
de la piedra, ira que a la realidad insulta,
que apalea
a la cabaña torpe de la mentira con verbos
que no son, resplandecen, ira
suprema de lo mudo!
(te esperamos
en la delgada orilla de lo que cae, en el prado
nocturno que atraviesan lentos
los elefantes
percibís el frío
la
conspiración de las algas,
gelatina, escamas, mano
que sobresale de la tumba
manos que surgen de la tierra como tallos

surcos arados por la muerte,
cabezas de ahorcados que echan flor:
decapitados que dialogan
a la luz decreciente de las velas,
¡oh quién nos traerá la rima
la música, el sonido que rompa la campana
de la asfixia, y el cristal borroso
de lo posible, la música del beso!
De ese beso, final, padre, en que desaparezcan
de un soplo nuestras sombras, para
asidos de ese metro imposible y feroz, quedarnos
a salvo de los hombres para siempre,
solos yo y tú, mi amada,
aquí, bajo esta piedra.

ACTIVIDADES

I

PROVERBIOS DEL INFIERNO WILLIAN BLAKE

1. Como interpretas la expresión: *“El progreso traza los caminos derechos; pero los caminos tortuosos, sin progreso, son los caminos del genio”*. Comenta además, ¿cuál es tu idea de progreso?
2. El léxico usado en el poema es muy variado y por momentos muy complejo pues el texto se ocupa de aspectos diversos. Elabora una relación de términos que desconozcas o cuyo significado te sea ambiguo. Investiga sus acepciones y colócale un sinónimo:

PALABRA	SIGNIFICADO	SINÓNIMO
---------	-------------	----------

--	--	--

3. Elabora cinco tarjetas con los cinco proverbios que más te hayan llamado la atención. Compártelos con algún miembro de tu familia mientras le lees la parte del poema de donde los extrajiste. Explícale por qué te llamaron la atención y pregúntale su opinión sobre los proverbios compartidos. Anota sus opiniones en otras cinco tarjetas y compártelas en clase.

4. El texto de Blake desarrolla el tema del infierno de una manera muy particular. Investiga y selecciona otro texto que se ocupe del mismo asunto y elabora una lista de semejanzas y diferencias entre ambos.

Proverbios del infierno y Otro texto	
SEMEJANZAS	DIFERENCIAS

5. Elabora un afiche que promueva la lectura del texto *Proverbios del infierno*. Ilustra algún pasaje del texto que consideres trascendente y redacta un eslogan alusivo a los mensajes que se muestran en el poema.

II

UNA HOJA DE HIERBA WALT WHITMAN

1. Selecciona tres temas musicales que serían apropiados para este poema. Explica porqué elegiste estos temas y cuál es su relación con los mensajes del poema.

Temas musicales	Razones por los cuales los elegí	Relación que guardan con el poema

2. Supón que el poema *Una hoja de hierba* es el fundador de una nueva religión debido a su carácter apologético y su ideología. Propón cuál sería el nombre adecuado para esta religión y redacta tres acuerdos morales de este nuevo credo teniendo en cuenta los mensajes del poema.

3. Escribe tres razones por las cuales este poema podría considerarse adecuado a las problemáticas e ideologías contemporáneas. Fundamenta tus respuestas citando fragmentos del poema.

4. Elabora una exposición para tus compañeros de cinco fotografías que tú mismo debes tomar y que reflejen los aspectos fundamentales del poema. Compártelas con tus compañeros utilizando diapositivas.

5. Forma un equipo de trabajo con tus compañeros y diseñen una campaña para promover la lectura del poeta Walt Whitman entre los miembros de tu comunidad. Rescata la importancia del poeta así como el valor de su obra a partir de la lectura de otros textos del mismo autor.

III

UNA TEMPORADA EN EL INFIERNO ARTHUR RIMBAUD

1. Al inicio del texto, el yo poético afirma: “*me armé contra la justicia*”. Según tu opinión y analizando el contexto del poema, ¿por qué el personaje debe enfrentarse a la justicia? Y para ti: ¿qué representa la justicia, en qué situaciones debemos enfrentarnos a la justicia? Fundamenta tus respuestas.

2. En cierta parte del texto, el personaje alude a la redacción de un “*cuaderno de condenado*”. Imagínate en la condición del personaje y redacta una página de ese supuesto “*cuaderno de condenado*” siguiendo la temática del poema y agregando algunas ideas de tu visión personal.

3. Ubica en el texto aspectos relevantes como tema, subtemas e ideas principales. Con ellos, transforma el poema en una noticia periodística y ubícala en un escenario y tiempo ficticios.

4. Elabora una relación de términos que desconozcas del poema o cuyo significado te sea ambiguo. Investiga sus acepciones y colócale un sinónimo.

PALABRA	SIGNIFICADO	SINONIMO

5. Investiga sobre la vida del autor y redacta un comentario basado en la relación entre su biografía y los distintos mensajes que hallaste en el poema.

IV

LO QUE DIJO EL TRUENO T. S. ELIOT

1. Después de leer el poema, forme pareja con otro participante y redacta una lista de diez palabras utilizadas en el poema que le llamen la atención por su musicalidad. Léaselas a su pareja y solicítale que menciona una emoción distinta que le sugiera cada palabra. Anote la emoción al lado de la palabra leída y luego comparta la experiencia con el resto del grupo.

2. Luego de leer el texto, establezca en cada uno de los seis párrafos un subtema y sintetízalo en una palabra. A continuación, anota el verso, o los versos, que te ayudaron a deducir el subtema que anotaste:

3. Elabora una línea del tiempo con los principales acontecimiento que se presentan a lo largo del poema. Luego, a partir de esta secuencia, establece desde tu punto de vista: ¿cuál es el asunto principal del que se ocupa el poema?

4. El tema del agua aparece a lo largo de todo el poema (beber, pozo, manantial, charco, cisterna, etc.). Según tu punto de vista, y analizando los versos donde aparecen esas palabras: ¿cuál es la relación del agua con el tema principal del poema?

5. *Lo que dijo el trueno* es un texto publicado en 1922, en un periodo histórico llamado “entre guerras”. Investiga sobre este periodo de la historia y elabora un comentario estableciendo una relación con el poema.

V

ALTAZOR VICENTE HUIDOBRO

1. Para leer el poema forman equipos de cinco integrantes y se les asigna un papel: 1) el lector: el encargado de leer en voz alta el poema; 2) el investigador: encargado de interrumpir cada vez que se desconozca el significado de un término y, con la ayuda del diccionario, esclarecer su significado; 3) el periodista: encargado de recapitular y hacer resúmenes periódicos de lo leído; 4) el sabio: encargado de integrar las ideas e ir formulando el sentido del texto y, 5) el adivino: el encargado de predecir el final del texto antes que concluya la lectura.

2. El poema gira en torno a la figura de Altazor. Luego de analizar el texto, elabore una lista de todas las características que puedan atribuírsele a este personaje según lo leído y anote los versos de los cuales pudo inferir tales características.

Altazor	
CARACTERÍSTICA	VERSO (O VERSOS) DE LOS CUALES PUDE DEDUCIRLO

3. ¿Cómo interpretas la expresión: “*se debe escribir en una lengua materna*” y cómo se relaciona el poema con el tema de la maternidad? Justifica tus respuestas.

4. Elabore una lista con todos los subtemas que el poema desarrolla y realice una ilustración de *Altazor* donde puedan observarse esos subtemas integrados a la figura del personaje.

5. Investiga la diferencia entre metáfora y metonimia y transcribe algunos ejemplos de estas figuras retóricas que hayas hallado en el poema.

FIGURAS	EJEMPLOS
METÁFORAS	
METONIMIAS	

VI

ESPAÑA, APARTA DE MÍ ESTE CÁLIZ CESAR VALLEJO

1. Luego de la lectura forma una pareja con otro participante e infórmense sobre la Guerra Civil Española. Uno de los integrantes elabora un cuestionario de 10 preguntas que le formularían al autor del texto para conocer los pormenores de su quehacer literario en general y de este poema en particular. Luego, en un juego de roles, plantea las preguntas a su pareja y este, representando al autor, responde a las mismas.
2. Investigue sobre el uso de la aliteración como recurso estilístico en la poesía. Detecta la principal aliteración en este poema y explica en un comentario ¿cómo se relaciona el uso de este recurso con el mensaje del texto?
3. Elabora una descripción de un lugar que te sugiera la lectura del poema, teniendo en cuenta las imágenes que allí se presentan. Acompaña tu descripción con una ilustración y compártelas con el resto de los participantes.
4. Redacta un comentario sobre el tema de la madre que se desarrolla en el poema: ¿cómo es presentada la figura de la madre?, ¿qué características le atribuye el poeta a la madre en este texto? Justificar tu opinión citando algunos pasajes del poema.
5. Selecciona un conjunto de palabras del poema que denoten enfado y otro que denoten ternura. Luego asígnales un sinónimo adecuado a cada término.

ESPAÑA, APARTA DE MÍ ESTE CÁLIZ			
PALABRAS DE ENFADO	SINÓNIMO	PALABRAS DE TERNURA	SINÓNIMO

VII

EL FUEGO Y LA POESIA CÉSAR MORO

1. Analiza las siguientes expresiones del poema y luego llévalas a casa para comentarlas con algún miembro de tu familia o tu entorno. Anota sus comentarios y el sentimiento que les generan esos versos. Luego comparte sus opiniones con el resto de participantes.

VERSOS	COMENTARIO DE ALGUIEN DE MI ENTORNO	EMOCIÓN QUE LE GENERA
Amo el amor de los estados desunidos		
Y puedo asimilarle		

como un fruto maduro Como una piedra sobre una isla que se hunde		
Una ánfora desnuda hiende el agua		

2. ¿Cuál es la relación que encuentras en el texto entre el amor y la poesía? ¿Qué tienen en común estos dos conceptos? Fundamenta tu respuesta utilizando algunos versos donde encuentres esta relación.

3. Elabora un diagrama con 6 imágenes que representen, según tu punto de vista, cada una de las 6 estrofas del poema. Para ello, analiza el texto y define algún aspecto en cada estrofa que sintetice los múltiples mensajes del poema.

4. Extrae 10 palabras del poema que hayan generado alguna emoción particular en ti. Elabora una lista y anota al lado de cada palabra la razón por la cual dicho termino sintonizó con tu estado de ánimo actual.

EL FUEGO Y LA POESÍA	
PALABRA	MOTIVO PERSONAL

5. Investiga el tema del fuego desde distintas disciplinas (mitología, religión, ciencia etc.) y propón 5 ideas importantes que hayas hallado sobre el tema. Luego selecciona 5 versos que se relacionen a esas ideas. Comparte los resultados con el resto de participantes.

EL FUEGO Y LA POESÍA	
IDEAS IMPORTANTES SOBRE EL FUEGO	VERSOS RELACIONADOS AL TEMA

VIII

ESCRITO A CIEGAS MARTIN ADAN

1. El texto reflexiona sobre la figura del poeta y su quehacer literario. A partir del tema “poesía” elabora un *circept*. Investiga sobre este organizador gráfico, que tiene como objetivo hacer descripciones de un tema a partir de la formulación de conceptos analógicos.

2. Completa el siguiente cuadro teniendo en cuenta la opinión que tiene el autor sobre la poesía y la opinión que tú tienes sobre la misma. Luego compara las opiniones y señala en qué se parecen y en qué se diferencian.

Opinión que el autor tiene sobre la poesía.	Opinión que yo tengo sobre la poesía.
¿En qué se parecen nuestras	¿En qué se diferencian nuestras

opiniones?	opiniones?

3. Investiga sobre la vida del autor y prepara una exposición para tus compañeros que tenga como tema la importancia del autor dentro del panorama de la literatura peruana. Utiliza algunas dispositivas.

4. La epístola es un género tradicional de la literatura. Investiga sobre el tema y redacta un comentario sobre la relación que existe entre este recurso literario y el poema *Escrito a ciegas*.

5. Propón tres versos del poema donde aparezca la relación entre la ceguera y la experiencia cotidiana. Explica, desde tu punto de vista, si esa relación es justificada o no.

IX

HIMNO ENTRE RUINAS OCTAVIO PAZ

1. Luego de analizar el texto completa el cuadro según tu punto de vista y teniendo en cuenta los diversos mensajes del poema:

<i>Himno entre ruinas</i>	
¿Qué es lo bueno del poema?	
¿Qué es lo malo del poema?	
¿Qué es lo impactante del poema?	

2. El texto es muy rico en imágenes y nos ofrece muchos asuntos sobre los cuales podemos reflexionar. Sin embargo, no todos los textos concuerdan con nuestra manera de percibir el mundo. Selecciona tres versos del poema que no te convenzan y sustitúyelos por otros de tu propia creación. Comparte estas modificaciones con tus compañeros.

<i>Himno entre ruinas</i>	
VERSOS QUE NO TE CONVENCEN	VERSOS DE TU CREACION
1.	
2.	
3.	

3. Investiga sobre los lugares que se mencionan en el texto: Teotihuacan, Nueva York, Londres y Moscú. Escribe un comentario sobre la relación que encuentras entre estos cuatro lugares y explica las razones por las cuales crees que son mencionados en el texto.

4. Busca información sobre la vida del autor. Ubica la fecha de publicación del libro que contiene este poema este poema y establece una relación con su biografía. A

partir de todos estos datos redacta una noticia periodística que informe de la publicación del poema y la idiosincrasia de su autor.

5. ¿Cuál es la relación que existe entre un himno y unas ruinas? A partir de la observación de tu entorno propón cuál es la situación más “arruinada” que encuentras y como se vincularía esta situación con la escritura de un himno. Luego de este análisis responde la pregunta planteada inicialmente.

X

GLOSA A UN EPITAFIO LEOPOLDO MARÍA PANERO

1. Completa el siguiente cuadro teniendo en cuenta la opinión que tiene el autor sobre la paternidad y la opinión que tú tienes sobre el tema. Luego compara las opiniones y señala en qué se parecen y en qué se diferencian.

Opinión que el autor tiene sobre la paternidad.	Opinión que yo tengo sobre la paternidad.
¿En qué se parecen nuestras opiniones?	¿En qué se diferencian nuestras opiniones?

2. Selecciona tres temas musicales que serían apropiados para este poema. Explica porqué elegiste estos temas y cuál es su relación con los mensajes del poema.

Temas musicales	Razones por los cuales los elegí	Relación que guardan con el poema

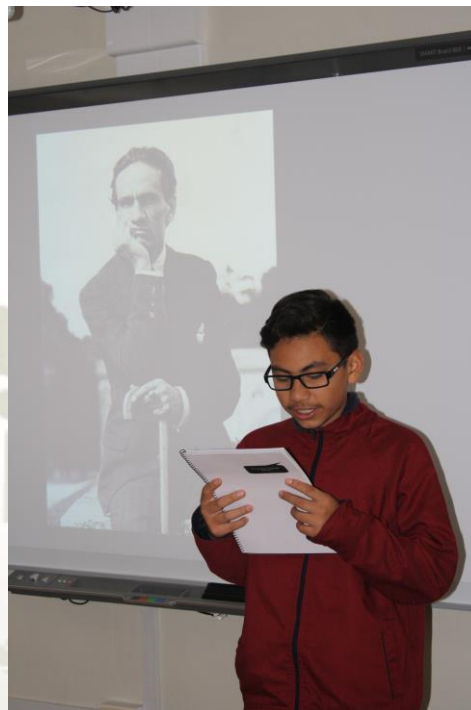
3. Elabora una lista de términos que te hayan llamado la atención del poema. Luego escribe una historia con todos estos términos que tenga como tema el asunto de “El padre”.

4. Realiza una investigación entre diez miembros de tu comunidad sobre el tema de la paternidad. Formúlales la pregunta ¿qué crees que es lo más importante de ser padre? Redacta un informe a partir de sus respuestas y compártelas con tus compañeros.

5. Elabora un cuadro sinóptico con los principales temas que se tratan en el poema. Prepara unas dispositivas y compártelas con tus compañeros en una exposición.

ANEXO 5

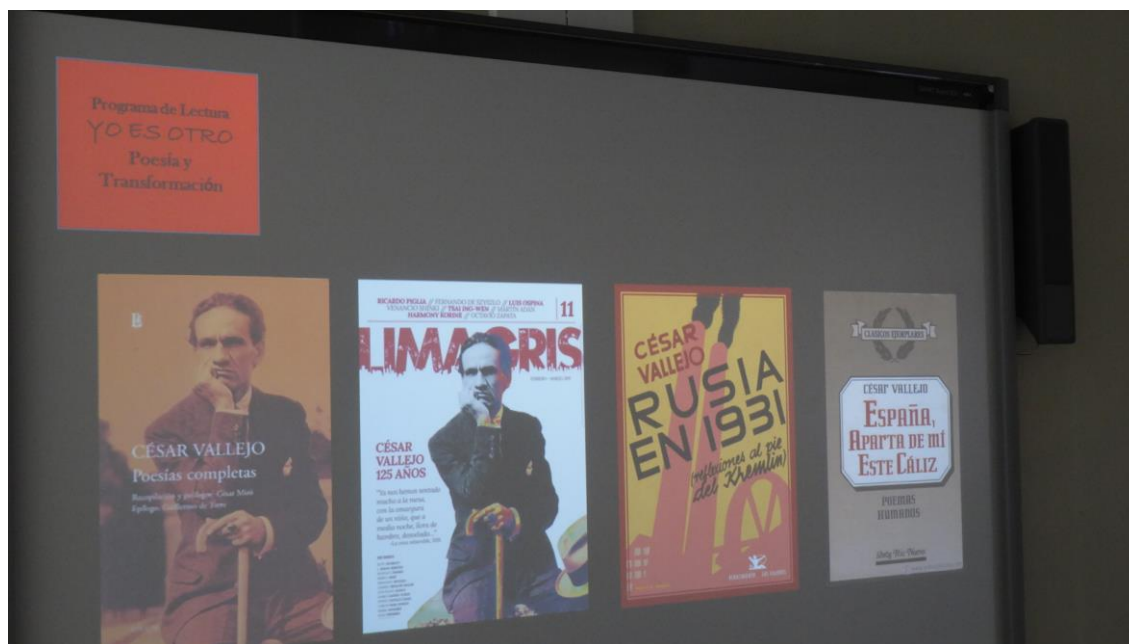
REGISTRO FOTOGRÁFICO DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE LECTURA “YO ES OTRO”: EN LA I.E.P. JUAN VÉLEZ DE CÓRDOVA



Cuaderno de trabajo con 10 poemas y 50 actividades electivas. Lectura grupal de los textos.



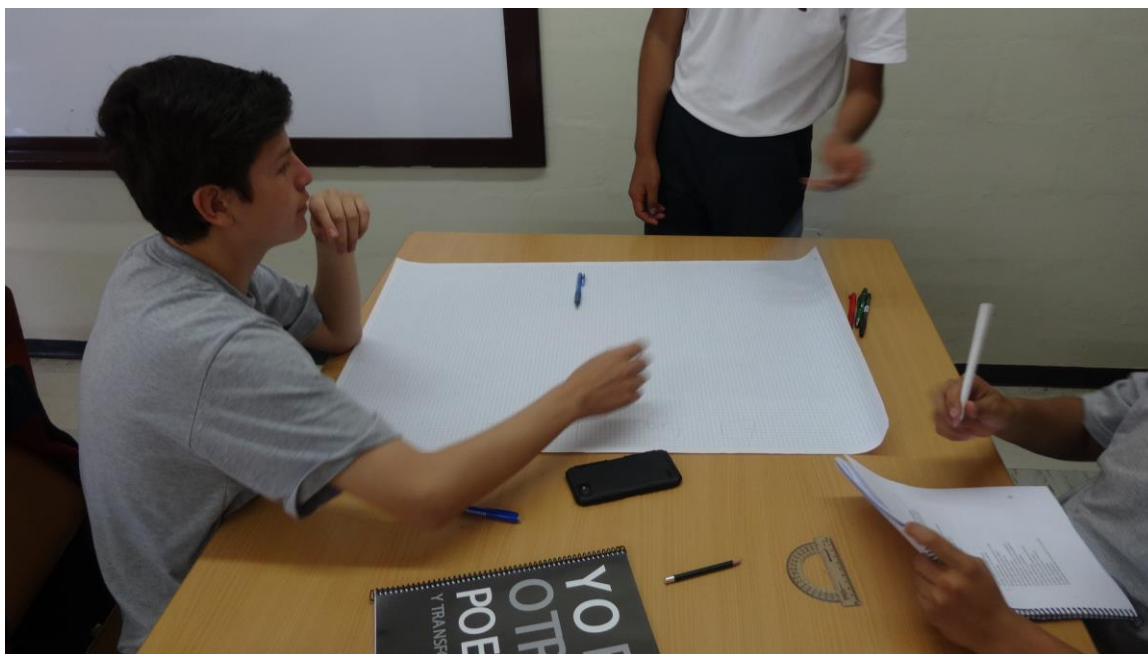
Los estudiantes utilizan el Cuaderno de Trabajo durante diez sesiones.



Análisis de autores y textos canónicos de la poesía peruana, latinoamericana y universal.



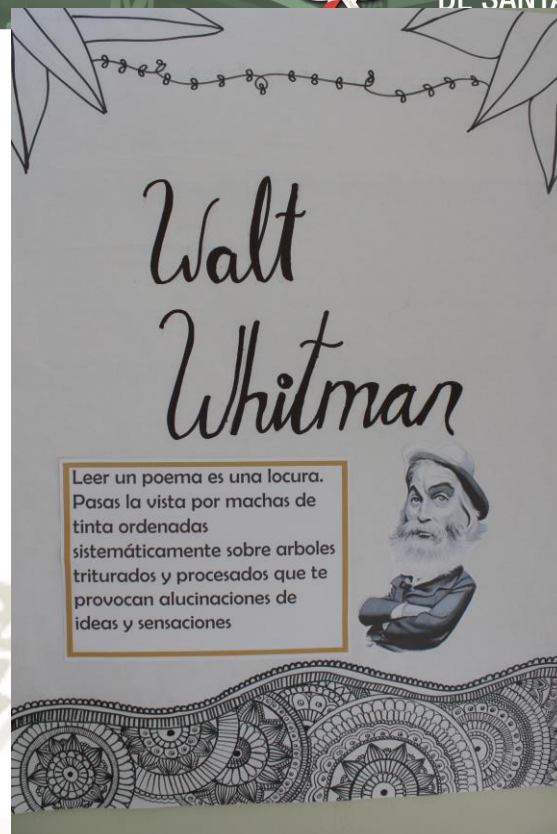
Los estudiantes utilizan distintas estrategias de interpretación textual.



Se interpretan y debaten los textos en equipos.



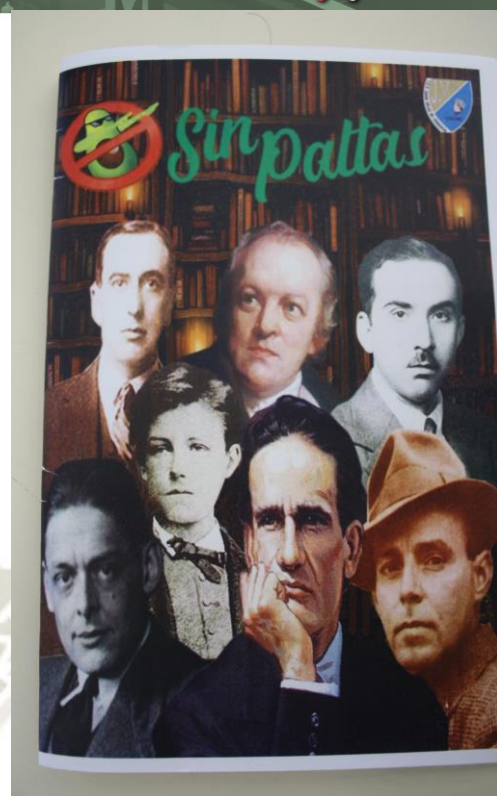
Se elaboran productos luego de la lectura, debate e interpretación de los poemas.



Se planifica la producción de textos a partir de los autores leídos.



Concluyen el Programa con la producción y publicación de diversos textos basados en los autores leídos.



Publican sus propias revistas con los textos producidos y las comparten con la comunidad.

