

Universidad Católica Santa María
Escuela de Postgrado
Maestría en Gestión de la Función Docente



**APLICACIÓN DE FORMATOS PERIODÍSTICOS PARA LA MEJORA
DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL
SEGUNDO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
JUAN XXIII, AREQUIPA 2019**

Tesis presentada por el Bachiller:

Torres Aza, Santiago Felipe

Para optar el Grado Académico de:

**Maestro en Gestión de la Función
Docente**

Asesora: Dra. Arias Messa, Frigia Lucila

Arequipa – Perú

2020

UCSM-ERP

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
ESCUELA DE POSTGRADO**

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR DE TESIS

Arequipa, 07 de Octubre del 2020

Dictamen: 000814-C-EPG-2020

Visto el borrador de tesis del expediente 000814, presentado por:

2010002341 - TORRES AZA SANTIAGO FELIPE

Titulado:

APLICACIÓN DE FORMATOS PERIODÍSTICOS PARA LA MEJORA DE LA COMPRENSIÓN
DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO DE SECUNDARIA DE LA I. E. JUAN
XXIII, AREQUIPA 2019

Nuestro dictamen es:

APROBADO

1065 - ARIAS MESSA FRIGIA LUCILA
DICTAMINADOR



2124 - JAIME ZAVALA MILENA KETTY
DICTAMINADOR



6632 - TAPIA FERNANDEZ ABEL ANDRES
DICTAMINADOR

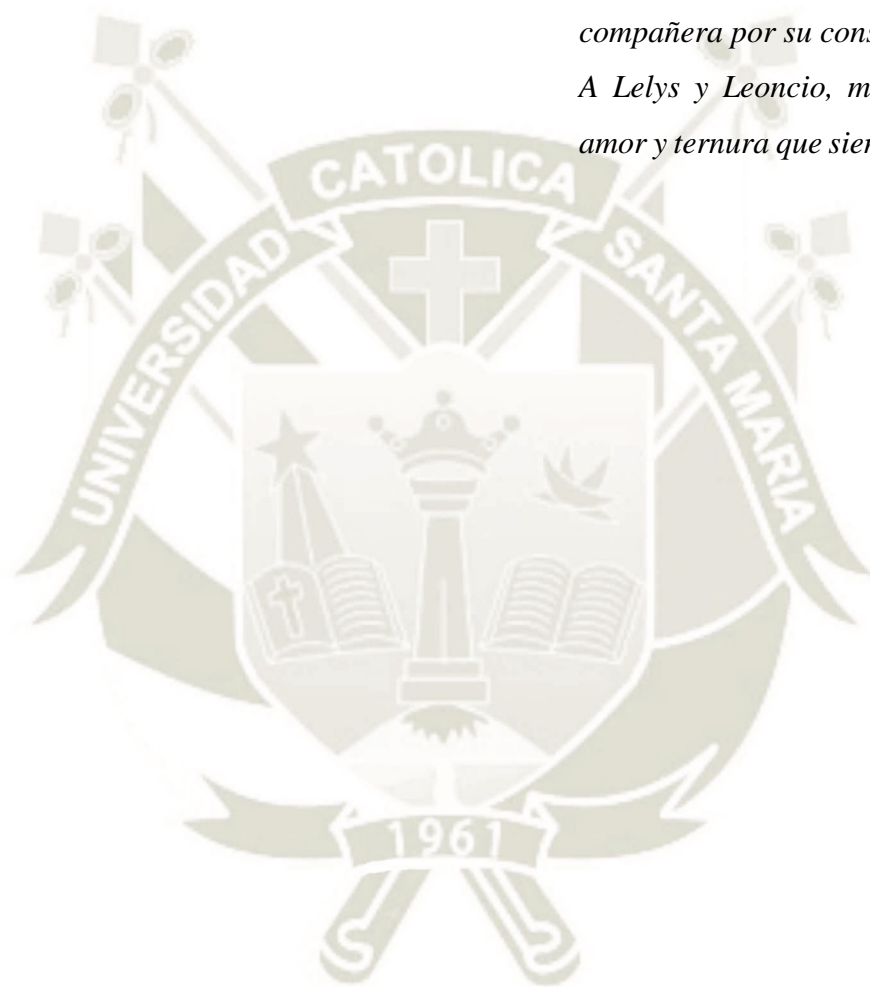


A Noelia, mi ángel de la guarda.

*A Carmencita, mi consorte, mi
compañera por su constante apoyo.*

*A Lelys y Leoncio, mis padres por el
amor y ternura que siempre me brindan.*

Santiago Felipe



*“La ignorancia es el peor enemigo de
un pueblo que quiere ser libre”*

Jonathan Hennessey



| | |
|--|-----|
| ÍNDICE GENERAL | |
| ÍNDICE DE TABLAS..... | ix |
| INDICE DE GRAFICOS | x |
| RESUMEN..... | xi |
| ABSTRACT | xii |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| HIPÓTESIS | 2 |
| OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION | 2 |
| CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO | 3 |
| 1.1. FORMATOS Y GÉNEROS PERIODÍSTICOS | 3 |
| 1.1.1. Definición..... | 3 |
| 1.1.2. Formatos periodísticos informativos | 4 |
| A. La Noticia | 4 |
| B. El Reportaje | 4 |
| C. La Entrevista | 5 |
| 1.1.3. Formatos periodísticos interpretativos..... | 5 |
| A. La Crónica | 5 |
| B. La Reseña..... | 6 |
| 1.1.4. Formatos periodísticos de opinión..... | 6 |
| A. El Editorial..... | 6 |
| B. El Artículo..... | 7 |
| C. La Columna..... | 7 |
| D. La Crítica | 7 |
| E. Cartas al Director | 8 |
| 1.2. EL TEXTO | 8 |
| 1.2.1. Definición | 8 |
| 1.2.2. Tipos de textos..... | 8 |
| A. Textos continuos | 8 |
| a) Por el tipo de discurso | 9 |
| b) Por su contenido | 10 |
| B. Textos discontinuos | 10 |
| a) Gráficos y esquemas..... | 11 |
| b) Diagramas | 11 |
| c) Tablas y matrices..... | 11 |

| | |
|---|----|
| d) Mapas | 11 |
| e) Afiches y anuncios..... | 12 |
| f) Caricaturas | 12 |
| g) Infografía..... | 12 |
| 1.3. LA LECTURA | 12 |
| 1.3.1. Definición | 12 |
| 1.3.2. Importancia de la Lectura | 13 |
| 1.3.3. La comprensión lectora | 13 |
| 1.3.4. Modelos explicativos de la comprensión lectora..... | 15 |
| A. Modelo ascendente | 15 |
| B. Modelo descendente..... | 16 |
| C. Modelo interactivo | 16 |
| 1.3.5. Otros Modelos de la Comprensión Lectora..... | 17 |
| A. Enfoque de Cassany..... | 17 |
| B. Enfoque de Solé | 17 |
| 1.3.6. La Competencia del lector..... | 18 |
| 1.4. NIVELES DE COMPRESIÓN DE TEXTOS..... | 19 |
| 1.4.1. Nivel Literal..... | 19 |
| A. Definición | 19 |
| B. Desempeños | 20 |
| 1.4.2. Nivel Inferencial | 21 |
| A. Definición | 21 |
| B. Desempeños | 21 |
| 1.4.3. Nivel Crítico – reflexivo..... | 22 |
| A. Definición | 22 |
| B. Desempeños | 23 |
| 1.5. ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN DE TEXTOS | 23 |
| 1.5.1. Definición | 23 |
| 1.5.2. Estrategias para la comprensión de textos..... | 24 |
| A. Antes de leer el texto | 24 |
| B. Durante la lectura | 25 |
| C. Después de la lectura | 26 |
| 1.6. EVALUACIÓN DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS..... | 28 |
| 1.6.1. Procesos subyacentes en la comprensión lectora | 28 |

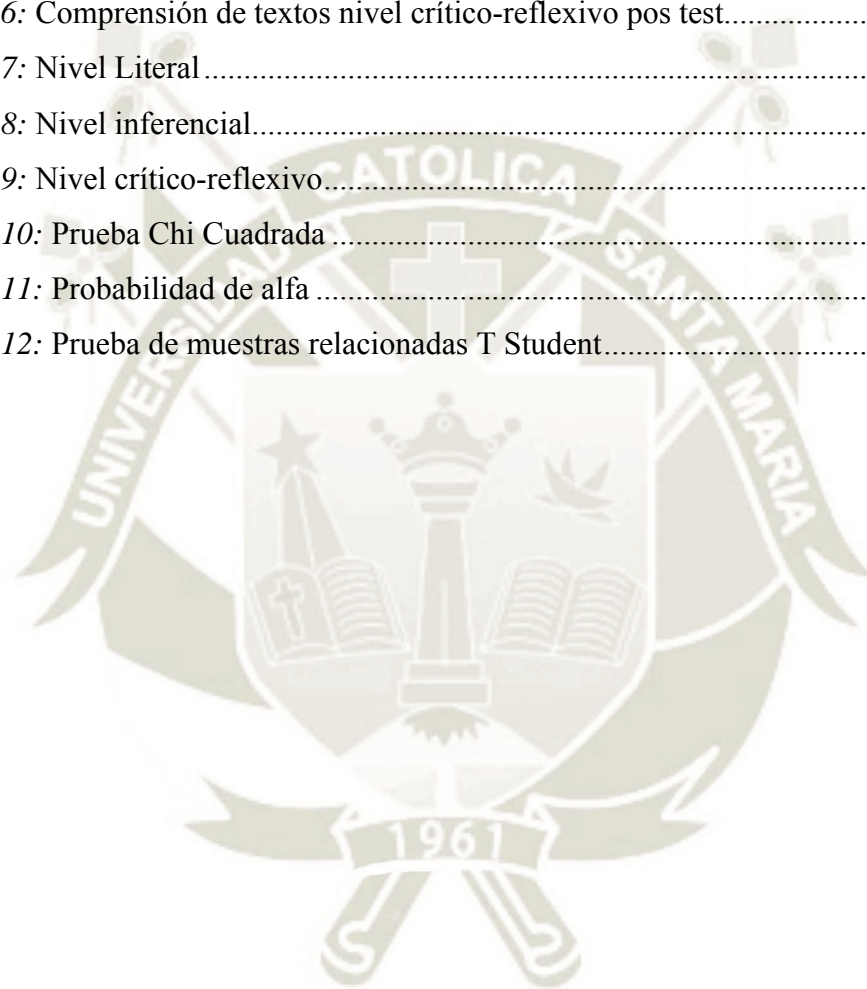
| | |
|---|----|
| A. Microestructura:..... | 28 |
| B. Macroestructura: | 28 |
| C. Superestructura: | 28 |
| D. Construcción de un modelo mental | 29 |
| E. Autorregulación..... | 29 |
| 1.6.2. Elementos para la evaluación formativa..... | 29 |
| A. Metacompreensión lectora..... | 29 |
| B. La Metacompreensión y su relación con la Compreensión lectora..... | 30 |
| C. Metacognición, Aprendizaje, Lenguaje | 30 |
| D. Metacompreensión: Compreensión Significativa | 32 |
| 1.7. GESTIÓN EDUCATIVA EN LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE LECTOR..... | 32 |
| 1.7.1. Gestión educativa | 32 |
| 1.7.2. Gestión escolar | 33 |
| 1.7.3. Gestión del aprendizaje lector | 34 |
| 1.8. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS..... | 35 |
| 1.8.1. Locales:..... | 35 |
| 1.8.2. Nacionales: | 36 |
| 1.8.3. Internacionales:..... | 37 |
| CAPÍTULO II: METODOLOGIA..... | 39 |
| 2.1. Diseño de la Investigación..... | 39 |
| 2.2. Técnicas e instrumentos | 40 |
| 2.3. Operacionalización de variables..... | 41 |
| 2.4. Estructura del instrumento..... | 42 |
| 2.5. Campo de verificación..... | 43 |
| 2.5.1. Ubicación espacial..... | 43 |
| 2.5.2. Ubicación temporal..... | 43 |
| 2.5.3. Unidades de estudio..... | 43 |
| 2.5.4. Homologación de los grupos | 43 |
| 2.6. Estrategia de recolección de datos..... | 44 |
| 2.6.1. Organización..... | 44 |
| 2.6.2. Recursos Humanos | 45 |
| 2.6.3. Criterios para manejar resultados | 45 |
| CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN | 46 |
| 3.1. Aplicación de la prueba de entrada o pre – test..... | 47 |

| | |
|---|----|
| 3.2. Aplicación de la prueba de salida o post test..... | 53 |
| 3.3. Comparación del pre test y post test..... | 59 |
| Prueba T Student (POR NIVELES) | 67 |
| DISCUSIÓN DE RESULTADOS | 69 |
| CONCLUSIONES..... | 72 |
| RECOMENDACIONES | 76 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 75 |
| ANEXOS..... | 77 |



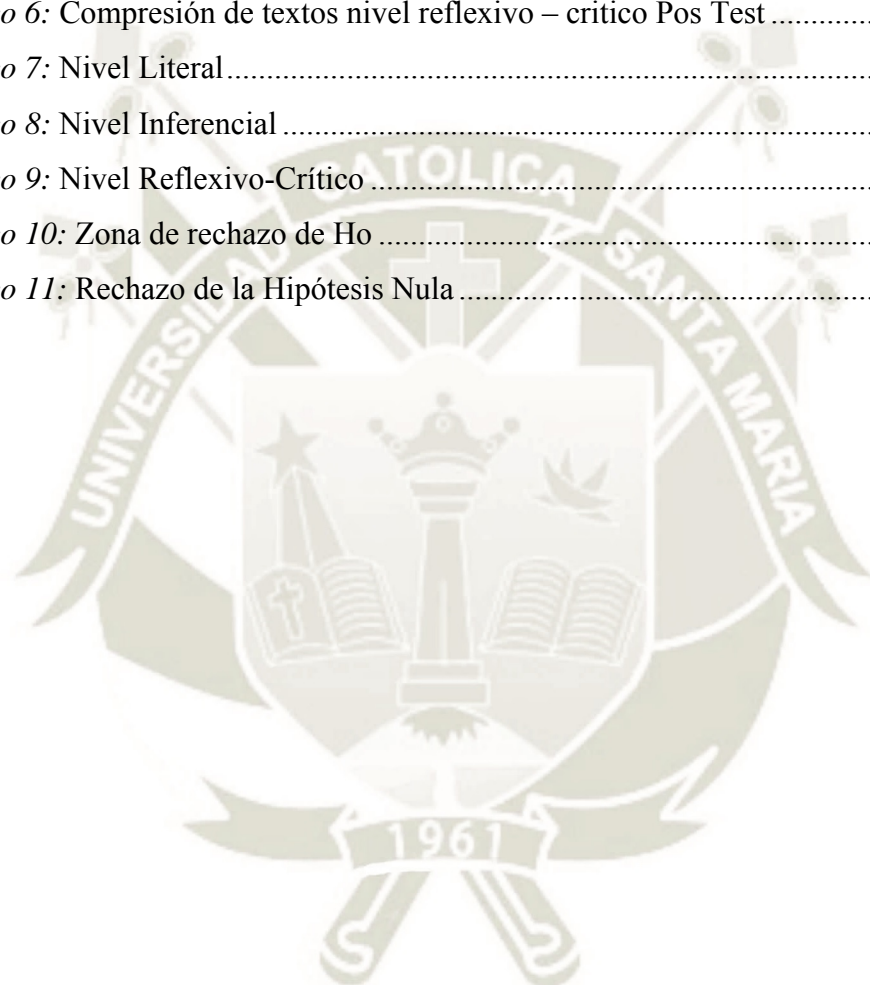
ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| <i>Tabla 1:</i> Comprensión de textos de nivel literal pre test..... | 47 |
| <i>Tabla 2:</i> Comprensión de textos nivel inferencial pre test..... | 49 |
| <i>Tabla 3:</i> Comprensión de textos nivel reflexivo-crítico pre test..... | 51 |
| <i>Tabla 4:</i> Comprensión de textos nivel literal pos test..... | 53 |
| <i>Tabla 5:</i> Comprensión de textos nivel inferencial pos test..... | 55 |
| <i>Tabla 6:</i> Comprensión de textos nivel crítico-reflexivo pos test..... | 57 |
| <i>Tabla 7:</i> Nivel Literal..... | 59 |
| <i>Tabla 8:</i> Nivel inferencial..... | 60 |
| <i>Tabla 9:</i> Nivel crítico-reflexivo..... | 61 |
| <i>Tabla 10:</i> Prueba Chi Cuadrada..... | 65 |
| <i>Tabla 11:</i> Probabilidad de alfa..... | 66 |
| <i>Tabla 12:</i> Prueba de muestras relacionadas T Student..... | 67 |



INDICE DE GRAFICOS

| | |
|--|----|
| <i>Gráfico 1:</i> Comprensión de textos del nivel literal Pre test | 47 |
| <i>Gráfico 2:</i> Comprensión de textos nivel inferencial Pre test..... | 49 |
| <i>Gráfico 3:</i> Comprensión de textos nivel crítico – reflexivo Pre Test..... | 51 |
| <i>Gráfico 4:</i> Comprensión de textos nivel literal Pos Test..... | 53 |
| <i>Gráfico 5:</i> Comprensión de textos nivel inferencial Pos Test..... | 55 |
| <i>Gráfico 6:</i> Comprensión de textos nivel reflexivo – crítico Pos Test | 57 |
| <i>Gráfico 7:</i> Nivel Literal..... | 59 |
| <i>Gráfico 8:</i> Nivel Inferencial | 60 |
| <i>Gráfico 9:</i> Nivel Reflexivo-Crítico | 63 |
| <i>Gráfico 10:</i> Zona de rechazo de H_0 | 63 |
| <i>Gráfico 11:</i> Rechazo de la Hipótesis Nula..... | 68 |



RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito determinar el grado de eficacia de la aplicación de formatos periodísticos en la mejora de la comprensión de textos en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E. Juan XXIII-CIRCA, durante el año lectivo 2019.

El estudio se realizó siguiendo las características del nivel de investigación cuasi experimental, trabajando con un grupo experimental y otro de control, constituida por 23 estudiantes por grupo.

El instrumento empleado para recoger la información pertinente fue una prueba de comprensión lectora, constituida por ocho textos, cada uno con cinco preguntas abiertas y de selección múltiple. Con este instrumento se pretendió medir los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico – reflexivo. Así mismo, estos instrumentos han sido validados por MINEDU, los mismos que son empleados por las entidades educativas del país para diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Los resultados de la Prueba Chi Cuadrada y la T de Student demostraron que la aplicación de los formatos periodísticos mejoró significativamente los niveles de comprensión de textos.

Palabras claves. Comprensión lectora, nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico.

ABSTRACT

The purpose of this research is to establish the calculate of effectiveness of the application of journalistic ways in improving the comprehension of texts in students of the second grade of secondary education of the I.E. Juan XXIII-CIRCA, during 2018 school year.

The study was conducted on following the characteristics of the level of Quasi-experimental research,by working with this and contro group,so that consisting of 23 students per group.

The instrument get used to collect the relevant information was xiieading comprehension test,which, consisting of eight texts, each one with four multiple-choice questions. This instrument was intended to measure the three levels of understanding: literal, inferential, critical and reflexive.

The instruments applied in this research have been validated by MINEDU, which are used by the country's educational entities to diagnose the level of xiieading comprehension of the students.

The Keywords. Reading comprehension, literal level, inferential level, critical level.

INTRODUCCIÓN

El bajo nivel de comprensión lectora es uno de problemas cruciales que enfrenta actualmente la Educación peruana. El Estado a través del Ministerio de Educación ha generado una serie de programas para enfrentarlo; sin embargo, los resultados de progreso han sido mínimos, de ahí que surge la inquietud de concretar la presente investigación.

Los textos propuestos en los programas que buscan mejorar la comprensión lectora carecen de interés en el educando porque no responden a sus necesidades ni despierta su curiosidad, generando en ellos el aburrimiento y repudio a la lectura.

Ante esta problemática, surgen los textos periodísticos como una alternativa viable para la mejora de los niveles de comprensión lectora ya que por sí solos llaman la atención del educando por abordar temas de su entorno social y ser redactados con un lenguaje preciso, claro, fluido y sencillo.

En nuestra Institución Educativa el nivel de comprensión lectora es bajo, requiriendo con urgencia un programa que lo incremente considerablemente. Por eso, acudimos a los formatos periodísticos como una alternativa de probable solución. Dicho programa se enmarca dentro de la capacidad de Comprensión de Textos, consignado en el diseño curricular nacional de la Educación Básica Regular.

El programa se aplicará a los educandos que cursan el segundo grado de educación secundaria, quienes serán sujetos de estudios de la presente investigación. Se optó por conveniente considerar a la sección “A” como grupo experimental y a la sección “B” como grupo de control. Así mismo, se contó con las autorizaciones de nuestras autoridades inmediatas superiores y la implementación física mínima requerida.

HIPÓTESIS

Hi: Dado que la comprensión de textos es una capacidad fundamental para el estudiante en la adquisición de conocimientos durante el proceso enseñanza – aprendizaje.

Es probable que la aplicación de formatos periodísticos mejore los niveles de comprensión de textos en los estudiantes del segundo de secundaria de la Institución Educativa Juan XXIII.

Ho: Dado que la comprensión de textos es una capacidad fundamental para el estudiante en la adquisición de conocimientos durante el proceso enseñanza – aprendizaje.

Es probable que la aplicación de formatos periodísticos **no** mejore los niveles de comprensión de textos en los estudiantes del segundo de secundaria de la Institución Educativa Juan XXIII.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

Objetivo General

Determinar la eficacia de la aplicación de los formatos periodísticos en la mejora los niveles de comprensión de textos en los estudiantes del segundo de secundaria de la I.E. Juan XXIII.

Objetivos Específicos

1. Identificar los niveles de comprensión de textos del grupo de control y grupo experimental en la prueba de entrada antes de aplicar los formatos periodísticos en los estudiantes del segundo de secundaria de la I. E. Juan XXIII.
2. Identificar los niveles de comprensión de textos del grupo de control y grupo experimental en la prueba de salida después de aplicar los formatos periodísticos en los estudiantes del segundo de secundaria de la I. E. Juan XXIII.

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO

1.1. FORMATOS Y GÉNEROS PERIODÍSTICOS

1.1.1. Definición

Los formatos como géneros periodísticos son términos afines entre los hombres de prensa, tal como lo asevera Eva Dominguez (2014), “los formatos y los géneros son tipificaciones que ayudan a las organizaciones periodísticas a manejar hechos complejos y que construyen una ficción de objetividad enraizada en la presentación de hechos verificables”.

Por ello, Martínez Albertos (1991) precisaba que los géneros periodísticos son modalidades o formas de creación lingüística destinadas a ser canalizadas a través de cualquier medio de difusión colectivo con el ánimo de atender los grandes objetivos de la información de actualidad: el relato de acontecimientos y el juicio valorativo que provoca tales acontecimientos.

En este sentido, los géneros periodísticos son formas de expresión escrita para contar o narrar acontecimientos trascendentales, vale decir, reflejan la relación con la audiencia tanto material como representada. Por eso, los teóricos de la Comunicación precisan que la forma guía al lector sobre el registro del contenido, brindándole las claves para su interpretación.

Al respecto, Dominguez Martín (2014) señala que los formatos son una estrategia de los medios para la presentación de los temas. Entonces, los formatos y los géneros tienen una función productiva que facilitan el trabajo en común. (p.46)

Por lo tanto, los formatos o géneros periodísticos son instrumentos para presentar la información o la opinión de distinta forma en función a las necesidades de los medios de comunicación.

1.1.2. Formatos periodísticos informativos

El formato o género periodístico informativo se refiere al hecho noticioso y se expresa con objetividad a través de:

A. La Noticia

La noticia es el formato básico del periodismo. Se conceptualiza como la información de un hecho de interés colectivo, de trascendencia y de actualidad, constituyéndose en un relato veraz y objetivo. De ahí Alex Grijelmo (1998) señala que “la noticia en estado puro viene dada siempre por un acontecimiento sorprendente, estremecedor, paradójico o trascendental y, sobre todo reciente”. (p. 27).

En tal sentido, la noticia narra de forma clara y objetiva un hecho de actualidad con un estilo escueto e imparcial. Se inicia con la “entradilla o lead” que contiene los datos fundamentales del acontecimiento noticioso y se construye en función a las interrogantes: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Por qué? Complementa la noticia, el cuerpo que desarrolla los datos de la entrada.

B. El Reportaje

El reportaje es un escrito generalmente extenso donde se expone en profundidad las investigaciones que realiza el periodista sobre los aspectos desconocidos de un suceso o acontecimiento noticioso. Por tal razón, Carlos Miguel Patterson (2003) sostiene que “el reportaje es una información profunda, detallada y sistematizada que divulga un acontecimiento de actualidad”.

El reportaje a diferencia de la noticia no está ligado a la actualidad más inmediata, porque los temas tratados son ya conocidos por los lectores; por eso, requiere de mucha investigación que permite conocer a fondo el tema, estudiarlo, consultarlo con diversas fuentes, buscar muchos puntos de vista, entrevistar a los “actores” y unir toda la información posible que ayude a presentarlo.

C. La Entrevista

Es una información elaborada en forma de pregunta y respuesta, es decir, un diálogo que el periodista establece con su entrevistado; por esta razón Carlos Marín (2019), precisa que “a través del diálogo se recogen noticias, datos, opiniones, comentarios, interpretaciones, juicios de interés social.”

En la entrevista, el entrevistado es el centro de interés, lo que dice, cómo dice, sus reacciones frente a las preguntas del periodista, su sentido de humor, sus posiciones y claro, toda la información que nos facilite.

La entrevista es un acercamiento humano a los pensamientos, las actitudes, las ideas y los sueños de alguien que sobresale por cualquier razón y que por ello se hace objeto del interés del periodista y de los lectores.

1.1.3. Formatos periodísticos interpretativos

Los formatos interpretativos son también denominados híbridos o mixtos ya que el periodista toma en cuenta el hecho informativo y sobre el mismo emite una opinión. Y se manifiesta en:

A. La Crónica

La crónica es una narración de hechos informativos desde la perspectiva periodística, es decir, además de informar, también valora e interpreta los hechos noticiosos. De ahí, Concha Edo (2015) precisa que “la crónica periodística es, en esencia, una información interpretativa y valorativa de hechos noticiosos, actuales o actualizados, donde se narra algo al propio tiempo que se juzga lo narrado.”

Aunque la crónica demanda exponer los hechos en orden cronológico, tal y como lo indica su nombre, los hechos pueden interrumpirse de vez en cuando para permitir la aparición de reflexiones sobre éstos o de información necesaria para la comprensión de lo que se acaba de relatar o está a punto de enunciarse.

La crónica por su carácter heterogéneo se desarrolla en diferentes campos informativos como el deportivo, policial, político, cultural, entre otros.

B. La Reseña

La reseña es formato periodístico que informa e interpreta objetivamente sobre una obra artística o científica. Por ello, Alberto Dallal (2003) menciona que “este género periodístico se desarrolla fundamentalmente en lo que se refiere a actividades bibliográficas y artísticas, eventos de tipo cultural, es decir, describe el suceso, la presencia de un personaje, la situación o la obra y saca conclusiones políticas o estéticas”.

En tal sentido, las reseñas periodísticas por su carácter interpretativo están dotadas de recursos descriptivos como persuasivos para informar y orientar a los lectores.

1.1.4. Formatos periodísticos de opinión

Son formatos periodísticos que expresan opinión, por lo tanto son subjetivos. Así mismo, está vinculada a los valores, ideas y al parecer del autor pero sostenida en los hechos noticiosos.

A. El Editorial

El editorial es un formato periodístico que representa el pensamiento del medio de comunicación ante un tema coyuntural, “en pocas palabras, es una opinión a nivel institucional donde el medio valora y enjuicia los hechos con el fin de orientar y encauzar la opinión pública”. Luisa Santamaría (1990, p. 45) Por ello, el editorial como opinión colegiada no lleva nombre ni firma del autor.

Asimismo, el editorial cumple la función de informar e interpretar los acontecimientos de mayor impacto en asuntos políticos, sociales, económicos, culturales, entre otros. En este sentido, Alex Grijelmo (1998) precisa que el editorial tiene como “propósito mover a la reflexión sobre las distintas maneras en que se presenta.”

B. El Artículo de opinión

El artículo de opinión es un formato periodístico que “presenta el juicio crítico de especialistas que aportan hechos y argumentos necesarios para sostener su punto de vista sobre una cuestión de actualidad”. Diario el Comercio de Gijón (2016).

En tal sentido, presentan valoraciones, análisis de especialistas en diversos temas vinculados a las noticias de actualidad. Así mismo, este formato periodístico lleva la firma del autor. Además, “forma parte la columna y el comentario” (Marín, 2019).

C. La Columna

Como ya se mencionó anteriormente, la columna forma parte del artículo de opinión que se diferencia con este por su brevedad y ubicación dentro del diario.

Al respecto Juan Gaurevich, (1995) señala que “la columna es un artículo de lugar y periodicidad fijos de publicación, firmado, con título general igualmente habitual a modo de identificación, y que expresa opiniones personales sobre personas o eventos determinados.” (p. 219)

D. La Crítica

La crítica es un formato periodístico con funciones específicas y características propias. Así mismo, es reflexivo, profundo y argumentado. Por tal razón, Ignacio Trejos (2008) precisa que la crítica “es el fruto de la cultura y conocimiento del periodista y responde al examen concienzudo que se hace de una obra o suceso.” (p. 62).

Entonces, la crítica no solo informa también educa y orienta a los lectores en relación a una obra artística y cultural, objeto de la crítica.

Al respecto, Sonia Parrat (2007) afirma, “que la crítica realiza una labor enjuiciativa de primer orden (...) pero también (...) tiene una función informativa” (p. 155).

E. Cartas al Director

Las cartas al director son “textos publicados con el fin de transmitir algún tipo de información u opinión vinculados a hechos de actualidad y de interés público” Galindo Arranz (2000).

Las cartas al director no son textos periodísticos, pero son considerados dentro del género de opinión. Así mismo, son seleccionados y llevan nombre y firma de los autores.

1.2. EL TEXTO

1.2.1. Definición

El término texto proviene del vocablo latino “*textum*” que quiere decir “tejido”, es decir, etimológicamente es considerado como un conjunto de enunciados; sin embargo, no todo conjunto de enunciados es un texto.

Por ello, el texto en la acepción moderna se define como una unidad lingüística que “está estructurada en unidades menores, organizadas a través de mecanismos que se conectan las distintas partes entre sí y que garantizan su coherencia”. Bernárdez, Ambrós & Breu (2014, p. 49).

Por lo tanto, el texto es una estructura integral de elementos sistematizados que transmiten un mensaje coherente y cohesionado con una intención comunicativa vinculada a un determinado contexto.

1.2.2. Tipos de textos

A. Continuos

Se denominan textos continuos por su formato, ya que los enunciados se presentan una tras otra, tanto en los párrafos como en el texto final.

Estos textos se construyen coherentemente en función a los marcadores discursivos y conectores lógicos. Su estructura es jerárquica, marcada por los signos de puntuación y por las convenciones de espaciado. Los textos continuos se clasifican en:

a) Por el tipo de discurso**• Textos Descriptivos**

“Registran o reportan con cierta minuciosidad el aspecto o característica de la realidad.” Terrones León (2019, p. 56). Es decir, representan verbalmente las caracterizaciones o rasgos de un objeto, una persona o de un hecho, así mismo, se relacionan con la percepción del espacio, por ello, para plasmar su propósito se centra en los detalles y en las definiciones.

• Textos Narrativos

Los textos narrativos relatan hechos, acontecimientos o sucesos que se desenvuelven en un tiempo, un lugar y circunstancias determinadas a través de un orden lógico. Por lo tanto, el desarrollo temporal es el principal elemento que determina la forma narrativa.

• Textos Expositivos

El texto expositivo se fundamenta en la organización significativa de un asunto o tema concreto que se desarrolla lo más científicamente posible. (Rodríguez Guzmán, 2008). En tal sentido, los textos expositivos informan de manera objetiva temas específicos como sucesos, acontecimientos, hechos o fenómenos y en ellos, se articulan los conceptos, teorías y explicaciones a un cierto nivel de abstracción o formalización. Estos textos se caracterizan porque en su contenido predominan datos objetivos como cifras, nombres, fechas, entre otros.

• Textos Argumentativos

Los textos argumentativos tienen como propósito persuadir al lector de forma razonable una postura u opinión dada. Por eso, en estos textos, el autor opina, fundamenta, arguye sus ideas de manera clara y precisa. Así mismo, maneja teorías y explicaciones científicas para sustentar su posición.

b) Por su contenido**• Textos científicos**

Son los textos que en su contenido presentan temas relacionados a la teoría y problemas científicos de manera confiable. Su principal objetivo es brindar información y conocimiento especializado de una determinada materia. De acuerdo a ello, los textos científicos según Rodríguez Guzmán (2008) pueden ser principalmente:

- **Divulgativos**, porque despiertan el interés del lector sobre determinados aspectos científicos.
- **Didácticos**, cuando difunden la información científica de manera entendible y comprensible para el neófito lector.
- **Especializados**, debido al conocimiento que difunde, ya que información científica sobre una materia en especial.

• Textos humanistas

Son los textos en cuyo contenido desarrollan problemas conceptuales en relación a los conocimientos del área de Humanidades, por lo tanto, su finalidad, es la trasmisión de las ideas y reflexión sobre ellas.

Estos textos abarcan, tanto a las disciplinas pertenecientes a las Ciencias Humanas, como disciplinas correspondientes a las Ciencias Sociales.

• Textos de crítica literaria

Son aquellos textos que enjuician una obra literaria, vale decir, analizan y valoran una determinada obra. Existen algunos textos de crítica literaria que se fundamenta en el rigor metodológico y otras son abordadas al enfoque subjetivo.

B. Discontinuos

Los textos discontinuos presentan la información a través de gráficos, íconos, imágenes, etc. Es totalmente distinta a la tradicional que se expresa por medio de enunciados u oraciones siguiendo una secuencia temática.

Como indica Pajares, Rico & Sanz (2004) “estos textos no siguen la estructura secuenciada y progresiva, se trata de listas, cuadros, gráficos, diagramas, tablas, mapas, etc.”

En tal sentido, la lectura de estos textos exige la operatividad de procesos cognitivos que permitan interpretar y reflexionar sobre la información que manifiestan. Por eso, son herramientas didácticas que permiten la construcción del significado global desde las inferencias. Estos pueden ser:

a) Gráficos y esquemas

Son representaciones iconográficas en el que se plasman datos, se emite información y se emplea en las argumentaciones científicas. Es decir, presenta información de contextos académicos y científicos en forma gráfica y visual. Estos textos son complejos que conllevan a la interpretación y determinación de conclusiones.

b) Diagramas

Son textos discontinuos que “suelen acompañar a las descripciones técnicas o a los textos expositivos o instructivos”. Programa de evaluación para la evaluación internacional de alumnos (2006). Los diagramas complementan la información presentada en los textos continuos.

c) Tablas

“Son cuadros que se organizan en filas y columnas; por lo general, todas las entradas de cada fila, y todas las de cada columna tienen propiedades en común.” (Gallego, 2006). Es decir, son matrices con información estadística.

d) Mapas

“Son textos discontinuos que señalan las relaciones geográficas entre distintos lugares.” (EDUTEKA, 2003). Los mapas suelen presentarse como para complementaria de los textos continuos.

e) Afiches y anuncios

Son textos discontinuos de carácter publicitario que combinan elementos lingüísticos y no lingüísticos para informar, persuadir o promocionar algún producto o una persona.

f) Caricaturas

Son textos discontinuos ya que representa en forma satírica una situación determinada mediante un dibujo cómico que transmite un mensaje hacia los lectores. Es también, “un instrumento comunicativo de reflexión y análisis para lo cual es necesario identificar elementos manifiestos como las emociones, el contexto, la forma, el espacio, el lenguaje y la intención del mensaje.” (Institución Educativa Técnico Francisco José de Caldas Socotá, 2019)

g) Infografía

Es un texto discontinuo que fusiona la imagen y el texto, presentando la información en forma gráfica y visual con la finalidad de facilitar la comprensión de un tema complejo. Tal como lo asevera Lankwo, Ritchie & Crooks (2013). “La infografía proporciona un formato que utiliza la participación de las imágenes que no sólo atrae a una audiencia ansioso por la información, sino que también ayuda la comprensión y retención de dicho material”.

1.3. LA LECTURA**1.3.1. Definición**

La lectura es entendida como un acto esencial para los seres humanos, porque con ella despierta la curiosidad, estimula la imaginación y desarrolla la creatividad. Por eso, García, Belén (2012) sostiene que “la lectura es por tanto, una experiencia, no importa el texto sino la relación que se tiene con él... De esta forma, la lectura es un acto de intimidad que nos abre al mundo.”

En consecuencia, la lectura es un proceso cognitivo que moviliza progresivamente un conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias que permite transferir y transformar la información de diversos textos. Esto

quiere decir, que el acto de leer no solo involucra la decodificación e interpretación de un texto, sino también implica darle sentido como herramienta para el desarrollo individual y para la transmisión de la cultural, entendida como las experiencias que se viven en un contexto determinado.

En este sentido, es “un proceso de interacción entre el lector y un texto, proceso mediante el cual el primero intenta obtener información pertinente para los objetivos que guían su lectura”. (Solé Gallart, 2007, p. 32)

En pocas palabras, la lectura es una guía para el conocimiento, abarcando varios aspectos, donde la decodificación es el componente básico para lograr la comprensión cabal de un texto.

1.3.2. Importancia de la Lectura

La importancia de la lectura radica en la comprensión y reflexión del lector ante los textos que lee, ya sea para su formación académica como para su formación personal.

Por lo tanto, la lectura vincula el conocimiento con el desarrollo de las emociones, la consolidación de los procesos mentales y la formación de la personalidad de los estudiantes, y a su vez les posibilita el ejercicio de sus derechos y dignidad.

1.3.3. La comprensión lectora

De acuerdo al desarrollo de la Psicología cognitiva, la comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector construye el significado de su interacción con el texto, aplicando habilidades descodificadoras de organización y análisis de lo leído. Por ello, Isabel Solé precisa:

En la comprensión lectora interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector con sus expectativas y conocimientos previos. Pues para leer se necesita, simultáneamente, descodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; también, implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continuo, que se apoya en la información que

aporta el texto y en nuestras propias experiencias. (Estrategias de Lectura, 2007, p. 36)

Esto significa que el logro de la comprensión está vinculada a las predicciones, inferencias, estrategias y habilidades cognitivas. Por eso, el lector cambia sus conocimientos previos por un nuevo saber, logrado como consecuencia de la aplicación del pensamiento para comprender la intencionalidad del texto. De hecho, la comprensión de textos nos permite incrementar las capacidades cognitivas mayores.

Al respecto, Daniel Cassany (2003) precisa que “la comprensión involucra a las habilidades y los conocimientos que debe manejar un lector competente que pueda detectar las ideologías que subyacen a los discursos, descubrir sus tautologías e incoherencias o tomar conciencia del contexto desde el que se escribieron.” Vale decir, que estas habilidades o destrezas mentales generan en el lector el desarrollo de inferencias.

De acuerdo a lo expuesto, las inferencias permiten establecer relaciones, por una parte, entre los diversos elementos del texto y, por otra, integrar la información del texto con los conocimientos previos y el esquema cognitivo del lector. También, son actos fundamentales de comprensión que permite al lector ir más allá de los datos que explicita en el texto, es decir, inferir la información implícita o sobre entendida.

Por su parte, Juana Pinzás García presenta la siguiente definición:

La lectura comprensiva es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactivo porque la información previa del lector y la que ofrece el texto, se contempla con la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitivo porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas. (2012, p. 24)

En este sentido, la comprensión del texto se conceptúa como el intercambio dinámico del mensaje del texto y la interpretación del lector, quien, a su vez, es afectado al reformular sus conocimientos previos.

En tanto, Van Dijk (2013) es su concepción más compleja, explica que cuando se construye el significado global de lo que se lee, entonces se ha comprendido el sentido del texto. Este logro es el resultado de procesos estratégicos, del uso de elementos del texto, como del contexto y de los saberes previos antes de leer.

En conclusión, la comprensión lectora es la capacidad intelectual que le permite al lector entender, interpretar y reflexionar en referencia al significado global del texto.

1.3.4. Modelos explicativos de la comprensión lectora

A. Modelo ascendente

A este modelo también se le denomina “bottom – up”, es decir, “abajo a arriba”. Este modelo explica cómo se inicia el proceso lector que va desde los niveles inferiores a los superiores y complejos.

El proceso comienza cuando los mecanismos perceptivos extraen la información y descodifican los elementos componentes del texto (grafemas, monemas, lexemas, palabras, enunciados, etc.). Seguidamente reconoce, analizan y relaciona las unidades lingüísticas para finalmente llegar a la comprensión el texto.

Estos procesos se caracterizan por ser secuenciales y unidireccionales; sin embargo, no son tan relevantes porque no logran explicar los aspectos globales de la comprensión lectora. Por ello, Gloria Catalá y otros (2005, p. 15) sostiene que el modelo ascendente “concede gran importancia a las habilidades de descodificación porque, según los seguidores de este modelo, siendo capaz de descodificar un texto completo se tiene todos los elementos para su comprensión”.

B. Modelo descendente

A este modelo explicativo de la lectura se le denomina: “top down”, o sea, de arriba abajo. Este se centra en el lector, pues se inicia con las predicciones sobre el contenido y significado del texto, posteriormente generan anticipaciones o hipótesis y luego se elaboran esquemas conceptuales para su posterior verificación.

Así mismo, se caracteriza por ser secuencial y jerárquico, pero va en forma descendente, es decir, comienza con el lector (saberes previos) y va bajando hacia niveles inferiores del texto (párrafos, enunciados, palabras, lexemas y grafemas).

En estos modelos, el proceso lector se guía por la hipótesis anticipada y se vale de los conocimientos sintácticos y semánticos para comprender el texto. Por eso, Catalá y otros (2005, p. 15) “resalta que este modelo concede mucha importancia al reconocimiento global de las palabras y cree que un excesivo énfasis en la decodificación puede llegar incluso a perjudicar la lectura.”

C. Modelo interactivo

Este modelo fusiona los procesos ascendentes y descendentes, y a su vez enfatiza tanto el significado del texto, los intereses del lector y la lectura como proceso global. Por eso, la comprensión apunta simultáneamente a los datos del texto y a los conocimientos del lector.

En este modelo, el lector emplea paralelamente sus conocimientos sobre el mundo y sus conocimientos previos del texto para luego construir una interpretación del mismo. Por lo tanto, para comprender en este modelo, es necesario dominar las habilidades de decodificación y autorregular las distintas estrategias que conducen a la comprensión.

En referencia al modelo interactivo, Terrones (2019, p. 35) precisa: “estas estrategias nos permiten verificar las predicciones y las hipótesis que se

formula constantemente durante la lectura, para llegar a construir una interpretación de su significado.

En otros términos, estos modelos parten de las experiencias y conocimientos previos del lector, y este a su vez, desempeña un papel activo tanto en la comprensión como la interpretación del texto.

1.3.5. Otros Modelos de la Comprensión Lectora

A. Enfoque de Cassany

Este modelo se enfoca básicamente en la lectura considerada trascendental en la vida de las personas, porque se relaciona con el aprendizaje. Por lo tanto, Cassany (2013) sostiene que “la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y crecimiento de la persona.” (p. 193).

Así mismo, concibe a la comprensión lectora como un proceso integral, constituido por elementos concretos denominados micro habilidades las mismas que se trabajan por separado para obtener destrezas al momento de leer.

B. Enfoque de Solé

Del enfoque de Isabel Solé se centra en el propósito de la lectura, desarrollándose a través de un cúmulo de experiencias y conocimientos que presenta el lector y los interactúan con el texto.

Por ello, Solé (2007) precisa que “enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender”. (p. 21)

En tal sentido, surgen tres momentos definidos en el proceso de la lectura:

- a) **Antes:** Es el momento que se elige el texto de la lectura, también se plantea el propósito a lograr en el proceso lector.

- b) **Durante:** En este se activan los conocimientos previos del lector, la interacción entre lector y el texto del autor.
- c) **Después:** Se da al concluir la lectura y se evidencia a través de las relecturas y la recapitulación de lo leído.

1.3.6. La Competencia del lector

La competencia del lector es comprender textos que involucran un saber actuar en un contexto específico en función a la solución de un problema. Es por ello que movilizan una diversidad de capacidades como los saberes propios o recursos del entorno, los mismos que monitorean, verifican y guían su comprensión.

Para dotarle de significado al texto, el lector identifica la información, la reorganiza e infiere lo que está implícito. Esto lo desarrolla en varias situaciones comunicativas e interactúa con textos de diversa naturaleza y complejidad.

Por eso, el lector recurre estratégicamente al manejo de diversos procedimientos para procesar la información, porque los textos no solo transmiten información, sino que los lectores la construyen, elaborando ideas, puntos de vista, actitudes y valores. Incluso crean las identidades del autor y del lector, influyendo notablemente en el entorno.

Para el MINEDU, (Ministerio de Educación del Perú, 2018, p. 43) la competencia del lector conlleva asumir la lectura como una práctica social, vale decir, inferir la ideología del autor para tomar una postura personal, sea favor o en contra.

En pocas palabras, la competencia de la lectura contribuye con el lector, su desarrollo personal, así como el de su entorno, además de conocer e interactuar con contextos socioculturales distintos al suyo.

Cabe resaltar, que los estudiantes de EBR desarrollan gradualmente esta competencia a lo largo de su permanencia en el sistema escolarizado, tal como lo evidencia los estándares de aprendizaje del currículo escolar vigente.

Así mismo, el Currículo Nacional vigente (2018) considera **la comprensión escrita** en la competencia: **Lee diversos tipos de escritos en la lengua materna** (Comprensión Escrita). A su vez, esta competencia desarrolla capacidades cognitivas que son las mismas que se producen en cada uno de los niveles de la comprensión de textos.

1.4. NIVELES DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

La comprensión lectora o comprensión de textos interrelaciona habilidades psicolingüísticas que afianzan en el lector destrezas en cada nivel, de manera que le permite avanzar gradualmente, de menor a mayor complejidad.

En este sentido, la Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) del Ministerio de Educación del Perú (2019, p. 3) considera que la comprensión de textos se logra a través de la competencia: **Lee diversos tipos de escritos en la lengua materna**.

Esta competencia permite que el lector desarrolle plenamente cada nivel de comprensión mediante el uso, evaluación, reflexión y el compromiso con los textos para alcanzar las metas propias, desarrollando el conocimiento y el potencial personal, así como participar en la sociedad.

1.4.1. Nivel Literal

A. Definición

El nivel literal se relaciona con la información básica del texto, es decir, está entrada al contenido del texto, por lo tanto, reconoce todo aquello que explícitamente figura y permite distinguir la información relevante de la secundaria.

Para Juana Pinzás (2012) el nivel literal plantea diversas interrogantes, las cuales buscan respuestas vinculadas a la información que evidencia

el texto. Si es un texto narrativo, la información debe estar referida a los personajes, lugares, tiempo, trama y desenlace. En cambio, si es un texto expositivo, las preguntas deben dirigidas al contenido específico. (p. 23).

En este primer nivel, el lector recupera la información explícita a través de dos procesos descodificadores. Uno de ellos asocia de manera visual las palabras escritas con el significado disponible. En tanto, que la segunda activa los significados de dichas palabras.

B. Desempeños

De acuerdo al Currículo Nacional (2018, p. 80), **el nivel literal** está vinculado a la capacidad: **Obtiene información del texto escrito**, que a su vez se relaciona con la competencia y los niveles de comprensión de textos.

Para lograr desarrollar tanto el nivel como la presente capacidad, los lectores emplean los desempeños:

- **Primero:** El lector frente al texto procede a la localización de la información relevante, ya sea de estructura simple o compleja.
- **Segundo:** Identifica la información explícita, reconociendo la estructura externa y las características del texto.
- **Tercero:** El lector reorganiza las ideas expresadas en el texto, porque el nivel se va complejizando mediante el parafraseo, sumillado y resumen de lo que se lee.
- **Cuarta:** El lector sintetiza y clasifica la información sistematizada en organizadores gráficos, haciendo uso creativo de otros lenguajes.

Como parte de este proceso, el lector diferencia los elementos significativos del texto, así como establece semejanzas y diferencias entre las razones, datos, hechos, características, acciones, lugares que forman parte del contenido.

1.4.2. Nivel Inferencial

A. Definición

El nivel inferencial es el proceso donde el lector reconstruye el significado del texto, partiendo de las experiencias personales y conocimientos previos. Incluso, formula anticipaciones o hipótesis sobre los indicios literales que proporciona el propio texto.

El proceso también orienta a determinar la información no explícita del texto, a través de habilidades cognitivas como la síntesis, la deducción, la inducción y la inferencia. Al respecto, Daniel Cassany (2013) indica que la inferencia es como leer entre líneas, es decir, encontrar la información implícita o sobreentendida.

Del mismo modo, Pinzás (2012) añade que la comprensión inferencial es la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, las cuales pueden referirse a las causas y consecuencias; semejanzas y diferencias; opiniones y hechos; entre otros. (p. 26).

Esto quiere decir, que el nivel inferencial brinda una comprensión más profunda que la literal, ya que al lector puede deducir de la ideas de texto, las relaciones de causa – efecto, problema – solución, así como establecer el tema, los subtemas y la idea principal. También, interpreta expresiones textuales de carácter connotativo o denotativo.

En definitiva, las inferencias cumplen distintas funciones como completar vacíos de lo expresado por el autor, establecer la coherencia local y global del texto, y también generar las conclusiones de lo leído.

B. Desempeños

Siguiendo el Currículo Nacional (2018, p. 80), el **nivel inferencial** se relaciona directamente con la capacidad: **Infiere e interpreta información del texto escrito**, de modo que, para lograrlo, el lector trabaja los siguientes desempeños:

- **Primero:** El lector antes de leer, inspecciona los elementos que destacan dentro del texto.
- **Segundo:** Inmediatamente, el lector formula hipótesis sobre el contenido del texto, partiendo de los indicios literales.
- **Tercero:** Después, el lector infiere el significado denotativo de las palabras desconocidas que se presenta en el texto, también colige o deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado o connotativo de acuerdo al contexto.
- **Cuarto:** Luego el lector deduce las características y cualidades de personajes, objetos y lugares de los textos que lee.
- **Quinto:** Luego el lector infiere sobre las ideas que presenta el texto, para establecer el tipo de relaciones lógicas que puede ser causalidad, problema-solución, de contraste, de secuencialidad, entre otros.
- **Sexto:** Posteriormente, el lector mediante la inferencia determina la estructura interna del texto, vale decir, deduce el tema, subtemas, idea principal y las conclusiones del texto que lee.
- **Séptimo:** Finalmente, el lector reúne los elementos explícitos relevantes del texto para luego deducir el propósito del texto.

1.4.3. Nivel Crítico – reflexivo

A. Definición

El nivel Crítico – reflexivo es la emisión de juicios propios en relación al texto leído. Esto quiere decir, que el lector acepta o rechaza el significado del texto, pero lo sustenta con propiedad.

Este nivel demanda una valoración crítica y un procesamiento cognitivo porque confronta el significado del texto con los saberes previos, propiciando un carácter evaluativo en la formación reflexiva del lector. Así mismo, evalúa y valora los recursos de expresión escrita en el texto, aplicando los aportes teóricos de la ortografía, sintaxis, semántica entre otros tópicos lingüísticos.

Para optimizar este nivel, es importante impulsar en los lectores la necesidad de aportar sus argumentos para sostenerlos y a su vez, sean

acogidos por sus pares en absoluto respeto al juicio valorativo. De hecho, la formación de seres críticos debe desarrollarse en un clima cordial que propicie y potencialice en el lector la reflexión crítica, como libertad de expresión.

B. Desempeños

Así como los anteriores, el nivel crítico también está ligado al Currículo Nacional (2018, p. 80), específicamente a la competencia: **Lee diversos tipos de escritos en la lengua materna**, y esta a su vez se vincula a la capacidad: **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto**, la misma que desarrolla a través de los siguientes desempeños:

- **Primero:** Una vez concluido la lectura del texto, el lector evalúa la claridad, veracidad, precisión, relevancia, profundidad, extensión, lógica e importancia de los que lee.
- **Segundo:** Inmediatamente, el lector reconoce las intenciones del autor en relación a los hechos, acciones, ideas importantes, tema, propósito y postura del autor.
- **Tercero:** Luego, el lector emite su opinión sobre el contenido de lo leído, seleccionando la información pertinente que sustente sus argumentos.
- **Cuarto:** Seguidamente, el lector analiza metódicamente los recursos formales que se ha empleado en el texto, vale decir, juzga si son los adecuados o no, sustentándolos con criterios lingüísticos.
- **Cuarto:** Posteriormente, el lector tras valorar el texto leído explica con sus propias palabras el aporte del texto.
- **Quinto:** Para concluir, el lector reconoce la relación entre una afirmación externa al texto y una idea o hecho del texto.

1.5. ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN DE TEXTOS

1.5.1. Definición

La comprensión de textos es una actividad compleja por la diversidad de procesos cognitivos que en ella se genera. Esto a su vez, complica más a los

estudiantes, puesto que carecen de habilidades necesarias que les permita no solo asimilar, sino crear nuevos conocimientos, partiendo de una formación crítica y reflexiva.

En tal sentido, Solé (2007) precisa que las estrategias de comprensión son habilidades cognitivas y metacognitivas de carácter elevado, que implica la presencia de objetivos que cumplir por los lectores, la planificación de las acciones para lograrlos, así como sus supervisión, evaluación y posible cambio, de ser necesario. (2007, p. 25)

Esto quiero decir que las estrategias para la comprensión son procedimientos cognitivos que emplea el lector para regular la interacción con el texto. De modo que estas impulsan la mejora en la atención del lector, identifican lo esencial del contenido, organizan, estructuran y sintetizan la información que contienen los textos de lectura.

Cabe precisar, que estas habilidades para la comprensión no son innatas ni se desarrollan en el lector; por el contrario, estas se adquieren y ayudan a la promoción de lectores autónomos, capaces de enfrentarse inteligentemente a distintos textos de la actividad de enseñanza – aprendizaje.

En conclusión, las estrategias para la comprensión son formas de actuar e interactuar con el texto para construir el significado de lo que se lee, de manera regulada y controlada.

1.5.2. Estrategias para la comprensión de textos

Las estrategias para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes se vinculan con el modelo interactivo y con los enfoques de Isabel Solé, Daniel Cassany y con las estrategias metacognitivas. Por ello, se realizan progresivamente a través de un constante monitoreo en cada una de ellas.

A. Antes de leer el texto

Este primer momento está relacionado con planificación del proceso de comprensión, de modo que una de las primeras acciones es predecir el

contenido del texto, como también despertar la curiosidad y las expectativas, que prevalecerán antes, durante y después de la lectura.

En consecuencia, predecir el contenido del texto impulsa a la comprensión y le facilita al lector un propósito para la lectura. De ahí Cassany (2003) sostiene que el proceso de lectura se pone en marcha antes de empezar a percibir propiamente el texto. Por lo tanto, es indispensable la predicción porque activa y propicia el uso de los saberes previos. Así mismo, esta permite establecer conexiones entre lo conocido con la nueva información y a su vez, desarrolla una lectura autónoma.

En conclusión, el primer paso es la interacción del texto con el lector, donde se producen las habilidades cognitivas que, a su vez, se activan mediante las siguientes preguntas:

- ¿Para qué leer? : Ser conscientes del propósito del texto
- ¿A quién está dirigido el texto? : Identificar al destinatario
- ¿Para qué se escribió el texto? : Deducir el propósito del autor
- ¿Quién escribió el texto? : Identificar al emisor o autor del texto

B. Durante la lectura

Tras activar los conocimientos previos y las predicciones del contenido del texto, se produce el contacto físico con él, mediante la lectura panorámica; esto quiere decir, una revisión a vuelo de pájaro antes de analizar profundamente el tema de la lectura. Esta estrategia refuerza las expectativas e intereses por la lectura. También permite ubicar determinada información como, por ejemplo, el significado de una palabra ajena al vocabulario habitual al lector.

Seguidamente se promueve en el lector la visualización de imágenes mentales, por medio de preguntas referidas a la información literal del texto. Por ejemplo, si estamos leyendo una noticia, invitamos a lector a ubicarse en el lugar, o en los hechos del acontecimiento. Para ello, le preguntamos: ¿Cómo es el lugar dónde han ocurrido los hechos?, ¿Cómo

están vestidos los protagonistas del hecho?, etc. La formulación de las preguntas mantiene vigente las expectativas e interés por la lectura.

Luego de la producción de imágenes mentales, el lector interactivo el dialogo con el texto a través de la formulación de preguntas al contenido. Por ejemplo, se le puede plantear: ¿Cuál es la idea más importante este texto?, ¿cuál es la finalidad o intención del texto?, ¿qué significa esta palabra o expresión?, ¿quién es el emisor?, ¿cuál es la causa del hecho?, etc. Estas interrogantes fortalecen las habilidades cognitivas y promueven la comprensión activa.

En esta estrategia pone en práctica las técnicas de comprensión como el subrayado, parafraseo, la toma de apuntes, el sumillado, etc. Así mismo, promueve la relectura del texto y permite el avance progresivo de la comprensión del texto.

C. Después de la lectura

Este es el momento verificar los resultados alcanzados de la interacción del texto – lector. Para lo cual se emplean una serie de estrategias que organizan y estructuran el mensaje del autor del texto.

Dentro de las estrategias aplicadas en este proceso están la identificación de la estructura interna del texto, constituida por el tema, título e idea principal. También se considera la elaboración del resumen, la opinión crítica sobre el contenido y la metacognición de lo leído.

Para la identificación del tema y título del texto leído se alcanzan a través de los siguientes procedimientos:

- Formulación de la pregunta general: ¿De trata lo leído? La respuesta recaerá en el asunto del que trata el texto, y esta se expresa en forma de frase o sintagma nominal, no admite verbo conjugado.
- Cuestionamiento al tema del texto. Es decir, se le plantea la siguiente pregunta: ¿Qué es lo que se dice del TEMA? Antes de responder se analiza cada uno de los enunciados del texto para elegir el título apropiado. La

respuesta será en función a la pregunta y esta indicará de qué trata el texto de manera global.

En relación a la identificación de la idea principal, también se logra a través de los siguientes procedimientos:

- Planteamiento de la pregunta: ¿Qué es lo más importante que el autor está diciendo sobre el tema? La respuesta resumirá el contenido del texto leído.
- Aplicar las macrorreglas, para determinar la idea principal, que en algunos casos estará explícitamente y otros, de manera implícita.

En relación a las macro reglas estudiadas por Van Dijk (2013, p. 123), estas pueden ser:

- ❖ **De supresión** se aplican para suprimir información irrelevante y seleccionar solo la más importante. En este caso la idea principal está explícita en el texto.
- ❖ **De construcción y generalización**, se emplea para determinar la idea que razonablemente global integre la información del texto.

El resumen es la versión reducida del texto original que se elabora en base a la reorganización de la información más relevante. Para su elaboración se desarrolla los siguientes procedimientos:

- Lectura atenta del texto
- Subrayado de ideas temáticas
- Aplicación de las macrorreglas de supresión
- Uso del sumillado o la toma de apuntes para identificar la idea más relevante.
- Organización de la información de acuerdo a la secuencia del texto.
- Redacción del resumen

Una vez organizado la intencionalidad del autor, mediante el reconocimiento de la estructura interna del texto y redacción del resumen, se procede a la emisión de los juicios críticos del lector, los mismos que toman de referencia el contenido y la forma del texto.

Finalmente, se produce la metacognición, con la cual el lector precisa de manera coherente las dificultades que se le presentaron durante el proceso de la lectura y explica la forma cómo las resolvieron.

1.6. EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Según Catalá & Molina (2005), para evaluar la comprensión lectora es importante conocer las operaciones que intervienen sobre las estructuras cognitivas, cambiándolas y en algunos casos modificándolas de tal manera que quede construida una representación mental coherente del texto, por lo tanto, si queremos evaluarla, debemos considerar los procesos subyacentes en la comprensión lectora.

1.6.1. Procesos subyacentes en la comprensión lectora

A. Microestructura:

Para Van Dijk (2013, p. 28) “la microestructura es el término para denotar la estructura de la oraciones y las relaciones de conexión y coherencia entre ellas.” Esto quiere decir, que la microestructura permite el reconocimiento de palabras, la comprensión morfosintáctica y la relación de significados entre sí.

B. Macroestructura:

Van Dijk (2013, p. 31) la define como “la información semántica global relacionada solo a la microestructura del discurso, la cognición y la interacción”. Es decir, la macroestructura es el grupo de ideas estructuradas de manera coherente y jerárquico que presenta una idea de forma precisa y clara se vincula con la idea general del texto.

Por lo tanto, la macroestructura involucra:

- La jerarquización de las informaciones o ideas expuestas.
- La interrelación global de las ideas del texto
- Construcción del significado de frases y expresiones que permiten hacer inferencias.

C. Superestructura:

La superestructura es la estructura que representa las partes en que se organiza el contenido de un texto. Según Van Dijk (2013) es un esquema

convencionalizado que proporciona la forma global del contenido macroestructural de un texto.

Esto quiere decir, que de acuerdo a la macroestructura del texto se plantea su estructura. Por ejemplo, un texto expositivo presenta una superestructura constituida por la introducción, desarrollo y conclusión.

D. Construcción de un modelo mental

Según Catalá & Molina (2005) en este proceso el lector integra las informaciones que incluye la representación construida a partir del texto en una estructura de conocimientos ya existentes. Así mismo, accede a la representación construida al final de la lectura, la misma que respeta las reglas semánticas, sintácticas y textuales.

E. Autorregulación

“La autorregulación son los procesos de control de la comprensión que ayudan al lector a asegurarse de que han alcanzado eficazmente el objetivo que se había propuesto.” Leopoldina Viana (2014)

Esto quiere decir que la autoregulación guía progresivamente los procesos cognitivos hacia la comprensión de los textos en los lectores.

1.6.2. Elementos para la evaluación formativa

A. Metacompreensión lectora

En primer lugar, entendamos por metacompreensión lectora al hecho de despertar y controlar dentro del proceso de lectura comprensiva. Así Catalá & Molina (2005) proponen:

- Evitar la regresión de la lectura sobre todo cuando se encuentre con palabras desconocidas, porque el sentido de la misma será aclarado por el mismo texto.
- Formular hipótesis y verificarlas si se confirma o no el siguiente párrafo.
- Elaborar gráficos o cuadros que esquematicen el contenido del texto.

B. La Metacomprensión

“El aprendizaje de la lectura supone una serie de operaciones cognitivas que se traducen entre otras en el empleo de memorización, selección, adquisición, almacenamiento y recuperación de la información, como también estas operaciones van acompañadas de un proceso afectivo.” Juana Pinzás (2012, p. 67). Es decir, la metacomprensión puede estimular, propiciar y reforzar los aprendizajes, como también pueden debilitarlo.

Estos procesos afectivos dirigen aspectos centrales como la atracción de un sujeto hacia una tarea, la motivación intrínseca por aprender esta actividad, la autoconfianza, el asertividad en la solución de problemas, entre otras.

En el proceso de aprendizaje se desarrolla una autorregulación por parte del sujeto, el cual le permite adquirir nuevos conocimientos utilizando tanto los procesos cognitivos como afectivos. Así, el sujeto para realizar una actividad de forma eficaz debe utilizar tanto las operaciones cognitivas que conlleva la actividad, como también ser capaz de reconocer sus propios recursos cognitivos que compatibilizan con la tarea que se quiere realizar.

De esta forma, el aprendizaje requiere un doble proceso cognitivo, uno que le permite de reconocer y anticipar los problemas que enfrenta para la ejecución exitosa. Otro que realice un proceso de autorregulación de su mente para aplicar determinadas estrategias de aprendizaje sobre una actividad; este proceso de elaboración de un conocimiento sobre el propio conocimiento se denomina metacognición.

C. Metacognición

“La metacognición es el conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionados con ellos.” Pozo (2006, p. 59). Esto quiere decir, que existe una relación estrecha con el aprendizaje, y éste actúa desde dos áreas: la primera tiene

relación con el producto; el segundo, un contenido adquirido por el bagaje cultural.

En esta área la metacognición, se refiere al conocimiento que un sujeto adquiere en relación con la propia actividad cognitiva, comprendiendo el conocimiento que el sujeto tiene de sus propias habilidades, destrezas, capacidades y experiencias que le permitan desarrollar una tarea específica. Es así como el aprendizaje y su adquisición se vincula con el proceso de conocer y comprender las habilidades y conocimientos propios de una persona, como también el conocimiento de una tarea específica influye en el conocimiento de las estrategias que pueden emplearse al desarrollar dicha tarea.

Una segunda área, según Pozo (2006, p.59) tiene relación con el proceso de planificación, supervisión y evaluación de la actividad; que son los procesos de control ejercidos sobre la propia actividad cognitiva al momento de realizar una tarea. Es así como, el proceso metacognitivo, permite una planificación de la actividad para cumplir los objetivos de ésta, una supervisión de esa actividad cuando está en desarrollo, y una evaluación de la misma de los resultados obtenidos de acuerdo a los objetivos planteados.

La metacognición, permite la adquisición de un aprendizaje adoptando tres perspectivas descritas. La primera variable de la persona que tiene relación al conocimiento que se puede tener sobre las características de uno mismo, sobre sus límites y capacidades. La segunda variable de la tarea, se refiere a las características de la tarea propuesta y su dificultad; y la tercera variable de la estrategia, se refiere al conocimiento sobre la utilidad de distintas estrategias para realizar una actividad.

Cada área y variable permite que un sujeto emplee sus conocimientos metacognitivos tanto para autorregular eficazmente su aprendizaje, como también para regularizar el propio aprendizaje, permitiéndole la

adquisición de nuevos conocimientos relacionados con: la actividad realizada y con las estrategias utilizadas.

De esta forma, la función control o de autorregulación entrega una modulación de la acción del pensamiento por parte del sujeto, que tiene relación con la planificación, regulación y evaluación de las estrategias metacognitivas, las cuales benefician al estudiante en la adquisición de nuevos conocimientos de forma exitosa, entendiéndose como una forma de retroalimentación en cuanto a sus capacidades y las estrategias utilizadas.

D. Metacomprensión: Comprensión Significativa

La Meta comprensión de acuerdo a Fraca de Barrera (2004, p 68) “es el conocimiento acerca de la propia comprensión y de las estrategias cognoscitivas implicadas en la acción y proceso de comprender”.

La metacomprensión requiere de un conocimiento de las estrategias que están implicadas en el proceso de lectura como:

- **La meta-atención**, se centra en el conocimiento de los aspectos cognitivos del proceso atencional y a su vez controla la atención, donde un estudiante debe controlar activamente la atención, de forma que desarrolle habilidades necesarias para atender una situación específica.
- **La meta – memoria**, tiene relación con el conocimiento de un sujeto sobre su proceso y control de la memoria, donde el conocimiento está centrado en la conciencia de la necesidad de recordar, base del aprendizaje.

Cada proceso funciona de manera secuencial e interrelacionada, de manera que se necesita de cada fase para desarrollar una meta-comprensión de manera completa.

1.7. GESTIÓN EDUCATIVA EN LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE LECTOR

1.7.1. Gestión educativa

El término **gestión** proviene del vocablo latino “*gestio*” que significa acción de llevar a cabo. Según esta definición, gestión se relaciona con la dirección y

administración de la empresa orientada a la calidad de procesos. Por eso, la gestión se define como la ejecución y monitoreo de los mecanismos y acciones necesarias para alcanzar los objetivos de la empresa.

En el campo de la educación, la gestión articula acciones y decisiones políticas de autoridades gubernamentales que se orientan al logro de los propósitos pedagógicos e institucionales, requiriendo la participación y esfuerzo pleno de los entes que conforman el aparato educativo.

De ahí que la Norma Técnica para la elaboración de modelos de servicio educativo en Educación Básica Regular promulgada por el Ministerio de Educación, precisa que la gestión educativa es “el ordenamiento y organización de la provisión del servicio educativo desde el Estado, según las demandas y necesidades de los estudiantes y siguiendo lineamientos de la política educativa del país.” (2017, p. 1)

Por eso, el Ministerio de Educación del Perú como ente gestor de la política educativa del país ha establecido el Currículo Nacional de Educación Básica, vigente desde el 2017 en todas las instituciones educativas del país. El documento en mención guía la organización del servicio educativo y fortalece los procesos pedagógicos que permitan el logro de los aprendizajes significativos en los estudiantes.

1.7.2. Gestión escolar

La concretización de la propuesta pedagógica del Currículo Nacional de la Educación Básica es responsabilidad de la gestión escolar en cada una de las Instituciones Educativas del país. Su función apunta a promover y garantizar las condiciones para el logro de los aprendizajes de calidad en los estudiantes, recurriendo a la planificación, estrategias y la organización de los recursos técnicos y humanos.

La Norma que regula los instrumentos de gestión de las instituciones educativas y programas de educación básica, puntualiza que la gestión escolar es “el conjunto de acciones planificadas y relacionadas entre sí y cuya sinergia

permitirá alcanzar los resultados esperados que abarcan el logro de los aprendizajes”. (Ministerio de Educación del Perú, 2019, p. 3)

El Ministerio de Educación a través de los Compromisos de Gestión Escolar (2017) regula las prácticas de la gestión escolar para asegurar aprendizajes significativos en los estudiantes. También orientan el accionar de la institución educativa, proporcionándole información relevante para la reflexión, la toma de decisiones y la mejora de los aprendizajes.

1.7.3. Gestión del aprendizaje lector

El Currículo Nacional de la Educación Básica tiene como propósito lograr aprendizajes significativos en los estudiantes, así que el rol del docente y del estudiante es fundamental en este proceso.

Por ello, Ofelia Ángeles (2008) sostiene que el docente actúa como mediador del aprendizaje, desarrollando en los estudiantes capacidades de transferir conocimientos a diversos contextos y circunstancias. Quiere decir, que la práctica pedagógica del docente se proyecta a la producción del conocimiento en los estudiantes. De hecho, la gestión del aprendizaje lector permite a los estudiantes comprender críticamente textos escritos de diversa complejidad y en variadas situaciones comunicativas.

Sin embargo, el proceso de la gestión lectora es compleja porque involucra al lector, al texto y a la interacción de ambos. De ahí que Juana Pinzas (2012) apunta que en este proceso “el lector trae consigo un conjunto de características cognoscitivas, experienciales y actitudinales que influyen sobre los significados que atribuye al texto y sus partes”. (p. 10)

En consecuencia, la gestión del aprendizaje lector es un proceso gradual y estratégico, donde el lector interactúa con el texto en un contexto determinado, el mismo que esta mediado por su propósito de la lectura, sus expectativas y su conocimiento previo.

1.8. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Se ha encontrado pocos antecedentes sobre este tipo de trabajos, los que más se asemejan son los que consignamos líneas abajo:

1.8.1. Locales

Apaza Puma, J (2018) con su tesis de post grado: “Módulo de estrategias para elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto y quinto del nivel secundario de la I.E. Señor de las Piedades, Cerro Colorado, Arequipa – 2018, Universidad Nacional de San Agustín.” El trabajo investigativo es de carácter experimental, cuyo propósito es demostrar que la aplicación de un módulo de estrategias eleva significativamente los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. Señor de la Piedades de Cerro Colorado. Así mismo, empleó la técnica de la evaluación, aplicando un instrumento para medir la comprensión lectora, primero como pre test y luego como post test en dos tiempos longitudinales para comprobar los resultados esperados.

Concluida con la investigación, se demostró que la aplicación del módulo de estrategias de comprensión lectora eleva notablemente el nivel de comprensión de los estudiantes del cuarto y quinto grado de educación secundaria de dicha I.E. De acuerdo al estudio, los estudiantes del grupo experimental alcanzaron en el pre test un promedio de 8,92 y 9,67 sobre 20 puntos; sin embargo, en el post test obtuvieron 13,92 y 14,27 puntos.

Chire Nieto, R (2018) autor de la investigación “Aplicación de estrategias de lectura para la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del primer año de secundaria del centro educativo básico alternativo ‘Alberto Flores Galindo, distrito de Orcopampa de la provincia de Castilla, 2018’”. El objetivo general del estudio se enfocó en comprobar en qué medida las estrategias de lectura mejoran los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de del primero de secundaria del centro educativo básico alternativo en mención. Por el diseño planteado, la investigación es de carácter pre – experimental. Por ello, se utilizó como instrumento de medición una prueba de

comprensión lectora. La misma que se empleó en el pre test y en el post test, para comprobar la eficacia de las estrategias de lectura.

Finalmente, las conclusiones de la investigación demuestran que las estrategias de lectura propiciaron una evolución positiva en los niveles de comprensión de los estudiantes del primero de secundaria del centro educativo alternativo básico Alberto Flores Galindo. Así mismo, el estudio precisa que la mejora en los niveles de comprensión lectora permite a los estudiantes un mayor desarrollo en los procesos cognitivos y mayor efectividad en determinar del texto, la información explícita como implícita.

1.8.2. Nacionales:

Villegas Meza, M (2018) con la tesis “Niveles de lectura en estudiantes de segundo grado de educación secundaria con Jornada Escolar Completa y Jornada Escolar Regular en la región Madre de Dios – 2018.” El estudio se centró en determinar los niveles de logro de lectura en los estudiantes y las estudiantes del segundo grado de educación secundaria de las instituciones educativas con Jornada Escolar Completa (JEC) y con Jornada Escolar Regular (JER) de la Región de Madre de Dios.

La investigación aplicó un enfoque cuantitativo, de tipo básico no experimental y diseño descriptivo – comparativo. Su estudio se basó en el análisis de los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE – 2016). Las conclusiones de la investigación establecieron que el nivel de logro de lectura en las Instituciones Educativas de la Jornada Escolar Completa es ligeramente superior a los de la Jornada Escolar Regular.

Cusihualpa Torres, J (2016) con la investigación para Doctorado en Educación: “Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una Institución Educativa de San Isidro, distrito de Lima.” La investigación tuvo como principal propósito, determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente los niveles de comprensión: literal, inferencial y criterial en los estudiantes del sexto ciclo del nivel de educación secundaria de la I. E. Parroquial Reina de la Paz del distrito de San Isidro – Lima.

La investigación es cuasi – experimental, puesto que se estableció dos grupos de estudio, uno experimental y otro de control. Así mismo, se aplicó un cuestionario de comprensión lectora como instrumento de medición, tanto para el pre test como para el post test. Las conclusiones del estudio establecieron que la aplicación de las estrategias de aprendizaje mejoró significativamente cada uno de los niveles de comprensión lectora en el grupo experimental.

Cuñachi Duire, Ghina Aracely & Leyva Tejada, Giselli Jazmin (2015) con la investigación de pre grado, titulado: “Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de comunicación integral en los estudiantes de educación básica alternativa de las Instituciones Educativas del distrito de Chaclacayo Ugel 06 Ate-Vitarte, 2015.” El trabajo de investigación centró su estudio en establecer la relación existente entre los niveles de comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de los ciclos inicial e intermedio de Educación Básica Alternativa de dos instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte. Por ello, los objetivos específicos plantearon la relación de cada uno de los niveles de comprensión lectora, es decir, el literal, inferencial y criterial, con el aprendizaje desarrollado en el área de Comunicación integral.

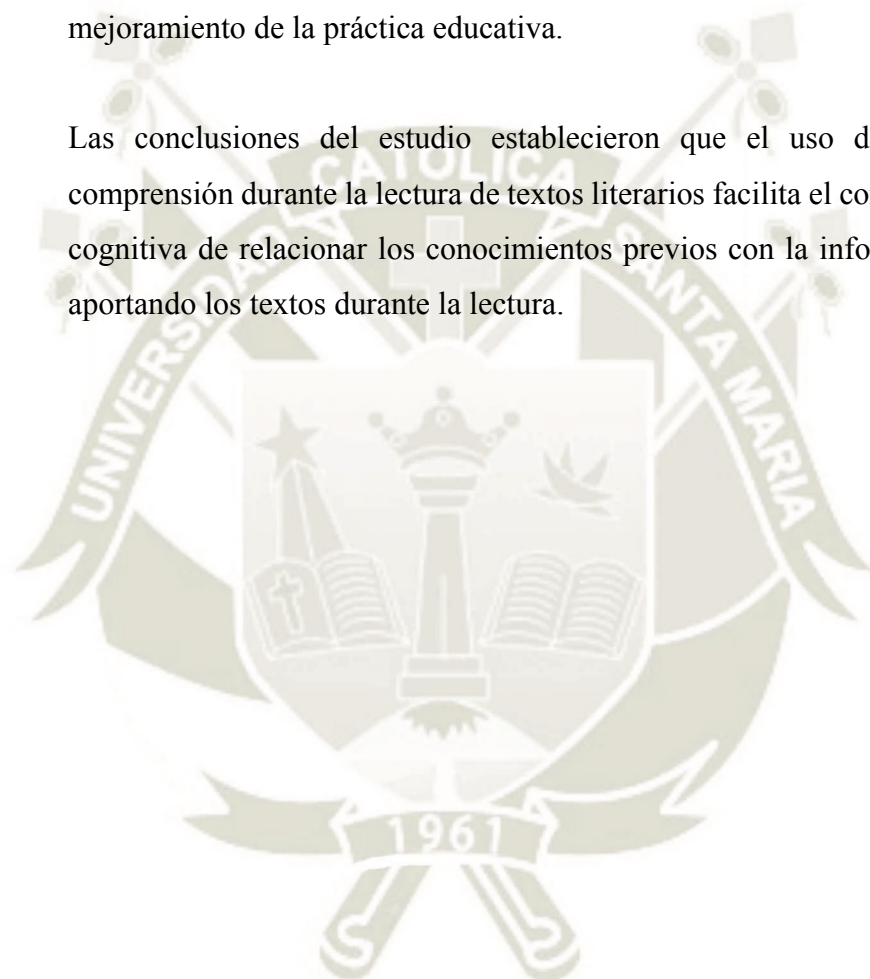
Así mismo, el método de investigación es descriptivo correlacional, ya que a las autoras les permite describir y analizar las variables de estudio, como los niveles de comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral. Las conclusiones a las que arribaron las autoras precisan que el nivel literal presenta una relación directa y significativa alta con el aprendizaje en el área de Comunicación Integral. En tanto, el nivel inferencial es moderada y con el nivel crítico es bajo.

1.8.3. Internacionales:

Sánchez Gallo, J (2017) con la tesis: “Uso de estrategias para mejorar los niveles de comprensión lectora, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Humanidades, departamento de Lenguas, Bogotá D.C. 2017”.

El propósito de la investigación se orientó a fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del aula 501 del colegio La Candelaria, quienes mostraron desinterés y falta de motivación hacia la lectura de textos literarios. La investigación se llevó a cabo mediante un paradigma cualitativo y de carácter descriptivo. Además, se partió del enfoque de la Investigación – Acción, ya que permitió crear una propuesta de intervención que generó resultados positivos en cuanto a los procesos de aprendizaje de los estudiantes y que incidió en el mejoramiento de la práctica educativa.

Las conclusiones del estudio establecieron que el uso de estrategias de comprensión durante la lectura de textos literarios facilita el control de la acción cognitiva de relacionar los conocimientos previos con la información que van aportando los textos durante la lectura.



CAPÍTULO II METODOLOGÍA

En este capítulo se muestra el planteamiento metodológico para la aplicación de formatos periodísticos en la mejora de la comprensión de textos de los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Juan XXIII.

2.1. Diseño de la Investigación

La presente investigación es de campo porque recopila información de la aplicación de formatos periodísticos en la mejora de los niveles de comprensión de textos. Así mismo, el diseño empleado es cuasi experimental bajo el siguiente esquema:

| |
|--------------------------------------|
| G.E: O ₁ X O ₂ |
|--------------------------------------|

G.E = Grupo Experimental al cual se le aplica el experimento

G.C = Grupo Control no se le aplica ningún experimento

O₁ = Pre-Test comprendida por la prueba de entrada a que se someten los grupos de investigación.

O₂ = Pos-Test considera la prueba de salida para ambos grupos de investigación.

X = Variable Estímulo: Aplicación de formatos periodísticos

Cabe resaltar, que en el presente estudio se determinó los niveles de comprensión de textos en los grupos de control y experimental tras la aplicación del pre test. También se precisó los mismos niveles de comprensión en los grupos de control y experimental después de la aplicación el post test.

En relación a la aplicación de formatos periodísticos, este se desarrolló a través de un programa de 14 sesiones de trabajo. En cada sesión se les enseñó a los estudiantes a identificar la estructura y composición de cada formato periodístico. También se realizó talleres de análisis para cada uno de los formatos, mediante la lectura de artículos periodísticos seleccionados de los distintos diarios de circulación local y nacional.

2.2. Técnicas e instrumentos

La técnica que se empleó para la variable estímulo es la Observación y para la variable respuesta, el Cuestionario.

El instrumento para la variable estímulo es el diario de campo donde se ha registrado la aplicación de los formatos periodísticos, así como las actividades complementarias realizadas en las distintas sesiones de trabajo.

En cuanto al instrumento para la variable respuesta, se aplicó una prueba individual de comprensión de textos escritos que permite medir los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico – reflexivo.

El instrumento en mención consta de 40 preguntas, tanto en formato de alternativa múltiple (27) como para la construcción de respuestas (13). Las interrogantes están distribuidas en 8 textos (5 preguntas por texto). Cada texto corresponde a los formatos periodísticos de nota informativa, crónica, infografía, columna de opinión, reseña y cartas al director.

La prueba escrita aplicada para la variable respuesta no requiere de validación, porque es un instrumento que forma parte del Kit de evaluación que ha elaborado el Ministerio de Educación (MINEDU) para monitorear objetivamente los aprendizajes de estudiantes del segundo de secundaria a nivel nacional.

El rango de calificación que corresponde para cada nivel de comprensión de textos es en función al número de aciertos a las preguntas planteadas en la prueba escrita, tal como se presenta en el siguiente cuadro:

| CALIFICACIÓN NIVELES | Logro destacado | Logro esperado | En proceso | En inicio |
|---------------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| Literal | 11 – 13 | 8 – 10 | 6 – 7 | 1 – 5 |
| Inferencial | 15 – 18 | 11 – 14 | 6 – 10 | 1 – 5 |
| Crítico – reflexivo | 8 – 9 | 5 – 7 | 3 – 4 | 1 – 2 |

2.3. Operacionalización de variables

| VARIABLES | INDICADORES | SUB INDICADORES |
|--|----------------------------|---|
| ESTÍMULO: Aplicación de formatos periodísticos | Informativo | <ul style="list-style-type: none"> • La noticia • El reportaje • La entrevista |
| | Interpretativo | <ul style="list-style-type: none"> • La Crónica • La Reseña |
| | Opinión | <ul style="list-style-type: none"> • El Editorial • El Artículo • La Columna • La Crítica • Cartas al director |
| RESPUESTA Niveles de comprensión de textos | Literal | <ul style="list-style-type: none"> • Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. • Construye organizadores gráficos de una estructura compleja. |
| | Inferencial | <ul style="list-style-type: none"> • Deduce relaciones lógicas de causa- efecto, intención-fin, problema –solución. • Deduce el destinatario del texto. • Deduce el significado de palabras o frases con sentido figurado • Deduce el tema central o la idea principal de un texto o párrafo. • Deduce el tipo textual y el propósito de un texto. • Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto. • Deduce las características de los personajes de una narración. • Deduce los sentimientos o emociones del autor del texto. • Aplica las condiciones del texto a otras situaciones. • Interpreta metáforas lingüísticas y visuales, ironías y sentido figurado. |
| | Crítico – reflexivo | <ul style="list-style-type: none"> • Opina sobre el contenido del texto. • Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. • Utiliza ideas del texto para sustentar opiniones de terceros. • Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. • Reconoce la relación entre una afirmación externa al texto y una idea o hecho del texto. |

2.4. Estructura del instrumento

| Variable | Indicadores y sub indicadores | Ítems | Técnica instrumento |
|--|--|-----------|--|
| NIVELES DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS | LITERAL: | | CUESTIONARIO Prueba escrita |
| | ▪ Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. | 09 | |
| | ▪ Construye organizadores gráficos de una estructura compleja. | 04 | |
| | INFERENCIAL: | | |
| | ▪ Deduce relaciones lógicas de causa-efecto, intención-fin, problema – solución. | 03 | |
| | ▪ Deduce el destinatario del texto. | 01 | |
| | ▪ Deduce el significado de palabras o frases con sentido figurado. | 01 | |
| | ▪ Deduce el tema central o la idea principal de un texto o párrafo. | 01 | |
| | ▪ Deduce el tipo textual y el propósito de un texto. | 04 | |
| | ▪ Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto. | 02 | |
| | ▪ Deduce las características de los personajes de una narración. | 02 | |
| | ▪ Deduce los sentimientos o emociones del autor del texto. | 01 | |
| | ▪ Aplica las condiciones del texto a otras situaciones. | 02 | |
| | ▪ Interpreta metáforas lingüísticas y visuales, ironías y sentido figurado. | 01 | |
| | CRÍTICO – REFLEXIVO: | | |
| | ▪ Opina sobre el contenido del texto. | 01 | |
| ▪ Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 02 | | |
| ▪ Utiliza ideas del texto para sustentar opiniones de terceros. | 02 | | |
| ▪ Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 03 | | |
| ▪ Reconoce la relación entre una afirmación externa al texto y una idea o hecho del texto. | 01 | | |
| TOTAL | | 40 | |

2.5. Campo de verificación

2.5.1. Ubicación espacial

La presente investigación se realizó en la Institución Educativa “Juan XXIII”, ubicado en la séptima cuadra de la Av. Arequipa s/n, zona A del Pueblo Joven “Miguel Grau”, distrito de Paucarpata, Región Arequipa, perteneciente a la Unidad de Gestión Local Arequipa, Sur.

La Institución Educativa pertenece al Convenio con el Estado Peruano desde hace 51 años y está administrada por la Asociación Educativa Popular “María, Madre y Maestra”, integrante de los Círculos Católicos de Arequipa – CIRCA.

2.5.2. Ubicación temporal

La investigación se desarrolló entre los meses de agosto a diciembre del 2019, por lo tanto es un estudio coyuntural de corte longitudinal con un diseño cuasi – experimental de dos grupos.

2.5.3. Unidades de estudio

Las unidades de estudio estuvieron constituidas por una población de 46 estudiantes del segundo grado de educación secundaria, de sexo masculino.

Se constituyeron en dos grupos: grupo experimental, sección “A” y un grupo de control, sección “B” que cursan estudios en el segundo grado de educación secundaria.

| GRUPO | SECCIÓN | UNIDADES DE ESTUDIO |
|--------------------|---------|---------------------|
| Grupo Experimental | 2° A | 23 |
| Grupo de Control | 2° B | 23 |

2.5.4. Homologación de los grupos

Los criterios de inclusión se han dado en función al ser las únicas secciones del grado en la Institución Educativa y ambas proceden de un mismo grupo poblacional con similares características sociodemográficas.

2.6. Estrategia de recolección de datos

2.6.1. Organización

- Se solicitó el permiso a la Directora de la Institución Educativa Juan XXIII para la aplicación del proyecto de investigación.
- Una vez obtenido el permiso correspondiente se realizó el contacto directo con las unidades de estudio para determinar al grupo experimental (2° A) y al de control (2° B).
- Posteriormente se formalizó la aplicación del proyecto con la Institución Educativa.
- Luego se coordinó con la dirección del plantel y con los estudiantes, la fecha y hora de la aplicación del instrumento.
- El instrumento es una prueba de comprensión escrita, distribuida en dos cuadernillos, cada uno constituido por 4 textos y 20 preguntas.
- La prueba de entrada se aplicó en dos días. En el primer día se aplicó el primer cuadernillo y en el segundo día, el segundo cuadernillo.
- La aplicación de la prueba de entrada, en cada sesión de trabajo, tuvo una duración de 2 horas pedagógicas (90 minutos).
- Luego de aplicación de la prueba de entrada se procedió a realizar el Programa Taller –Aplicación de formatos periodísticos– en 14 sesiones de trabajo.
- Cada sesión de trabajo se ejecutó en 2 horas pedagógicas y al final de la jornada escolar, tal como se coordinó con la Dirección de la II. EE.
- La aplicación del Programa Taller se realizó dos veces por semana (martes y jueves).
- Una vez concluido con el Programa Taller se coordinó con Dirección la aplicación de la prueba de salida.
- La prueba de salida se aplicó en dos días. En el primer día se aplicó el primer cuadernillo y en el segundo día, el segundo cuadernillo.
- La prueba de salida también tuvo una duración de 2 horas pedagógicas por sesión de trabajo.
- Tras la aplicación de la prueba de entrada y de salida se procedió a la tabulación y estudio de toda la información recopilada.

2.6.2. Recursos Humanos

- Asesor (a):
- Investigador: Profesor Santiago Felipe Torres Aza
- Colaborador: Directora de la Institución Educativa (Autorización)
- Se trabaja con los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en la ejecución la investigación.

2.6.3. Criterios para manejar resultados

- **Tabulación:** Se hace en base a cuadros de doble entrada, solo se tabula la variable respuesta.
- **Graficación:** Una vez tabulada la prueba, se procede a graficar los resultados con el histograma. Todo ello sirve para llevar los resultados a analizar e interpretar.
- Para la interpretación de los porcentajes empleados en las tablas se hace según cálculos estadísticos inferenciales como son la Chi cuadrada, la T de Studen,

La aplicación de esta prueba permitió verificar la eficacia de las preguntas en concordancia a los criterios que se evaluaron.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El presente capítulo muestra de forma detallada los resultados del análisis de la variable de estudio: los niveles de comprensión de textos, los mismos que se obtuvieron en los grupos de control y experimental.

Así mismo, los resultados son sistematizados en tablas y gráficas estadísticas que son debidamente interpretadas según los niveles de comprensión de textos.

Cabe mencionar, que los resultados se obtuvieron antes y después de aplicar la variable estímulo: los formatos periodísticos, tal como se estableció en el planteamiento de la investigación.

El capítulo concluye con la interpretación de las pruebas de Chi cuadrado y T de Student para la aceptación o rechazo de la hipótesis de la investigación.

3.1. Aplicación de la prueba de entrada o pre – test

TABLA N° 01

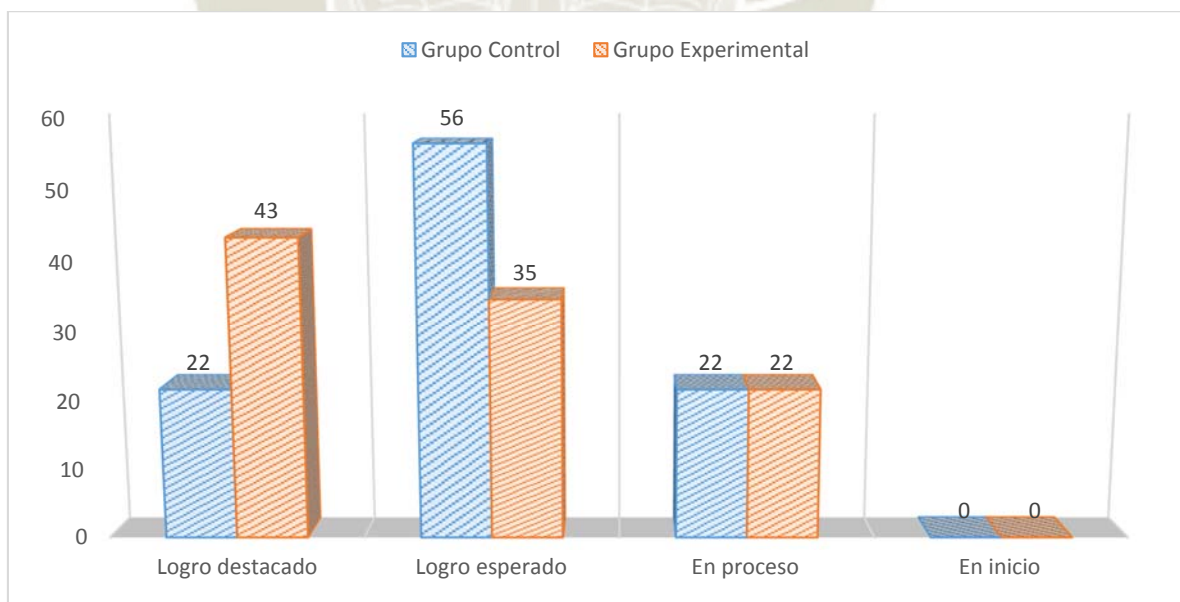
Comprensión de textos de nivel literal pre test

| CALIFICACIÓN | GRUPO CONTROL | | GRUPO EXPERIMENTAL | |
|-----------------|---------------|--------------|--------------------|-------------|
| | F | % | F | % |
| Logro destacado | 5 | 22 | 10 | 43 |
| Logro esperado | 13 | 56 | 8 | 35 |
| En proceso | 5 | 22 | 5 | 22 |
| En inicio | 0 | 0 | 0 | 0 |
| TOTAL | 23 | 100 % | 23 | 100% |

Fuente: Elaboración Propia

GRÁFICO N° 01

Comprensión de textos del nivel literal pre test



Fuente: Base de datos

La tabla y gráfico N° 1 muestran los resultados de la aplicación del pre test en el nivel literal aplicado a los grupos de control y experimental antes de ejecutar la variable estímulo (formatos periodísticos).

En tal sentido, se aprecia que en el grupo de control el 22% de estudiantes alcanzan el logro destacado; el 56%, el logro esperado; el 22%, el de proceso y 0%, el de inicio. Mientras, en el grupo experimental el 43% se ubica en el logro destacado; el 35%, en el logro esperado; el 22%, en el proceso y 0%, en el inicio.

Como se aprecia en la tabla y en el gráfico, el mayor porcentaje de estudiantes del grupo experimental se ubica en el logro destacado. Esto quiere decir, que la mayoría de estudiantes desarrollan de manera óptima los desempeños que conllevan a la comprensión literal del texto. Es así que ellos recuperan y organizan con mayor solvencia la información explícita de los textos que leen.

En tanto, en el grupo de control el mayor porcentaje de estudiantes se concentra en el logro esperado, vale decir, se desempeñan satisfactoriamente en las destrezas para la comprensión literal del texto, pero no alcanzan los desempeños óptimos.

En lo que concierne a los porcentajes del nivel de proceso, debemos destacar que son similares en ambos grupos de estudio, menores en relación al logro destacado y al logro esperado. Esto significa, que estos estudiantes están próximos a desarrollar satisfactoriamente los desempeños del nivel literal, ya que presentan ciertas dificultades para retener la información básica de los textos que leen, como datos, fechas, acontecimientos, nombres, etc.

Por lo tanto, los resultados del pre test en el nivel literal son similares en los grupos de control y experimental, por lo que se concluye que ambos grupos se encuentra en las mismas condiciones antes de aplicar la variable estímulo.

TABLA N° 02

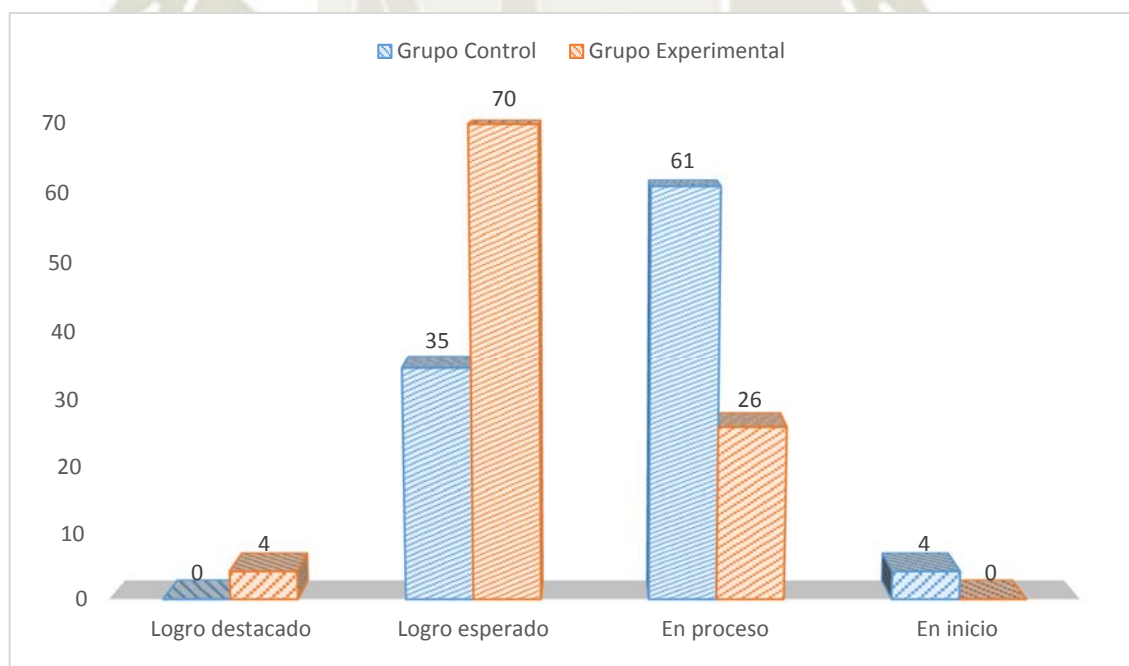
Comprensión de textos nivel inferencial pre test

| CALIFICACIÓN | GRUPO CONTROL | | GRUPO EXPERIMENTAL | |
|-----------------|---------------|-------------|--------------------|-------------|
| | F | % | F | % |
| Logro destacado | 0 | 0 | 1 | 4 |
| Logro esperado | 8 | 35 | 16 | 70 |
| En proceso | 14 | 61 | 6 | 26 |
| En inicio | 1 | 4 | 0 | 0 |
| TOTAL | 23 | 100% | 23 | 100% |

Fuente: Elaboración Propia

GRÁFICO N° 02

Comprensión de textos nivel inferencial pre test



Fuente: Base de datos

En la tabla y gráfica N° 2 muestran los resultados del nivel inferencial después de la aplicación del pre – test. En el grupo de control no se muestran estudiantes en el logro destacado, pero sí en el logro esperado con un 35%; 61% en proceso y 4% del total de estudiantes en el inicio. En tanto, en el grupo experimental, el 4% de estudiantes alcanzan el logro destacado; el 70%, el logro esperado; el 26%, el proceso y el 0%, el inicio.

De los resultados anteriores se observa que el mayor porcentaje de estudiantes se encuentran en logro esperado del grupo experimental. Esto significa, que más de la mitad de ellos presenta un desempeño satisfactorio en el nivel inferencial.

Es necesario mencionar que este nivel permite una comprensión más profunda que el literal, ya que implica obtener la información implícita del texto a través de habilidades cognitivas como la deducción, inducción e inferencia.

Mientras, el segundo mayor porcentaje de la tabla se ubica en la calificación de proceso del grupo de control. Esto quiero decir, que la mayoría de estudiantes de este grupo tienen ciertas dificultades en la deducción e interpretación de la información sobrentendida del texto.

En relación a logro destacado, se aprecia a un solo estudiante del grupo experimental que se desenvuelve de manera óptima en las capacidades y desempeños del nivel inferencial. Por el lado del grupo de control, se observa a un estudiante en el calificativo de inicio, de hecho, no ha desarrollado adecuadamente sus habilidades cognitivas para determinar la información implícita en los textos que lee.

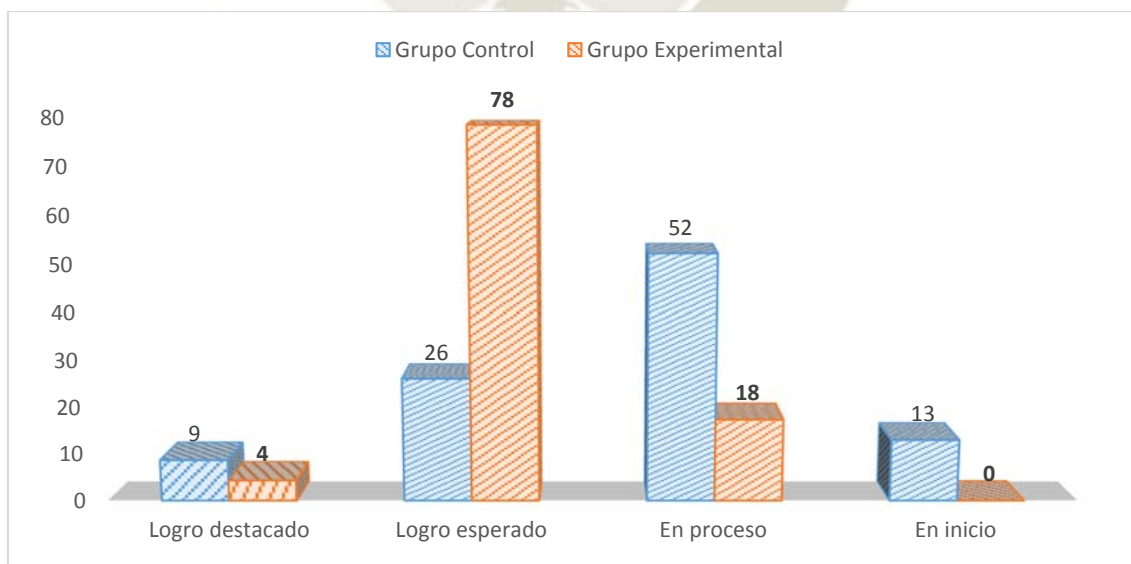
Por lo tanto, estos resultados evidencian que antes de aplicar la variable estímulo (formatos periodísticos), existe una diferencia significativa entre el grupo experimental y el de control en relación al logro destacado, logro esperado y al de proceso en el nivel inferencial.

TABLA N° 03
Comprensión de textos nivel crítico – reflexivo pre test

| CALIFICACIÓN | GRUPO CONTROL | | GRUPO EXPERIMENTAL | |
|-----------------|---------------|--------------|--------------------|-------------|
| | F | % | F | % |
| Logro destacado | 2 | 9 | 1 | 4 |
| Logro esperado | 6 | 26 | 18 | 78 |
| En proceso | 12 | 52 | 4 | 18 |
| En inicio | 3 | 13 | 0 | 0 |
| TOTAL | 23 | 100 % | 23 | 100% |

Fuente: Elaboración Propia

GRÁFICO N° 03
Comprensión de textos nivel crítico – reflexivo pre test



Fuente: Base de datos

La tabla y gráfico N°3 muestran los resultados del pre test en la comprensión de textos del nivel crítico – reflexivo. En tal sentido, en el grupo de control el 9% de los estudiantes obtienen el logro destacado; 26%, el logro esperado; 52%, el nivel de proceso y 3%, el nivel de inicio. En relación al grupo experimental, el 4% de estudiantes están en logro destacado; mientras que el 78% en logro esperado; el 18%, en proceso y 0%, en el inicio.

La información de la tabla y del gráfico anterior revela que el mayor porcentaje de estudiantes se encuentra en el logro esperado del grupo experimental. Esto quiere decir, que la mayoría de ellos alcanzan un desempeño satisfactorio en el nivel crítico reflexivo.

Cabe precisar, que este nivel implica la valoración crítica y reflexiva en relación al contenido y forma de los textos que leen. Por ello, tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector y los procesos cognitivos de mayor complejidad como el análisis, síntesis y juicio crítico.

En referencia al grupo de control, se aprecia a la mayoría de estudiantes en el calificativo de proceso, esto es, que están próximos a alcanzar el nivel esperado en los desempeños y capacidades crítico – reflexivo. En pocas palabras, estos estudiantes presentan ciertas dificultades para destacar el propósito del texto, evaluar a profundidad el contenido del texto, así como emitir juicios de valor sobre los textos que leen.

Por lo tanto, estos resultados muestran que antes de ejecutar la variable estímulo existe una diferencia significativa entre el grupo experimental y el de control en referencia al logro destacado, logro esperado y al de proceso del nivel crítico – reflexivo.

3.2. Aplicación de la prueba de salida o post test

TABLA N° 04

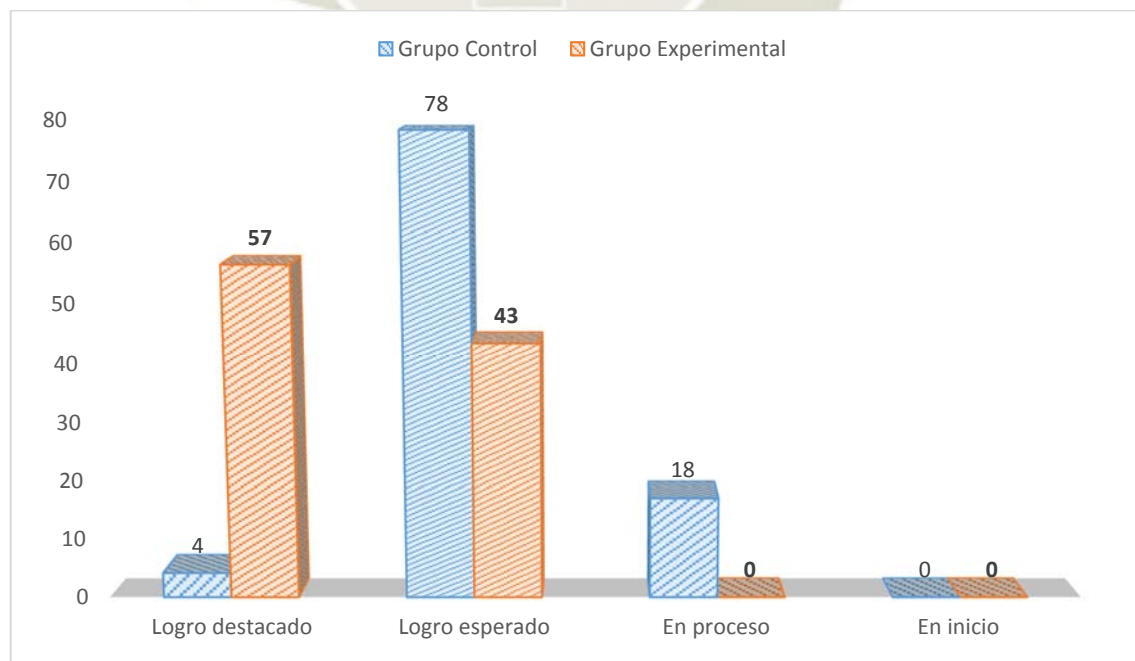
Comprensión de textos nivel literal post test

| CALIFICACIÓN | GRUPO CONTROL | | GRUPO EXPERIMENTAL | |
|-----------------|---------------|-----|--------------------|----|
| | F | % | F | % |
| Logro destacado | 1 | 4 | 13 | 57 |
| Logro esperado | 18 | 78 | 10 | 43 |
| En proceso | 4 | 18 | 0 | 0 |
| En inicio | 0 | 0 | 0 | 0 |
| TOTAL | 23 | 100 | 0 | 0 |

Fuente: Elaboración Propia

GRÁFICO N° 04

Comprensión de textos nivel literal post test



Fuente: Base de datos

La tabla y la gráfica N° 4 muestran los resultados del nivel literal obtenidos en el post test, luego de aplicar la variable estímulo al grupo experimental. Por eso, en el grupo de control el 4% de estudiantes están en logro destacado; el 78%, en logro esperado; mientras el 18% está en proceso y 0%, en inicio. En tanto, en el grupo experimental el 57% de estudiantes obtienen el logro destacado; el 43%, en logro esperado; mientras en el nivel de proceso e inicio se presenta el 0% respectivamente.

En los resultados del grupo de control prevalece una gran mayoría de estudiantes en el logro esperado, vale decir, que son estudiantes que desarrollan satisfactoriamente las capacidades y desempeños para alcanzar la comprensión literal. En el mismo grupo, aún se mantiene un reducido pero significativo número de estudiantes en el calificativo de proceso, quienes suelen presentar dificultades notorias para la retención y organización de la información. Además, solo hay un estudiante con un nivel superior en el desarrollo de las capacidades cognitivas del nivel de comprensión literal

En relación a los estudiantes del grupo experimental, a quienes se les aplicó la variable estímulo, se aprecia a más de la mitad de ellos en el logro destacado, esto significa, que han alcanzado un nivel superior en el desarrollo de los desempeños para la comprensión literal. Así mismo, un porcentaje menor se presenta en el logro esperado, esto es, que son estudiantes con resultados satisfactorios en los desempeños del nivel literal. También se muestra cero estudiantes en el calificativo de proceso, en comparación a los del grupo de control que aún conserva un porcentaje significativo.

Por lo tanto, los resultados del post test revelan que la aplicación de los formatos periodísticos repercute notablemente en la mejora del nivel literal, desarrollando en los estudiantes mayores destrezas para identificar y recuperar la información básica de los textos que leen.

TABLA N° 05

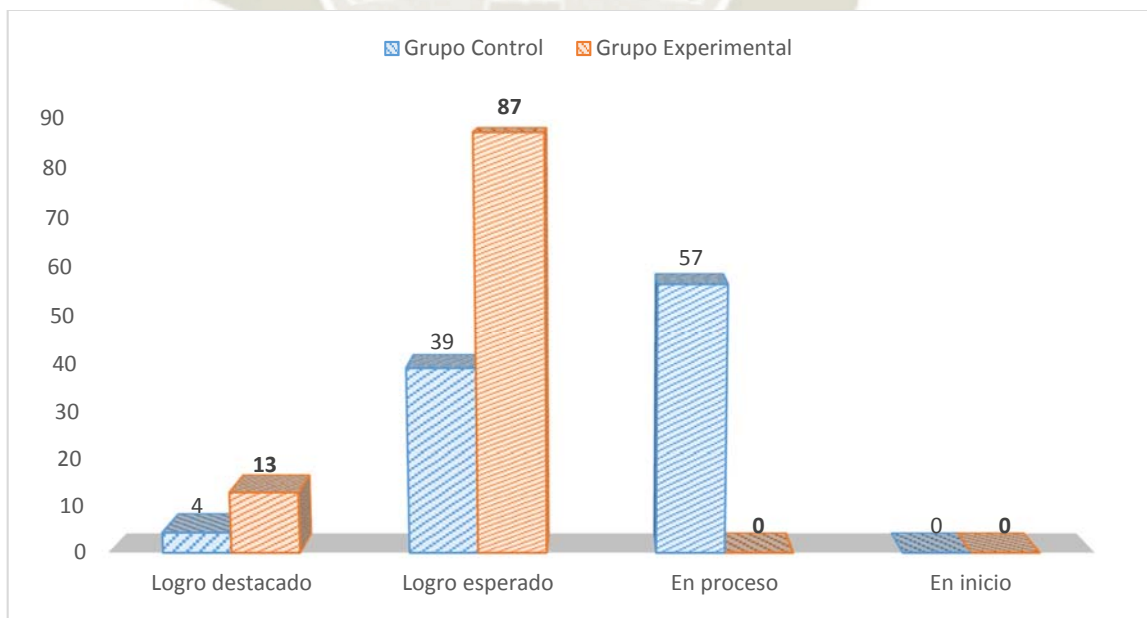
Comprensión de textos nivel inferencial post test

| CALIFICACIÓN | GRUPO CONTROL | | GRUPO EXPERIMENTAL | |
|------------------------|---------------|-----|--------------------|-----|
| | F | % | F | % |
| Logro destacado | 1 | 4 | 3 | 13 |
| Logro esperado | 9 | 39 | 20 | 87 |
| En proceso | 13 | 57 | 0 | 0 |
| En inicio | 0 | 0 | 0 | 0 |
| TOTAL | 23 | 100 | 23 | 100 |

Fuente: Elaboración Propia

Gráfico N° 05

Comprensión de textos nivel inferencial Post Test



Fuente: Base de datos

La tabla y la gráfica N° 5 está referido a los resultados del nivel de comprensión inferencial post test luego ejecutar la variable estímulo. En tal sentido, se aprecia que en el grupo de control el 4% de estudiantes se ubican en el logro destacado; 39%, en logro esperado; 57%, en el nivel de proceso y 0%, en inicio. Mientras, en el grupo experimental alcanza el 13% de estudiantes en el logro destacado; 87%, en el logro esperado y 0% en proceso e inicio, respectivamente.

Los resultados muestran que en el grupo de control, la mayoría de estudiantes están en el calificativo de proceso, esto significa, que aún no han desarrollado satisfactoriamente las capacidades y desempeños del nivel inferencial. En el logro esperado, se concentra un porcentaje menor de estudiantes que refleja un satisfactorio desarrollo en las capacidades y desempeños del nivel inferencial. Cabe destacar, que solo un estudiante de este grupo ha alcanzado el logro destacado porque evidencia un óptimo desenvolvimiento en las capacidades y desempeños del nivel inferencial.

En cuanto a los resultados de los estudiantes del grupo experimental, a quienes se les aplicó el programa de formatos periodísticos, se observan a la gran mayoría de estudiantes en el logro esperado, esto quiere decir que han desarrollado satisfactoriamente los desempeños del nivel inferencial como la deducción e interpretación de la información implícita de los textos que leen. Así mismo, solo tres estudiantes del grupo logran desarrollar de manera óptima las capacidades y desempeños del nivel inferencial. Además, se aprecia el 0% en el calificativo de proceso en comparación al grupo de control que tiene el mayor porcentaje.

En consecuencia, los resultados que presentan los estudiantes del grupo experimental en el post test demuestran que la aplicación de los formatos periodísticos mejoró considerablemente las capacidades y desempeños en el nivel comprensión inferencial.

TABLA N° 06

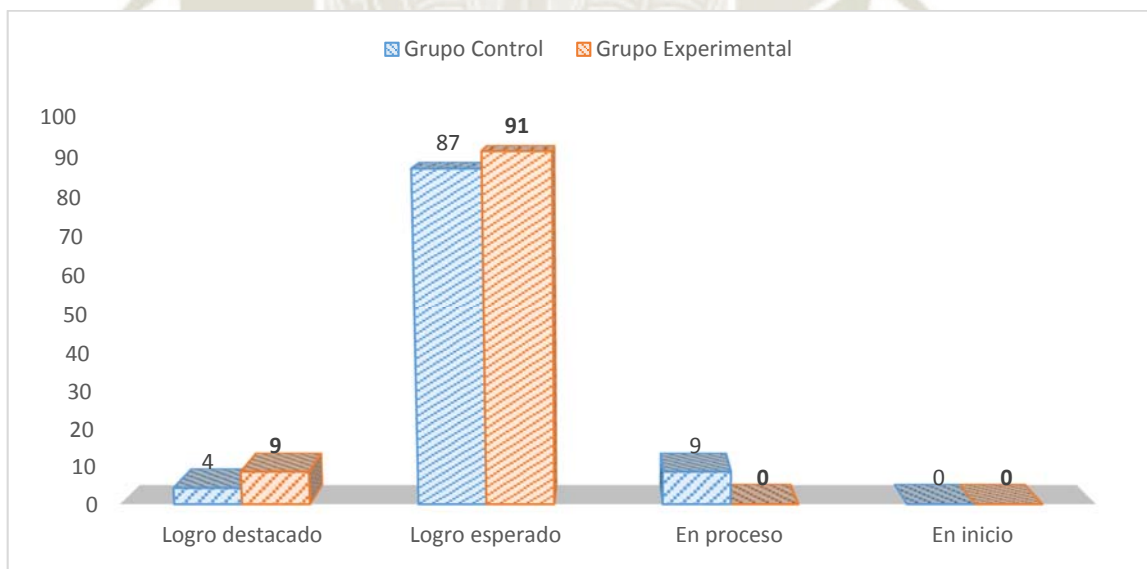
Comprensión de textos nivel crítico-reflexivo post test

| CALIFICACIÓN | GRUPO CONTROL | | GRUPO EXPERIMENTAL | |
|------------------------|---------------|-----|--------------------|-----|
| | F | % | F | % |
| Logro destacado | 1 | 4 | 2 | 9 |
| Logro esperado | 20 | 87 | 21 | 91 |
| En proceso | 2 | 9 | 0 | 0 |
| En inicio | 0 | 0 | 0 | 0 |
| TOTAL | 23 | 100 | 23 | 100 |

Fuente: Elaboración Propia

GRÁFICO N° 06

Comprensión de textos nivel reflexivo - critico post test



Fuente: Base de datos

La tabla y la gráfica N° 6 muestran los resultados del post test en nivel de comprensión crítico – reflexivo, luego de aplicar la variable estímulo al grupo experimental. En tal sentido, que en el grupo del control se aprecia a un 4% de estudiantes ubicados en el logro destacado; 87%, en logro esperado; 9% en proceso y 0% en inicio. En relación al grupo experimental, el 9% de estudiantes han alcanzado el logro destacado; el 91% se ubica en el logro esperado y 0% están los logros de proceso como de inicio, respectivamente.

Los resultados muestran en el grupo de control al mayor porcentaje de estudiantes que se desempeñan satisfactoriamente en el desarrollo de las capacidades y desempeños del nivel crítico – reflexivo. Solo dos estudiantes alcanzan el calificativo de proceso, por cuanto desarrollan con cierta dificultad las capacidades y desempeños del nivel crítico – reflexivo. En relación al logro destacado, solo hay un estudiante con un desenvolvimiento excelente en las capacidades y desempeños del nivel crítico – reflexivo.

En relación a los resultados del grupo experimental, a quienes se les aplicó la variable estímulo, se aprecia a la gran mayoría de estudiantes en el logro esperado, quiere decir, que en ellos se han fortalecido notablemente las capacidades que contribuyen a desarrollo del nivel crítico reflexivo, por lo que se desenvuelven satisfactoriamente en el desarrollo de las capacidades y desempeños en el nivel crítico – reflexivo. Así mismo, la percepción en el logro destacado y en el logro esperado es superior en el grupo experimental en comparación al grupo de control.

Por lo tanto, la aplicación de los formatos periodísticos en el grupo experimental ha mejorado acertadamente las capacidades y desempeños del nivel crítico – reflexivo.

3.3. Comparación del pre test y post test

TABLA N° 07

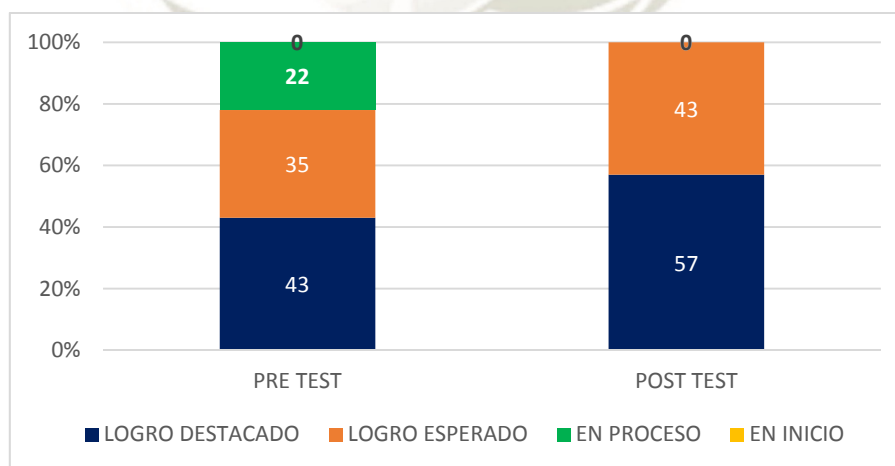
Nivel Literal

| CALIFICACIÓN | PRE TEST | POST TEST |
|------------------------|-------------|-------------|
| | % | % |
| Logro destacado | 43 | 57 |
| Logro esperado | 35 | 43 |
| En proceso | 22 | 0 |
| En inicio | 0 | 0 |
| TOTAL | 100% | 100% |

Fuente: Elaboración Propia

GRÁFICO N° 07

Nivel Literal



Fuente: Base de datos

La tabla y la gráfica N° 7 presentan la comparación entre los resultados del pre test y post test del nivel de comprensión de textos literal en el grupo experimental. Por ello, en el logro destacado se aprecia que 43% en la prueba de entrada asciende significativamente al 57% en la prueba de salida. De igual manera, en el logro esperado del 35% en la prueba de entrada aumenta al 43% en la prueba de salida. En cambio, el calificativo de proceso desciende del 22% en la prueba de entrada al 0% en la prueba de salida.

Como se observa al inicio del programa experimental, los resultados de los estudiantes se ubicaron de manera escalonada en los logros: destacado, esperado y de proceso; sin embargo, en el post test la distribución de los porcentajes se dan en el logro destacado y en el logro esperado.

Estos resultados nos muestran que la aplicación del programa experimental permite una mejora sustancial en el nivel literal puesto que la aplicación de los formatos periodísticos ha permitido que los estudiantes desarrollen en forma óptima y satisfactoria las capacidades y desempeños del nivel de comprensión literal. En tal sentido, los estudiantes del grupo experimental logran precisión y eficiencia en la localización y reorganización de la información relevante y explícita de los textos que leen.

Así mismo, la notoria mejora en el nivel ha eliminado por completo el porcentaje de estudiantes en logro de proceso, ya que en el pre test se presentaba un significativo porcentaje de estudiantes con dificultades para alcanzar la satisfactoriamente la comprensión literal.

En consecuencia, la aplicación del programa experimental de los formatos periodísticos en los estudiantes del grupo experimental mejoró considerablemente la comprensión de textos en el nivel literal.

TABLA N° 08

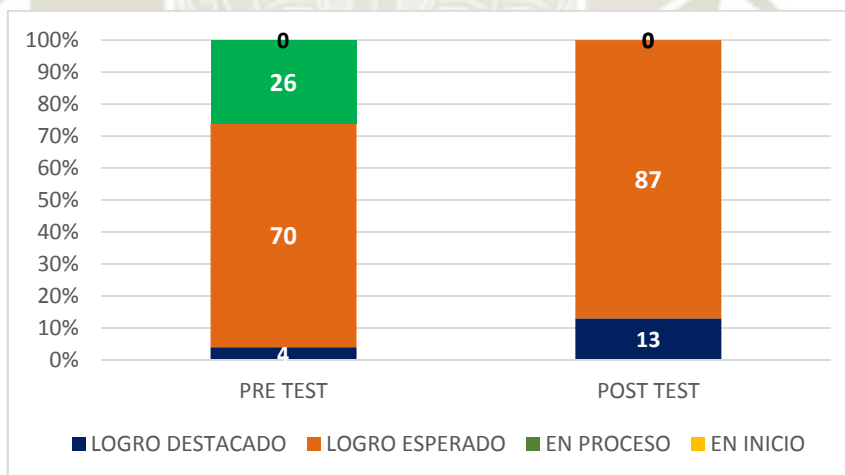
Nivel inferencial

| CALIFICACIÓN | PRE TEST | POST TEST |
|-----------------|-------------|-------------|
| | % | % |
| Logro destacado | 4 | 13 |
| Logro esperado | 70 | 87 |
| En proceso | 26 | 0 |
| En inicio | 0 | 0 |
| TOTAL | 100% | 100% |

Fuente: Elaboración Propia

GRÁFICO N° 08

Nivel Inferencial



Fuente: Base de datos

La tabla y la gráfica N° 8 presentan los resultados comparativos entre el pre test y el post test del grupo experimental, en relación al nivel inferencial. En tal sentido, en el logro destacado se aprecia que el 4% obtenido en la prueba de entrada sube al 13% en la prueba de salida. Mientras, en el logro esperado se observa que el 70% del resultado de la prueba de entrada se incrementa en el 87% en la prueba de salida. En tanto que el logro de proceso que muestra el 26% en la prueba de entrada desciende al 0% en la prueba de salida.

La comparación de estos resultados revela cómo los porcentajes de la prueba de entrada, distribuidos en tres calificativos, cambian en la prueba de salida ubicándose en el logro destacado y en el logro esperado. Esto significa, que la aplicación del programa experimental mediante los formatos periodísticos, contribuyó notoriamente en optimizar y desarrollar sustancialmente las capacidades y desempeños del nivel de comprensión inferencial.

Así mismo, se aprecia en los resultados de la prueba de entrada que un porcentaje significativo en el logro de proceso, desaparece en los resultados de la prueba de salida. Esto quiere decir, que estos estudiantes desarrollaron de manera satisfactoria las capacidades y desempeños del nivel comprensión inferencial, durante la aplicación del programa experimental, ubicándose en logro destacado y en el logro esperado en el post test.

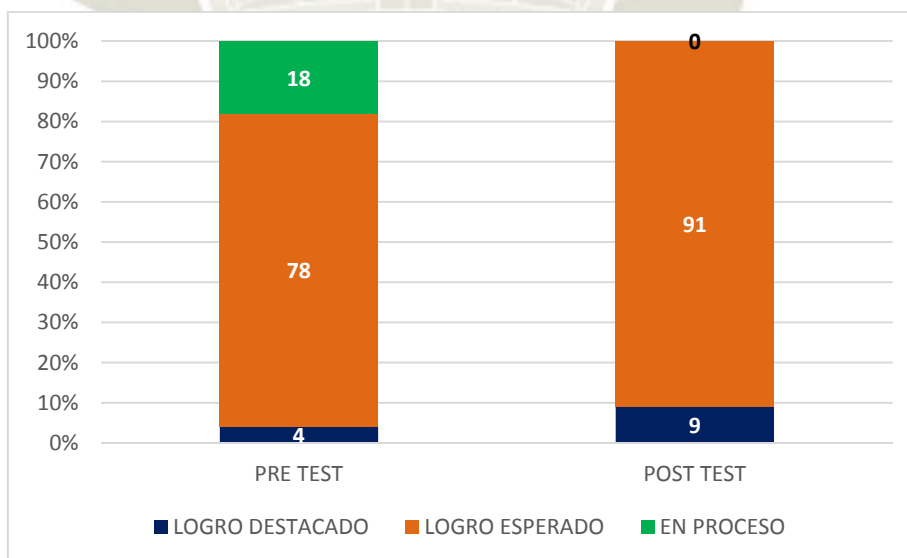
En consecuencia, la variable estímulo (la aplicación de formatos periodísticos) mejoró considerablemente el nivel de comprensión de textos del nivel inferencial de los estudiantes del grupo experimental.

TABLA N° 09
Nivel crítico-reflexivo

| Calificación | PRE TEST | POST TEST |
|------------------------|-------------|-------------|
| | % | % |
| Logro destacado | 4 | 9 |
| Logro esperado | 78 | 91 |
| En proceso | 18 | 0 |
| En inicio | 0 | 0 |
| TOTAL | 100% | 100% |

Fuente: Elaboración Propia

GRÁFICO N° 09
Nivel crítico-reflexivo



Fuente: Base de datos

La tabla y figura N° 9 presentan los resultados comparativos entre el pre test y el post test del grupo experimental, en relación a nivel de comprensión crítico – reflexivo. Por ello, el logro destacado indica 4% en la prueba de entrada y 9% en la prueba de salida. Mientras, en el logro esperado se observa que el 78% de la prueba de entrada asciende al 91% en la prueba de salida. Así mismo, el 18% en el logro de proceso que muestra en la prueba de entrada, desciende al 0% en la prueba de salida.

Los resultados revelan que antes de aplicar la variable estímulo, los porcentajes obtenidos en la prueba de entrada se encuentran dispersos entre el logro destacado, logro esperado y en el de proceso. En cambio, en los resultados del post test se aprecia mayores porcentajes en el logro destacado y en el logro esperado, evidenciándose así una mejora sustancial tras aplicar la variable estímulo. Esto significa, que estos estudiantes han mejorado y optimizado su desenvolvimiento en las capacidades y desempeños del nivel de comprensión crítico – reflexivo.

Así mismo, se observa en la prueba de entrada que el 18% del logro de proceso desciende al 0% en el post test. Esto quiere decir, que los estudiantes han alcanzado un desarrollo satisfactorio en las capacidades y desempeños del nivel crítico – reflexivo, por eso en el post test se ubican en el logro esperado y en el logro destacado.

De acuerdo a estos resultados, se infiere que la aplicación del programa experimental con los formatos periodísticos mejoró sustancialmente las capacidades y desempeños del nivel comprensión de textos crítico – reflexivo.

Prueba Chi cuadrada: (POR NIVELES)

Dada la hipótesis planteada:

Hi: La aplicación de formatos periodísticos escritos se relaciona de manera directa y significativamente alta con la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I. E. Juan XXIII.

Ho: La aplicación de formatos periodísticos escritos **no** se relaciona de manera directa y significativamente alta con la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I. E. Juan XXIII.

Se procede a realizar la correlación de datos mediante la Chi cuadrada para la aceptación o rechazo de la hipótesis nula.

TABLA N^a 10
Prueba Chi Cuadrada

| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
|--|--------------------|----|--------------------------------|
| Chi-cuadrada: Nivel Literal | 4,913 ^b | 1 | ,031 |
| Chi-cuadrada: Nivel Inferencial | 5,913 ^b | 1 | ,070 |
| Chi-cuadrada: Nivel Reflexivo Critico | 8,043 ^a | 1 | ,039 |

a. 1 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,81.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

Fuente: Elaboración Propia

El valor que la prueba de las Chi cuadrada arroja de la correlación de datos de las variables es 4,913 / 5,913 / 8,043 y los grados de libertad que corresponden a estos datos es 1. Estos datos se tienen que graficar para la aceptación o rechazo del Ho.

TABLA N° 11

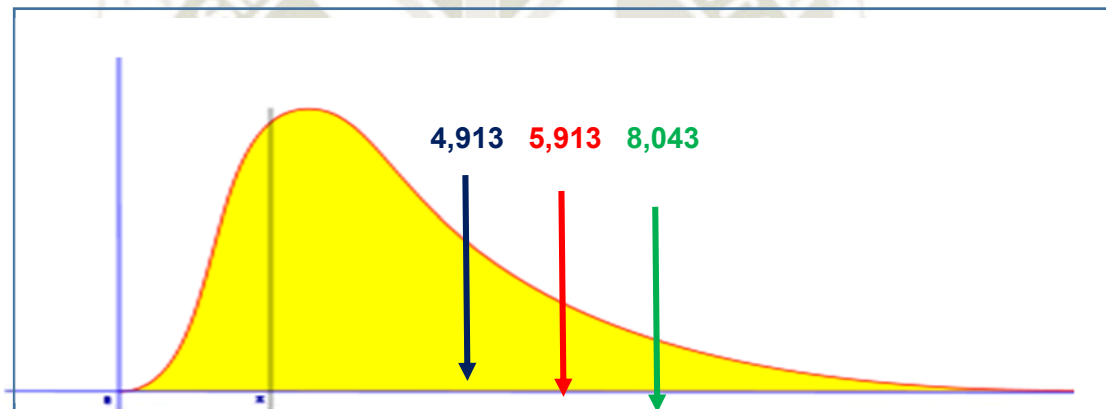
Probabilidad de alfa

| Probabilidad de un valor superior - Alfa (α) | | | | | |
|---|------------|-------------|--------------|-------------|--------------|
| Grados libertad | 0,1 | 0,05 | 0,025 | 0,01 | 0,005 |
| 1 | 2,71 | 3,84 | 5,02 | 6,63 | 7,88 |
| 2 | 4,61 | 5,99 | 7,38 | 9,21 | 10,60 |
| 3 | 6,25 | 7,81 | 9,35 | 11,34 | 12,84 |
| 4 | 7,78 | 9,49 | 11,14 | 13,28 | 14,86 |
| 5 | 9,24 | 11,07 | 12,83 | 15,09 | 16,75 |

Fuente: Universidad del Cema

GRÁFICO N° 10

Zona de rechazo de H_0



Dados los resultados de la Prueba Chi Cuadrada, en donde el grado de libertad es 1, con una probabilidad de 0,05, el valor límite de aceptación es 3,84; siendo el valor de las Chi cuadradas “4,913 / 5,913 / 8,043” se considera que la hipótesis nula es rechazada.

Por lo tanto, se establece que la aplicación de formatos periodísticos escritos se relaciona de manera directa y significativamente alta con la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I. E. Juan XXIII.

Prueba T Student (POR NIVELES)

La prueba T Student, demostrará la validación o rechazo de la hipótesis nula.

A continuación, se procede a su aplicación:

TABLA N^a 12

Prueba de muestras relacionadas T Student

| | Diferencias relacionadas | | | | | T | gl | Sig. (bilateral) |
|----------------------|--------------------------|--------------------|------------------------------|---|----------|--------|----|---------------------|
| | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | |
| | | | | Inferior | Superior | | | |
| LITERAL | -1,130 | 1,984 | ,414 | -1,988 | -,272 | -2,732 | 22 | 0,012 |
| INFERENCIAL | -1,435 | 2,483 | ,518 | -2,509 | -,361 | -2,771 | 22 | 0,011 |
| REFLEXIVO CRITICO | -,913 | 1,782 | ,371 | -1,683 | -,143 | -2,458 | 22 | 0,022 |

Fuente: Base de datos

Al observar la tabla notamos que los valores para "Sig." es 0,012 / 0,011 / 0,022 que son inferiores a 0,05. Esto significa que existe una influencia del 100% entre la media inicial y la media final, ya que hay directamente una influencia de una variable a otra.

El siguiente valor es el de T que son T Literal= - 2,732, T Inferencial= -2,771 y T Reflexivo Critico= -2,458. Usando una tabla de T Student es posible ver si estos valores se encuentran en el rango de 5% de probabilidad de ocurrencia en la distribución T correspondiente. Siendo que la T Student mide la significancia, se hace necesario emplearla para rechazar la Ho.

Ante las siguientes hipótesis dadas:

Hi: La aplicación de formatos periodísticos escritos se relaciona de manera directa y significativamente alta con la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I. E. Juan XXIII.

Ho: La aplicación de formatos periodísticos escritos **no** se relaciona de manera directa y significativamente alta con la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I. E. Juan XXIII.

Se procede a hacer la comprobación del Ho. Para ello se elaboran hipótesis estadísticas:

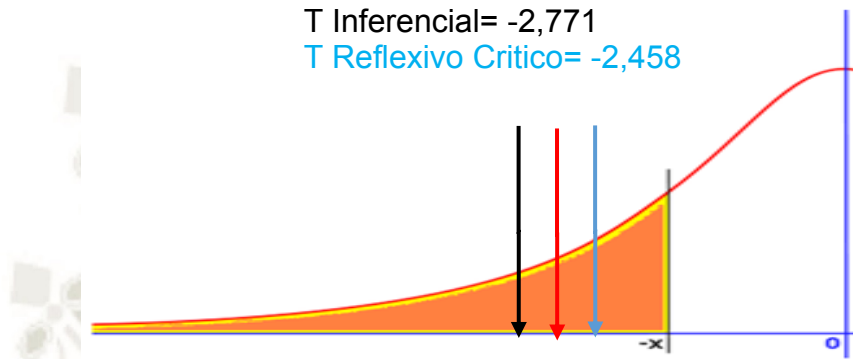
GRÁFICO N° 11

Rechazo de la Hipótesis Nula

Hi: Pre Test < Post Test

Ho: Pre Test = Post Test

T Literal= - 2,732
T Inferencial= -2,771
T Reflexivo Critico= -2,458



Fuente: Elaboración propia

Siendo que el valor es el de T que son T Literal= - 2,732, T Inferencial= -2,771 y T Reflexivo Critico= -2,458, por simetría se le puede considera como positivo. Este valor se encuentra fuera del área de aprobación de la hipótesis nula, por consiguiente, esta es rechazada, quedando comprobado que la hipótesis de investigación es la correcta. Por otro lado, la distancia entre la T y el límite de aceptación es significativa, lo que también le da una significancia a los resultados obtenidos en la investigación. De esta manera se descarta la hipótesis nula y se acepta la hipótesis inicial.

Por lo tanto, queda comprobado que la aplicación de formatos periodísticos se relaciona de manera directa y significativamente alta con la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I. E. Juan XXIII del distrito de Paucarpata, Arequipa en el año 2019.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El principal propósito de la presente investigación es determinar la eficiencia de la aplicación de los formatos periodísticos en la mejora de los niveles de comprensión de textos de los estudiantes del segundo de secundaria de la I. E. Juan XXIII. Por eso, los resultados generales de la investigación reflejan la existencia de una asociación moderada entre las variables de estudio a través de los resultados de la prueba de Chi cuadrado, cuyos valores para los niveles de comprensión de textos son de 4,913 para el literal; 5,913 para el inferencial y 8,043 para el de nivel crítico – reflexivo, siendo esta alta y significativa, motivo por el cual se acepta la hipótesis planteada: La aplicación de formatos periodísticos mejora significativamente los niveles de comprensión de textos en los estudiantes del segundo de secundaria de la I. E. Juan XXIII, Arequipa, 2019.

Estos resultados guarda relación con lo que sostiene Chire (2018) en su investigación titulada: “Aplicación de estrategias de lectura para la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del primer año de secundaria del Centro Educativo Alternativo ‘Alberto Flores Galindo’ del distrito de Orcopampa”, quien determinó que la aplicación de estrategias de lectura generó en los estudiantes un notable progreso en los niveles de comprensión lectora, puesto que el 10% de logro alcanzado en el pre test se elevó al 77,5% en el post test, por lo que afirma que los programas de estimulación para la lectura ayudan progresivamente a los estudiantes a mejorar sus niveles de comprensión. Por otra parte, Apaza Puma (2018) en su tesis: “Módulo de estrategias para elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del cuarto y quinto del nivel secundario de la I. E. Señor de las Piedades de Cerro Colorado, Arequipa, 2018, concluyó que la aplicación de un módulo de estrategias de comprensión lectora seleccionados específicamente, elevan notablemente el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del cuarto y quinto grado de secundaria, quienes en el pre test tenían un promedio de 8.92 y 9.67 puntos de 20; sin embargo, estos resultados se incrementaron en el post test con promedios entre 13,92 y 14,27 puntos, demostrando una relación directiva y significativa entre la variable de módulos de estrategias de lectura y los niveles de comprensión lectora. De igual forma, la investigación realizada por Sánchez Gallo (2017) denominada: “Uso de estrategias para mejorar los niveles de comprensión lectora”, evidenció que el uso de estrategias de aprendizaje mejoró significativamente cada uno de los niveles de comprensión en los estudiantes del grupo experimental del colegio La Candelaria de Bogotá, Colombia.

Las investigaciones mencionadas respaldan los resultados obtenidos ya que todas ellas encuentran relaciones directas y significativas entre ambas variables, con muestras parecidas e instrumentos similares.

En relación al primer objetivo específico: Identificar los niveles de comprensión de textos del grupo de control y grupo experimental en la prueba de entrada antes de aplicar los formatos periodísticos en los estudiantes del segundo de secundaria de la I. E. Juan XXIII. Los resultados del pre test muestran que el grupo de control en el nivel literal presenta el 22% de estudiantes en el logro destacado; 56%, en el logro esperado y 22%: en proceso. Mientras en el grupo experimental, el 43% alcanza el logro destacado; el 35%, en el logro esperado y 22%, en proceso. En el nivel inferencial, el grupo experimental obtuvo el 4% en el logro destacado; 70% en el logro esperado y 26% en proceso. En tanto en el grupo de control, el 35% alcanzó el logro esperado, 61%, en proceso y 4%, el inicio. Finalmente, en el nivel crítico – reflexivo, el grupo experimental presenta al 4% en el logro destacado; el 78% en el logro esperado y 18% en proceso. En el de control, 9% alcanzó el logro destacado; el 26%, el logro esperado; el 52%, el proceso y el 13%, el inicio. En tal sentido estos resultados concuerdan con la tesis de Roxana Chire Nieto, denominado: “Aplicación de estrategias de lectura para la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del primer año de secundaria del Centro Educativo Básico Alternativo ‘Alberto Flores Galindo’, distrito de Orcopampa”, que en el pre test muestra un bajo nivel en el 55% seguidos del nivel regular con el 37.5% y solamente el 7.5% está en el nivel alto. Los resultados de la prueba de entrada en ambos estudios confirman las falencias que presentan los estudiantes en cuanto para determinar la información explícita e implícita, así como serias dificultades para reflexionar sobre el propósito de los textos que leen.

En lo que respecta al segundo objetivo específico: Identificar los niveles de comprensión de textos del grupo de control y grupo experimental en la prueba de salida después de aplicar los formatos periodísticos en los estudiantes del segundo de secundaria de la I.E. Juan XXIII, los resultados demostraron que el nivel literal del grupo experimental, el 57% alcanzó el logro destacado y 43 %, el logro esperado. En el grupo de control, el 4% alcanza el logro destacado; 78%, el logro esperado y 18%, en el proceso. En el nivel inferencial, el grupo experimental presenta el 13% en el logro destacado y el 87% en el logro esperado. En tanto, en el grupo de control, el 4% alcanzó el logro destacado; 39%, el logro esperado y el 57%, en el proceso. Mientras en el nivel crítico – reflexivo, el grupo experimental muestra el 9%

en el logro destacado y 91%, en el logro esperado. El grupo de control, muestra el 4% en el logro destacado; el 39%, en el logro esperado, y el 57%, en el proceso. Estos hallazgos coinciden con la investigación de Roxana Chire Nieto: “Aplicación de las estrategias de lectura para la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del primer año de secundaria del Centro Educativo Básico Alternativo ‘Alberto Flores Galindo, distrito de Orcopampa, Arequipa – 2018”, donde señala que los niveles de comprensión de textos en el post test son altos, representados por el 77.5%. Del mismo modo la tesis de Julia Isabel Cusihualpa Torres: “Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en la I. E. Parroquial Reina de la Paz del distrito de San Isidro, Lima – 2016” muestran en el post test, mejoras considerables en cada uno de los niveles de comprensión de textos. Por ello, estos resultados nos demuestran que la aplicación de programas de estimulación de lectura en sus diversas modalidades, mejoran las capacidades para la localización de la información explícita e implícita, así como la apreciación crítica del contenido de los textos que leen.

Los resultados expuestos de la presente investigación son confiables y admitidos, puesto que fueron contrastados con otras investigaciones similares. Así mismo, los instrumentos de indagación cuentan con la validez y confiabilidad del caso. En consecuencia, la aplicación de los formatos periodísticos fortalece y mejora significativamente los niveles de comprensión de textos en los estudiantes escolares.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Por medio de la presente investigación se determinó que la aplicación de los formatos periodísticos mejoró significativamente los niveles de comprensión de textos en los estudiantes del segundo de secundaria de la I. E. Juan XXIII. Tal aseveración se refleja en los resultados de la prueba de salida que muestran un notable crecimiento en los logros destacado y esperado respectivamente en comparación a los que se dieron en la prueba de entrada. Además, en el pre test se presentó un significativo grupo de estudiantes en la valoración de proceso; sin embargo, en los resultados del post test no figura dicha incidencia, demostrándose así la eficiencia de los formatos periodísticos en la mejora de los niveles de comprensión de textos.

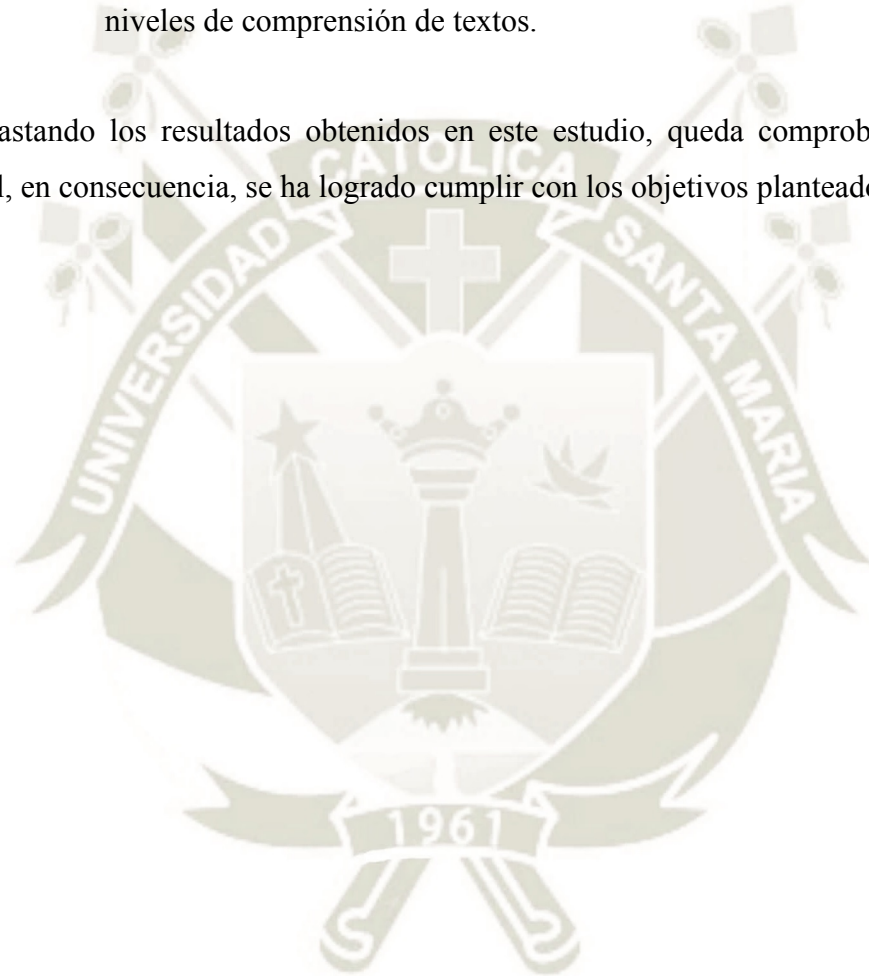
SEGUNDA: Se identificó los niveles de comprensión de textos en el grupo de control y en el grupo experimental mediante la prueba de entrada. Por eso, en el nivel literal los resultados en ambos grupos muestran cierta semejanza tanto en el logro destacado como logro esperado. En relación al nivel inferencial, el logro destacado y esperado del grupo experimental superan mínimamente a los logros del grupo de control. Por su parte, en el nivel crítico – reflexivo, el logro destacado y esperado del grupo experimental es relativamente superior a los logros del grupo de control. En consecuencia, los niveles de comprensión de textos de los estudiantes del segundo de secundaria en el pre test son relativamente similares en ambos grupos.

TERCERA: Se identificó los niveles de comprensión de textos en el grupo de control y en el grupo experimental a través de los resultados de la prueba de salida. En tal sentido, en el nivel literal, el logro destacado del grupo experimental revela una notable diferencia en relación al del grupo de control. Por su parte, en el nivel inferencial, el logro destacado y el logro esperado del grupo experimental son muy superiores a los del grupo de control. Con respecto al nivel crítico – reflexivo, el logro destacado y el esperado del grupo experimental evidencian superioridad a lo alcanzado por los logros del grupo de control. Por lo tanto, estos resultados revelan una diferencia significativa

y favorable en el grupo experimental, puesto que en este grupo se ha erradicado totalmente los calificativos de proceso e inicio.

CUARTA: Los resultados de la Prueba Chi Cuadrada evidencian la existencia de una relación significativa ($P < 0.05$) entre la aplicación de los formatos periodísticos y los niveles de comprensión de textos. Así mismo, la T de Student muestra valores simétricos considerados positivos en cada uno de los niveles de comprensión de textos.

Contrastando los resultados obtenidos en este estudio, queda comprobada la hipótesis inicial, en consecuencia, se ha logrado cumplir con los objetivos planteados.



RECOMENDACIONES

PRIMERA: Se sugiere a los docentes del área de Comunicación de las Instituciones Educativas de gestión pública y privada aplicar los formatos periodísticos ya que es un instrumento pedagógico que garantiza confiabilidad y validez para mejorar la comprensión de textos. Así mismo, fortalece las capacidades cognitivas, el desarrollo del pensamiento crítico y promueve el aprendizaje autónomo.

SEGUNDA: Se recomienda a los docentes de las distintas áreas curriculares de las diferentes Instituciones Educativas de gestión pública o privada, incluir como tema transversal la aplicación de los formatos periodísticos porque generan en los estudiantes el interés por nuevos contenidos y desarrolla el pensamiento crítico, como la imaginación y la creatividad.

TERCERA: Se sugiere a los docentes nivel inicial y primario de las diferentes Instituciones Educativas de gestión pública y privada, emplear los formatos periodísticos para promover la lectura y escritura en sus estudiantes.

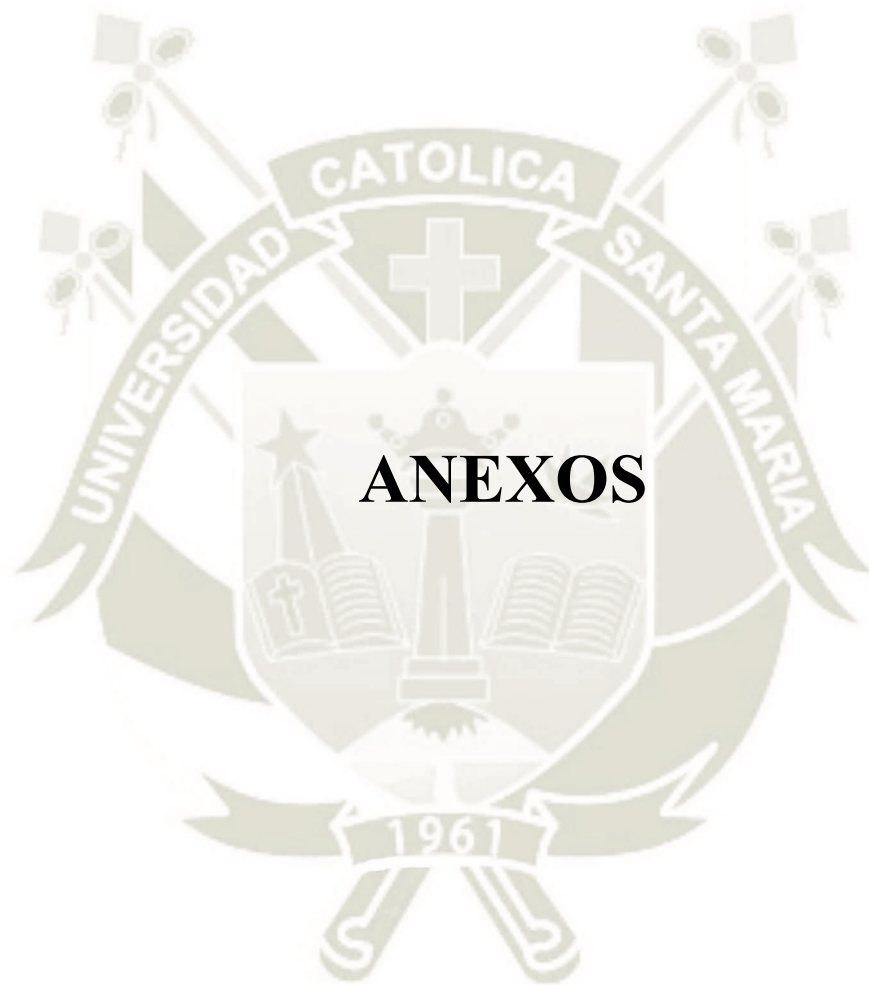
CUARTA: Se sugiere a los docentes de los niveles primaria y secundaria, de las distintas Instituciones Educativas de gestión pública y privada, implementar un catálogo de formatos periodísticos de acuerdo a los temas transversales para emplearlos en la promoción de la lectura contextualizada.

QUINTA: Se recomienda investigar acerca de los formatos periodísticos virtuales y su impacto en los niveles de comprensión de textos, ya que los estudiantes de ahora interactúan con los medios de internet y dejan de lado los medios impresos tradicionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ángeles Gutiérrez, O. (12 de junio de 2008). *Oficina de Educación Virtual*. Obtenido de http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/virtuami/file/El_profesor_como_mediador.pdf
- Apaza Puma, J. D. (2018). *Módulo de estrategias para elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto y quinto del nivel secundario de la I.E. Señor de la Piedades, Cerro Colorado, Arequipa - 2018*. Arequipa: Universidad Nacional San Agustín.
- Bernárdez, E., Ambrós, A., & Breu, R. (2014). *Lengua Castellana y Literatura*. Barcelona: GRAÓ.
- Cassany, D. (22 de mayo de 2003). *Hacia una perspectiva socio cultural de la comprensión lectora*. Obtenido de DSpace: <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21237?show=full>
- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Catalá Agrás, G., Catalá Agrás, M., & Molina Hita, E. (2005). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Grao.
- Chire Nieto, R. (2018). *Aplicación de estrategias de lectura para la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del primer año de secundaria del Centro Educativo Básico Alternativo "Alberto Flores Galindo", distrito de Orcopampa de la provincia de Castilla*. Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín .
- Concha Edo, B. (2015). *Periodismo informativo e interpretativo*. Madrid: Comunicación social.
- Cuñachi Duire, Ghina Aracely & Leyva Tejada, Giselli Jazmin. (2015). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de educación básica alternativa de las II. EE. del distrito de Chaclacayo*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Cusihualpa Torres, J. I. (2016). *Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una I. E. San Isidro*. Lima: Universidad César Vallejo.
- Dallal, A. (2003). *Lenguaje periodísticos*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Diario el Comercio de Gijón. (2016). *El manual de periodismo*. Gijón: Diario el Comercio.
- Dominguez Martín, E. (2014). *Periodismo inmersivo, la influencia de la realidad virtual y del video juego en los contenidos informativos*. Barcelona: UOC.
- EDUTEKA. (2003). Evaluación Pisa 2003. *EDUTEKA*, 5-6.
- Fraca de Barrera, L. (2004). *Pedagogía integradora en el aula*. Caracas: Colección Minerva.
- Galindo Arranz, F. (2000). *Guía de los géneros periodísticos*. Santiago: Tórculo.
- Gallego, E. &. (15 de Mayo de 2006). Lectura Pisa 2000, 2003 y 2006. Madrid, Madrid, España.
- García Delgado-Giménez, B. (2012). *Estudio de la lectura en los discursos legislativos y medios de comunicación social*. Salamanca: Colecciones Vitor.
- Gaurevich Regal, J. (1995). *Género periodísticos*. Quito: Ciespal.
- Grijelmo, A. (1998). *El estilo del periodista*. Madrid : Taurus.
- Institución Educativa Técnico Francisco José de Caldas Socotá. (2019). *Comprensión de Textos Continuos. Educación y Ciencia*, 399 - 405.
- Lankwo, J., Ritchie, J., & Crooks, R. (2013). *Infografías, el poder del story tel ling visual*. Barcelona: Gestión 2000.
- Marín, C. (2019). *Manual de Periodismo*. México: Grijalbo.
- Martín Vivaldi, G. (1998). *Géneros Periodísticos*. Madrid: Paraninfo.
- Martinez Albertos, J. L. (1991). *Curso general de redacción periodística*. Madrid: Paraninfo.
- Ministerio de Educación del Perú. (5 de marzo de 2014). *Marco del Buen Desempeño del Directivo*. Lima, Lima, Peru: Minedu.
- Ministerio de Educación del Perú. (2015). *Rutas de Aprendizaje ¿Cómo aprenden nuestros estudiantes?* Lima: Printed.
- Ministerio de Educación del Perú. (21 de noviembre de 2017). *Norma Técnica para la elaboración de modelos de servicio educativo en EBR*. Perú: Diario Oficial "El Peruano".
- Ministerio de Educación del Perú. (7 de marzo de 2017). *Minedu.gob.pe*. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/>

- Ministerio de Educación del Perú. (7 de marzo de 2017). programas del Currículo Nacional para la Educación Básica. Lima, Perú, Peru: Minedu.
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). *Currículo Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima: Printed in Perú.
- Ministerio de Educación del Perú. (14 de enero de 2019). *Normas que regula los instrumentos de gestión de las instituciones educativas y programas de educación básica*. Lima, Perú, Perú: Diario Oficial "el Peruano".
- Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes del Minedu. (15 de abril de 2019). *Minedu. gob. pe*. Obtenido de Minedu. gob. pe: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5908>
- Pajares, R., Rico, L., & Sanz, M. (23 de noviembre de 2004). *Aproximación a un modelo de evaluación: El proyecto Pisa 200*. Obtenido de Inecse: <https://sede.educacion.gob.es/portada.html>
- Parrat, S. (2007). *Géneros periodísticos en prensa*. Quito: Ciespal.
- Patterson, C. M. (2003). El buen reportaje, su estructura y características. *Revista Latina de la comunicación social*, 56.
- Pinzás García, J. (2012). *Leer pensando: introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima: Fondo editorial de la PUCP.
- Pozo, J. I., Gómez Crespo, M. A., Limón, M., & Sanz Serrano, A. (2006). *Procesos cognitivos en la comprensión de la ciencia: las ideas de los adolescentes sobre química*. Barcelona: Grao.
- Programa de evaluación para la evaluación internacional de alumnos. (2006). *Pisa 2006 - Marco de la Evaluación*. Madrid: Santillana Educación.
- Rodríguez Guzmán, J. P. (2008). *Gramática gráfica al Juampedrino modo*. Madrid: Carena.
- Sabés Turmo, F., & Verón Lassa, J. J. (2009). *La eficacia de lo sencillo: introducción a la práctica del periodismo*. Sevilla: Comunicación Social.
- Sánchez Gallo, J. C. (2017). *Uso de estrategias para mejorar los niveles de comprensión lectora, Facultad de Humanidades, Departamento de lenguas, Bogotá D.C.* . Bogotá - Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Santamaría Suárez, L. (1990). *El comentario periodístico: los géneros persuasivos*. Madrid - España: Thomson - Paraninfo.
- Santillán Peralbo, R. (2006). *El lenguaje en el periodismo de opinión*. Quito: Quipus: Ciespal.
- Solé Gallart, I. (2007). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Graó.
- Terrones León, R. U. (2019). *Estrategias didácticas para la Comprensión Lectora y el Razonamiento Verbal*. Lima: Editora páginas.
- Trejo Fuentes, I. (2008). *Faros y sirenas*. México: Plaza y Valdez.
- Van Dijk, T. A. (2013). *Discurso y contexto*. Barcelona: Gedisa.
- Viana, F. L. (2014). *Los desafíos de enseñar a comprender*. Braga - portugal: ISSL.
- Villegas Meza, M. Y. (2018). *Niveles de lectura en estudiantes de segundo grado de educación secundaria con jornada escolar completa y jornada escolar regular en la Región Madre de Dios*. Puerto Maldonado: Universidad César Vallejo .



PROPUESTA

"TALLER DE APLICACIÓN DE LOS FORMATOS PERIODÍSTICOS"

1. Introducción

Los últimos resultados de la prueba Pisa 2018 presentan al Perú como uno de los siete países, a nivel mundial, que mostraron mejoras en el nivel de aprendizaje. A pesar de ello, dentro del continente aún nos encontramos con bajos niveles en comprensión lectora. En consecuencia, surge la necesidad de implementar programas de lecturas contextualizadas que contribuyan a la mejora de los niveles de comprensión de textos.

En tal sentido, los periódicos surgen como una alternativa viable para alcanzar este propósito, porque impactan y atraen espontáneamente la curiosidad e interés de los estudiantes por informarse del aquel acontecimiento que lo conduce a leer libremente y sin ataduras de presión.

2. Fundamentación

El uso del periódico en la Escuela se basa en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, que plantea la integración de los conocimientos previos para generar aprendizajes significativos. Así mismo, la lectura de los periódicos promueve el aprendizaje autónomo, ya que potencian las competencias y capacidades comunicativas.

El periódico es una herramienta pedagógica que relaciona a los estudiantes con los acontecimientos del mundo que les rodea, además les facilita comprender la complejidad de un hecho concreto, así como desarrollar una postura crítica frente a la realidad y frente a la objetividad de la información, convirtiéndolos en agentes generadores de opinión.

3. Descripción

Este es un programa de sesiones de lectura con formatos periodísticos seleccionados y extraídos de los principales diarios de la localidad y del país. En cada sesión, los estudiantes no solo leen, también conocen la naturaleza y estructura de cada formato. Así mismo, interactúan en equipos de trabajo, descubriendo las características de cada formato, así como analizan y comprenden la información propuesta. Cada taller concluye con una evaluación que mide y fortalece los niveles de comprensión de textos.

El presente programa está dirigido a los estudiantes del grupo experimental del segundo de secundaria de la I. E. Juan XXIII. Además, está estructurado sobre la base de las competencias y capacidades comunicativas establecidas por el Currículo Nacional para

la Educación Básica, y sigue la secuencia didáctica del proceso de enseñanza – aprendizaje meta cognitivo, vale decir, partiendo de los saberes previos hasta llegar a los aprendizajes esperados.

4. Objetivos:

Objetivo General:

Optimizar los niveles de comprensión de textos de los estudiantes del segundo de secundaria de la I. E. Juan XXIII, mediante el programa: “Aplicación de los formatos periodísticos.”

Objetivos Específicos:

- Fortalecer el nivel literal en la comprensión de textos en los estudiantes del segundo de secundaria de la I. E. Juan XXIII, a través del programa: “Aplicación de los formatos periodísticos.”
- Desarrollar el nivel inferencial en la comprensión de textos en los estudiantes del segundo de secundaria de la I. E. Juan XXIII, mediante el programa: “Aplicación de los formatos periodísticos.”
- Potenciar el nivel crítico – reflexivo en la comprensión de textos en los estudiantes del segundo de secundaria de la I. E. Juan XXIII, por medio del programa: “Aplicación de los formatos periodísticos.”

5. Bases operativas de la propuesta

La propuesta está estructurada para ser ejecutada en trimestres y en 16 sesiones de aprendizaje cada una de 90 minutos.

Cada sesión de aprendizaje presenta la siguiente secuencia:

- Saberes previos y declaración del formato periodístico a trabajar.
- Desarrollo teórico sobre el formato periodístico designado.
- Interacción en equipos de trabajo
- Evaluación sobre el contenido literal, inferencial y crítico – reflexivo en relación al contenido de los formatos periodísticos seleccionados.

Cada sesión de aprendizaje cuenta con el permanente monitoreo del profesor designado.

**DESARROLLO DEL PROGRAMA EXPERIMENTAL
“APLICACIÓN DE FORMATOS PERIODÍSTICOS”**

| N° | FECHA | CONTENIDO | OBJETIVOS | ESTRATEGIA | ACCIONES | RECURSOS |
|----|----------|--|---|---|--|--|
| 01 | 13-05-19 | | | P R U E B A | D E | E N T R A D A |
| 02 | 17-05-19 | <ul style="list-style-type: none"> la Nota informativa (I PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> Obtener información explícita de la nota informativa (LITERAL). Hacer inferencias respecto al contenido de la nota informativa (INFERENCIAL) | <ul style="list-style-type: none"> Lluvia de ideas Organizadores gráficos La relectura del texto | <p style="text-align: center;">MOTIVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Escuchan un suceso radial. Precisan el contenido del suceso Señalan de qué trata el tema del día: <p style="text-align: center;">LA NOTA INFORMATIVA</p> <p style="text-align: center;">SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Responde a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ► ¿Qué es noticia? ¿Por qué? ► ¿Cuál es el fin de la noticia? ► Un hecho que ocurre a diario, ¿será noticia? ¿Por qué? <p style="text-align: center;">CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p style="text-align: center;">TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Precisan la información relevante del lead o entrada (primer párrafo). Recortan textos periodísticos y pegan en los papelotes Aplica el organizador gráfico en base a las preguntas: QUÉ-QUIEN-CUANDO-DONDE Explica CÓMO se produjo los hechos contenidos en la nota informativa <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifican los datos relevantes de la nota informativa. | <ul style="list-style-type: none"> Recortes de textos periodísticos Papelote Tijera Goma Cinta Maske up Prueba escrita |

| | | | | | | |
|----|----------|--|---|--|--|--|
| | | | | | <ul style="list-style-type: none"> • Infieren el propósito del nota informativa | |
| 03 | 20-05-19 | <ul style="list-style-type: none"> • La Nota Informativa (II Parte) | <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar y evaluar críticamente la nota informativa. (CRITERIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Lectura y parafraseada • Formular hipótesis • Anotaciones | <ul style="list-style-type: none"> • Observan una fotografía periodística(FOTONOTICIA) • Analiza y precisan si es un hecho noticioso • Determina el tema del día: VALOR DE LA NOTA INFORMATIVA • Responde a las siguientes preguntas: ▶ ¿Las notas informativas siempre deben referirse a hechos violentos? ¿Por qué? ▶ ¿Cuál crees que sean los fines de una nota informativa? ¿Por qué? • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. • Leen atentamente la nota informativa propuestas • Analizan y discuten acerca del PORQUÉ de los sucesos contenidos en la nota informativa • En un papelote, plantean el punto de vista y los argumentos que refuercen la opinión del grupo en referencia al contenido de la nota informativa. • Valoran reflexiva el propósito de la nota informativa | <ul style="list-style-type: none"> • Texto periodístico • Papelote • Prueba escrita |
| | | | | | <ul style="list-style-type: none"> • Leen el texto propuesto. • Señalan cómo va la noticia en el texto • Declaran el tema del día: | |

| | | | | | | |
|----|----------|--|---|---|--|--|
| 04 | 23-05-19 | <ul style="list-style-type: none"> • la Crónica (I PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Obtener información explícita de la Crónica (LITERAL). • Hacer inferencias respecto al contenido de la Crónica (INFERENCIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Organizadores gráficos • Lectura recurrente • Formular hipótesis | <p style="text-align: center;">LA CRÓNICA</p> <p>SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Cómo es tratada la noticia en este tipo de textos? ¿Por qué? ▶ ¿Qué es una crónica? ¿Por qué? <p style="text-align: center;">CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posteriormente, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p style="text-align: center;">TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subrayan los datos relevantes del texto. • Recortan textos periodísticos y pegan en los papelotes • Aplica el organizador de eventos en referencia a los hechos plasmados en el texto. • Explica CÓMO se produjo los hechos contenidos en la crónica. <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinan los datos relevantes de la crónica. • Infieren el propósito de la crónica | <ul style="list-style-type: none"> • Papelote • Tijera • Goma • Cinta Maske up <p>Prueba escrita</p> |
| 05 | 24-05-19 | <ul style="list-style-type: none"> • La Crónica (II PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar y evaluar críticamente Crónica | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Organizadores gráficos | <p style="text-align: center;">MOTIVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observan la secuencia de fotos. • Indican lo que expresan en su conjunto todas las noticias. • Declaran el tema del día: <p style="text-align: center;">VALORACIÓN DE LA CRÓNICA</p> <p>SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Es objetiva la narración de las crónicas? ¿Por qué? ▶ ¿Los temas tratados en la crónica son los adecuados? ¿Por qué? | <ul style="list-style-type: none"> • Crónica periodística • Papelote • Prueba escrita |

| | | | | | | |
|----|----------|---|--|---|---|--|
| | | | (CRITERIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Lectura recurrente • Formular hipótesis | <p>CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p>TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen atentamente la crónica propuesta • Analizan y discuten acerca de la forma cómo se trata los sucesos contenidos en la crónica. • En un papelote, plantean el punto de vista y los argumentos que refuerzan la opinión del grupo en referencia al estilo de interpretar la noticia en la crónica. <p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoran reflexiva la interpretación de la crónica | |
| 06 | 27-05-19 | <ul style="list-style-type: none"> • La Editorial (I PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Obtener información explícita de la Editorial (LITERAL). | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Organizadores gráficos • Lectura recurrente • Formular hipótesis | <p>MOTIVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen el texto propuesto. • Precisan el propósito del texto. • Señalan de qué trata el tema del día: EL EDITORIAL <p>SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Qué expresa el contenido del texto? ¿Por qué? ▶ ¿Qué es una editorial? ¿Por qué? <p>CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p>TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Precisan la información relevante del editorial. • Recortan textos periodísticos y pegan en los papelotes | <ul style="list-style-type: none"> • Papelote • Tijera • Goma • Cinta Maske up Prueba escrita |

| | | | | | | |
|----|----------|---|---|---|---|--|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> • Hacer inferencias respecto al contenido de la Editorial (INFERENCIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Estructura del texto. | <ul style="list-style-type: none"> • Aplica el organizador gráfico para la comprensión del texto • Explica la INTENCIONALIDAD de los textos editoriales <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifican los datos relevantes del Editorial. • Infieren el propósito del editorial | |
| 07 | 03-06-19 | <ul style="list-style-type: none"> • La Editorial (II PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar y evaluar críticamente la Editorial. (CRITERIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Organizadores gráficos • Tutoría interactiva • Lectura recurrente • Formular hipótesis • Análisis de frases/proposiciones • Anotaciones • Resúmenes • Estructura del texto. • Esquemas (técnica de estudio) • Esquemas ilustrativos | <ul style="list-style-type: none"> • Leen y contrastan la noticia y editorial propuesto • Analiza ambos textos y establecen las diferencias que denotan • Determina el tema del día: <p style="text-align: center;">VALOR DEL EDITORIAL</p> <p style="text-align: center;">SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿La intencionalidad de los editoriales se ajusta a la realidad? ¿Por qué? ▶ ¿Cuál crees que sean los fines de un editorial? ¿Por qué? <p style="text-align: center;">CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p style="text-align: center;">TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen atentamente el editorial propuesto • Analizan y discuten acerca del PROPÓSITO de los editoriales. • En un papelote, plantean el punto de vista y los argumentos que refuerzan la opinión del grupo en referencia al contenido de los editoriales. <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Texto periodístico • Papelote • Prueba escrita |

| | | | | | | |
|----|----------|--|--|---|---|--|
| | | | | | <ul style="list-style-type: none"> • Valoran el propósito de la editorial. | |
| 08 | 05-06-19 | <ul style="list-style-type: none"> • La Reseña (I PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Obtener información explícita de la Reseña (LITERAL). • Hacer inferencias respeto al contenido de la Reseña (INFERENCIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Organizadores gráficos • Lectura recurrente • Formular hipótesis | <ul style="list-style-type: none"> • Observa la imagen de una película. • Leen un texto acerca la película • Señalan de qué trata el tema del día: LA RESEÑA <p style="text-align: center;">SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Qué es una reseña? ¿Por qué? ▶ ¿Cuál es el propósito de la reseña? <p style="text-align: center;">CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p style="text-align: center;">TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Precisan la información relevante de la reseña propuesta • Subraya los datos importantes de la reseña • Aplica el organizador gráfico en base a: TEMA-PROPÓSITO • Explica la intencionalidad de la reseña. <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifican los datos relevantes de la reseña. • Infieren el propósito de la reseña | <ul style="list-style-type: none"> • Papelote • Tijera • Goma • Cinta Maske up |
| | | | | | <p style="text-align: center;">MOTIVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen la reseña propuesta • Analiza críticamente la reseña • Determina el tema del día: EL IMPACTO DE LA RESEÑA | |

| | | | | | | |
|----|----------|--|---|---|--|---|
| 09 | 10-06-19 | <ul style="list-style-type: none"> • la Reseña (II PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar y evaluar críticamente la Reseña. (CRITERIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Organizadores gráficos • Lectura recurrente • Formular hipótesis • Análisis de frases/proposiciones | <p style="text-align: center;">SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Cuál es la finalidad de la reseña? ▶ ¿Por qué es importante destacar la reseña? <p style="text-align: center;">CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p style="text-align: center;">TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen atentamente las reseñas propuestas • Analizan y discuten acerca del PORQUÉ de los sucesos contenidos en la reseña • En un papelote, plantean el punto de vista y los argumentos que refuerzan la opinión del grupo en referencia al contenido de la reseña. <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoran reflexiva el propósito de la nota informativa | <ul style="list-style-type: none"> • Reseñas seleccionadas • Ficha de comprensión inferencial y criterial |
| 10 | 12-06-19 | <ul style="list-style-type: none"> • la Columna | <ul style="list-style-type: none"> • Obtener información explícita de la Columna (LITERAL). | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Organizadores gráficos | <p style="text-align: center;">MOTIVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lee y escuchan un suceso radial. • Expresa su postura sobre el suceso en mención • Señalan de qué trata el tema del día: LA COLUMNA <p style="text-align: center;">SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿A qué se denomina columna de opinión? ¿Por qué? ▶ ¿Cuál es el fin de la columna de opinión? ▶ Un hecho que ocurre a diario, ¿será noticia? ¿Por qué? <p style="text-align: center;">CONFLICTO COGNITIVO</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Selección de columnas de opinión |

| | | | | | | |
|----|----------|--------------------------|---|---|--|---|
| | | (I PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Hacer inferencias respecto al contenido de la Columna (INFERENCIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • La relectura del texto | <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p style="text-align: center;">TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Precisan la información relevante de las columnas de opinión propuestas. • Recortan columnas de opinión y pegan en los papelotes • Aplica el organizador gráfico en base a las preguntas: ¿CUÁL ES EL TEMA?/¿CUÁL ES LA IDEA PRINCIPAL? • Explica la relación del título con el contenido de la columna de opinión. <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifican los datos relevantes de la columna de opinión. • Infieren el propósito de la opinión. | <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de comprensión literal. |
| 11 | 17-06-19 | • la Columna (II PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar y evaluar | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Lectura parafraseada | <p style="text-align: center;">MOTIVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen y escuchan columnas opiniones célebres • Establecen las características relevantes de las columnas de opinión. • Determina el tema del día: IMPORTANCIA DE LA COLUMNA DE OPINIÓN <p style="text-align: center;">SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: ▶ ¿Cuál crees que sean la finalidad de las columnas de opinión? ¿Por qué? <p style="text-align: center;">CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. | <ul style="list-style-type: none"> • Selección de columnas de opinión. |

| | | | | | | |
|----|----------|---|--|---|---|--|
| | | | críticamente de la Columna (CRITERIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Formular hipótesis • Anotaciones | <p align="center">TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen atentamente las columnas de opinión seleccionadas • Analizan y discuten acerca del PLANTEAMIENTO expreso en la columna de opinión. • En un papelote, plantean el punto de vista y los argumentos que refuercen la opinión del grupo en referencia al contenido de la columna de opinión. <p align="center">EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoran reflexiva el propósito de la columna de opinión. | <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de comprensión inferencial y criterial |
| 12 | 19-06-19 | <ul style="list-style-type: none"> • Las Cartas al Director (I PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Obtener información explícita de las Cartas al Director (LITERAL). • Hacer inferencias respeto al contenido a las Cartas al Director. (INFERENCIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Organizadores gráficos • La relectura del texto | <p align="center">MOTIVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les presenta carteles con problemas cotidianos que enfrentamos a diario. • Se les pide que comunique a través de una carta, su inquietud en relación a ese problema • Señalan de qué trata el tema del día: LA CARTA AL DIRECTOR <p align="center">SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Qué es la carta al Director? ¿Por qué? ▶ ¿Cuál es el propósito de la carta al Director? <p align="center">CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p align="center">TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Precisan la idea principal de las cartas al director. • Contrastan la idea principal de las cartas al director con una problemática social. • Escriben sus conclusiones en papelotes | <ul style="list-style-type: none"> • Selección de Cartas al Director • Ficha de comprensión literal. |

| | | | | | | |
|----|----------|---|---|--|---|--|
| | | | | | <ul style="list-style-type: none"> • Explican el contraste de información. <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifican los datos relevantes de las cartas al Director. • Infieren el propósito de la Carta al Director | |
| 13 | 24-06-19 | <ul style="list-style-type: none"> • Las cartas al Director (II PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar y evaluar críticamente del Comentario (CRITERIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Lectura parafraseada • Formular hipótesis • Anotaciones | <ul style="list-style-type: none"> • Observan una fotografía periodística (FOTONOTICIA) • Analiza y precisan si es un hecho noticioso • Determina el tema del día: <p style="text-align: center;">VALOR DE LA NOTA INFORMATIVA</p> <p style="text-align: center;">SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Las notas informativas siempre deben referirse a hechos violentos? ¿Por qué? ▶ ¿Cuál crees que sean los fines de una nota informativa? ¿Por qué? <p style="text-align: center;">CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p style="text-align: center;">TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen atentamente la carta al Director • Analizan y discuten acerca la problemática planteada en la carta al Director • En un papelote, sus puntos de vista y los argumentos que refuercen la opinión del grupo en referencia al contenido de la Carta al Director. <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoran reflexiva el propósito de la Carta al Director. | <ul style="list-style-type: none"> • Selección de Cartas al Director. • Ficha de comprensión inferencial y criterial |
| | | | | | MOTIVACIÓN | |

| | | | | | | |
|----|----------|---|--|---|---|--|
| 14 | 26-06-19 | <ul style="list-style-type: none"> • La Crítica (I PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Obtener información explícita de la crítica (LITERAL). • Hacer inferencias respeto al contenido de la crítica (INFERENCIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Organizadores gráficos • La relectura de la Crítica | <ul style="list-style-type: none"> • Aprecian una obra artística de grafitis • Se les piden que den a conocer su apreciación personal • Señalan de qué trata el tema del día: LA CRÍTICA <p style="text-align: center;">SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Qué es una crítica periodística? ¿Por qué? ▶ ¿Cuál es el fin de la crítica periodísticas? <p style="text-align: center;">CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p style="text-align: center;">TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Precisan la crítica periodística • Recortan críticas periodísticas y pegan en los papelotes • Analizan la CRITICA PERIODÍSTICA seleccionada para la sesión. • Explica las características encontradas en la crítica periodística. <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifican los datos relevantes de la crítica periodística. • Infieren el propósito de la crítica periodística. | <ul style="list-style-type: none"> • Selección de críticas periodísticas • Ficha de comprensión literal. |
| | | | | | <p style="text-align: center;">MOTIVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analiza la crítica periodística propuesta. • Determina el tema del día: VALOR DE LA CRÍTICA PERIODÍSTICA <p style="text-align: center;">SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: | |

| | | | | | | |
|----|----------|--|--|---|--|--|
| 15 | 01-07-19 | <ul style="list-style-type: none"> • La Crítica (II PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar y evaluar críticamente la crítica. (CRITERIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Lectura parafraseada • Formular hipótesis | <p>► ¿Las críticas periodísticas que temas hacen referencias? ¿Por qué?</p> <p>► ¿Cuál crees que sean los fines de la crítica periodística? ¿Por qué?</p> <p>CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p>TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen atentamente la crítica periodística propuestas • Analizan las críticas periodísticas propuestas. • Explican sus propósitos y las referencias noticiosas. <p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoran reflexiva el propósito de la crítica periodística | <ul style="list-style-type: none"> • Críticas periodísticas seleccionadas • Ficha de comprensión inferencial y criterial |
| 16 | 05-07-19 | <ul style="list-style-type: none"> • La Infografía (I PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Obtener información explícita de la infografía (LITERAL). | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Organizadores gráficos | <p>MOTIVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observan las imágenes que se les presenta • Relaciona las imágenes con la información propuesta • Señalan de qué trata el tema del día: LA INFORGRAFÍA <p>SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: <p>► ¿Sabes, qué es una infografía? ¿Por qué?</p> <p>► ¿Cuál es la finalidad de la infografía?</p> <p>CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p>TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen y analizan las infografías propuestas | <ul style="list-style-type: none"> • Selección de infografías • Ficha de comprensión literal e inferencial |

| | | | | | | | |
|----|----------|----------------------------|--|--|---|---|-------------|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> • Hacer inferencias respecto al contenido de la infografía (INFERENCIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • La relectura del texto | <ul style="list-style-type: none"> • Localizan la información explícita de las infografías seleccionadas. • Determinan la información implícita de las infografías propuestas. <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifican los datos relevantes de la infografía. • Infieren el propósito de la infografía | | |
| 17 | 09-07-19 | • La Infografía (II PARTE) | <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar y evaluar críticamente la infografía. (CRITERIAL) | <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas • Lectura parafraseada • Formular hipótesis • Anotaciones | <ul style="list-style-type: none"> • Observan las infografías propuestas • Determinan el propósito de las infografías. <p style="text-align: center;">MOTIVACIÓN</p> <p style="text-align: center;">VALORACIÓN DE LA INFOGRAFÍA</p> <p style="text-align: center;">SABERES PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde a las siguientes preguntas: ▶ ¿Cuál crees que sean la finalidad de las infografías? <p style="text-align: center;">CONFLICTO COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego, se les hace la siguiente pregunta motivadora: “El presente tema que vamos a desarrollar, ¿les servirá en la vida diaria o en el futuro? ¿Por qué? ¿Cómo? Las respuestas la dan a conocer en forma verbal. <p style="text-align: center;">TRABAJO EN EQUIPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen y analizan las noticias seleccionadas. • Elaboran infografías • Explican la intencionalidad de cada elemento empleado en las infografías. <p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionan sobre el propósito de la infografía. | <ul style="list-style-type: none"> • Infografías seleccionadas • Imágenes • Papelote • Tijeras • Pegamento <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de comprensión inferencial y criterial | |
| 18 | 23-07-19 | P R U E B A | | | | D E | S A L I D A |

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Aplicación de formatos periodísticos para la mejora de la comprensión de textos de los estudiantes del segundo de secundaria de la Institución Educativa Juan XXIII, Arequipa 2019

| PROBLEMA | OBJETIVO | HIPOTESIS | VARIABLES E INDICADORES | METODOLOGIA | TECNICA | INSTRUMENTO | POBLACIÓN Y MUESTRA |
|--|--|--|--|---|--|--|--|
| <p>GENERAL: ¿Cuál es grado de eficacia de los formatos periodísticos para la mejora de los niveles de comprensión de textos en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I. E. Juan XXIII?</p> <p>ESPECIFICOS: ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos en el grupo de control y experimental en la prueba del pre test?</p> <p>¿Cuál es el nivel de comprensión de textos en el grupo de control y experimental en la prueba del post test?</p> | <p>GENERAL Determinar la eficacia de la aplicación de los formatos periodísticos en la mejora los niveles de comprensión de textos en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I. E. Juan XXIII.</p> <p>ESPECIFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar los niveles de comprensión de textos en el grupo de control y grupo experimental antes de aplicar los formatos periodísticos, en los estudiantes del segundo de secundaria de la I.E. Juan XXIII. ▪ Identificar los niveles de comprensión de textos en el grupo de control y grupo experimental después de aplicar los formatos periodísticos, en los estudiantes del segundo de secundaria de la I.E. Juan XXIII. | <p>GENERAL: Dado que la comprensión de textos es una capacidad fundamental para que el estudiante pueda adquirir adecuadamente conocimientos durante el proceso enseñanza–aprendizaje. Es probable que la aplicación de formatos periodísticos mejore los niveles de comprensión de textos en los educandos del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Juan XXIII.</p> <p>NULA: Dado que la comprensión de textos es una capacidad fundamental para que el estudiante pueda adquirir adecuadamente conocimientos durante el proceso enseñanza–aprendizaje. Es probable que la aplicación de formatos periodísticos no mejore los niveles de comprensión de textos en los educandos del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Juan XXIII.</p> | <p>INDEPENDIENTE: Aplicación de formatos periodísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Informativo ▪ Interpretativo ▪ Opinión <p>DEPENDIENTE: Niveles de comprensión de textos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Literal ▪ Inferencial ▪ Reflexivo-crítico | <p>TIPO: De Campo NIVEL: Cuasi experimental DISEÑO: G.E: O₁ X O₂</p> | <p>Observación</p> <p>Cuestionario</p> | <p>Cuaderno de campo</p> <p>Prueba escrita</p> | <p><u>Grupo Experimental:</u> 23 estudiantes 2° A</p> <p><u>Grupo Control:</u> 23 estudiantes 2° B</p> |

MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DEL PRE TEST – GRUPO EXPERIMENTAL

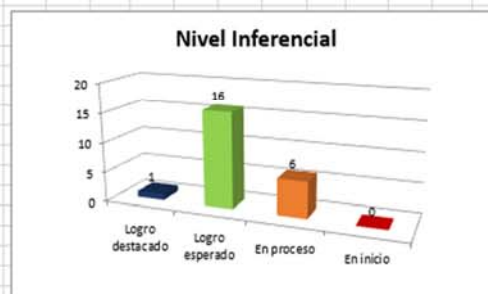
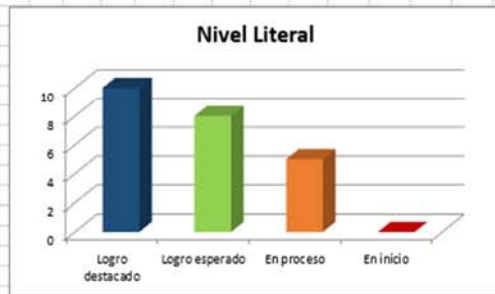
| PRUEBA DE ENTRADA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | GRUPO EXPERIMENTAL | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------|------|------|------|-------|-------|-------|------|------|------|------|-------|-------|-------|-------------------|------|------|----|------|------|------|------|-------|--------------------|-------|-------|-------|------|-------------------------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-----|------|------|----|------|------|-------|-------|-------|------|------|-------|-------|-----|------|------|
| NIVEL LITERAL | | | | | | | | | | | | | | NIVEL INFERENCIAL | | | | | | | | | | | | | | NIVEL REFLEXIVO-CRÍTICO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| N° | 1 IC | 6 IC | 9 IC | 11 IC | 12 IC | 15 IC | 1 IC | 5 IC | 6 IC | 7 IC | 10 IC | 11 IC | 13 IC | 16 IC | Acie | Erro | N° | 2 IC | 3 IC | 7 IC | 8 IC | 13 IC | 14 IC | 16 IC | 17 IC | 20 IC | 2 IC | 4 IC | 9 IC | 12 IC | 14 IC | 15 IC | 17 IC | 19 IC | 20 IC | III | Acie | Erro | N° | 4 IC | 5 IC | 10 IC | 18 IC | 19 IC | 3 IC | 8 IC | 10 IC | 18 IC | III | Acie | Erro |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 9 | 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 12 | 6 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 6 | 3 | |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 8 | 5 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 10 | 8 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 6 | 3 | |
| 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 7 | 6 | 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 11 | 7 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 7 | 2 | | |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 9 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 14 | 4 | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | 5 | | | |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 11 | 2 | 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 14 | 4 | 5 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 4 | | | |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 12 | 1 | 6 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 13 | 5 | 6 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 3 | | | |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 8 | 5 | 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 13 | 5 | 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 6 | 3 | | | |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 12 | 1 | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 13 | 5 | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 7 | 2 | | | | |
| 9 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 12 | 1 | 9 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 12 | 6 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 | 1 | | | |
| 10 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 7 | 6 | 10 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 11 | 7 | 10 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 5 | 4 | | |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 11 | 2 | 11 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 12 | 6 | 11 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 5 | 4 | | |
| 12 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 7 | 6 | 12 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 13 | 5 | 12 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 4 | | | | |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 11 | 2 | 13 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 12 | 6 | 13 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 7 | 2 | | | |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 9 | 4 | 14 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 8 | 10 | 14 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 7 | 2 | | | |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 7 | 6 | 15 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 10 | 8 | 15 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 6 | 3 | | |
| 16 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 6 | 7 | 16 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 12 | 6 | 16 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 5 | | | |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 9 | 4 | 17 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 13 | 5 | 17 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 4 | | | |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 12 | 1 | 18 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 10 | 8 | 18 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 5 | 4 | | | | |
| 19 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 9 | 4 | 19 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 9 | 9 | 19 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 6 | | |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 11 | 2 | # | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 12 | 6 | 20 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 5 | 4 | | | |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 8 | 5 | 21 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 7 | 11 | 21 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | 6 | | | |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 12 | 1 | # | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 14 | 4 | 22 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 3 | | | | |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 13 | 0 | # | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 15 | 3 | 23 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 7 | 2 | | | | | |

LEYENDA:
IC I PRIMERA EVALUACION
IIC I SEGUNDA EVALUACION

Escala F %
 Logro destacado 11 - 13 10 43
 Logro esperado 8 - 10 8 35
 En proceso 6 - 7 5 22
 En inicio 1 - 5 0 0

Escala F %
 Logro destacado 15 - 18 1 4
 Logro esperado 11 - 14 16 70
 En proceso 6 - 10 6 26
 En inicio 1 - 5 0 0

F %
 Logro dest: 8 - 9 1 4
 Logro espe 5 - 7 18 78
 En proceso 3 - 4 4 17
 En inicio 1 - 2 0 0



MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DEL POST TEST – GRUPO CONTROL

| | | PRUEBA DE SALIDA | | | | | | | | | | | | | | | | GRUPO DE CONTROL | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|------------------|------|------|-------|-------|-------|------|------|------|------|-------|-------|-------|------|-------|----|-------------------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------------------------|-------|------|-------|----|------|------|-------|-------|-------|------|------|-------|-------|------|-------|---|
| | | NIVEL LITERAL | | | | | | | | | | | | | | | | NIVEL INFERENCIAL | | | | | | | | | | | | | | | | NIVEL REFLEXIVO-CRÍTICO | | | | | | | | | | | | | | | | |
| N° | | 1 IC | 6 IC | 9 IC | 11 IC | 12 IC | 15 IC | 1 IC | 5 IC | 6 IC | 7 IC | 11 IC | 13 IC | 16 IC | Acie | Error | N° | 2 IC | 3 IC | 7 IC | 8 IC | 13 IC | 14 IC | 16 IC | 17 IC | 20 IC | 2 IC | 4 IC | 9 IC | 12 IC | 14 IC | 15 IC | 17 IC | 9 IC | 20 IC | Acie | Error | N° | 4 IC | 5 IC | 10 IC | 18 IC | 19 IC | 3 IC | 8 IC | 10 IC | 18 IC | Acie | Error | |
| 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 8 | 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 8 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 5 | 4 |
| 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 9 | 4 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 11 | 7 | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 6 | 3 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 9 | 4 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 9 | 9 | 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 5 | 4 | |
| 4 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 7 | 6 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 9 | 4 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 5 | 4 | | |
| 5 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 9 | 4 | 5 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 12 | 6 | 5 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 6 | 3 | | |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 10 | 3 | 6 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 12 | 6 | 6 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 6 | 3 | | |
| 7 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 7 | 6 | 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 13 | 5 | 7 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 7 | 2 | | | |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 8 | 5 | 8 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 9 | 9 | 8 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | 5 | | | |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 9 | 4 | 9 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 10 | 8 | 9 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 6 | 3 | |
| 10 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 9 | 4 | 10 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 9 | 9 | 10 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 5 | 4 | | |
| 11 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 10 | 3 | 11 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 13 | 5 | 11 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 5 | 4 | | |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 9 | 4 | 12 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 12 | 6 | 12 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 7 | 2 | | |
| 13 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 8 | 5 | 13 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 8 | 13 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 7 | 2 | | | |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 8 | 5 | 14 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 10 | 8 | 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 6 | 3 | | |
| 15 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 6 | 15 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 10 | 8 | 15 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | 5 | | | |
| 16 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 8 | 5 | 16 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 12 | 6 | 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 7 | 2 | | |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 11 | 2 | 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 15 | 2 | 17 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 6 | 3 | | | |
| 18 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 7 | 6 | 18 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 9 | 9 | 18 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 5 | 4 | | |
| 19 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 8 | 5 | 19 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 11 | 7 | 19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 6 | 3 | | | |
| 20 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 | 4 | # | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 8 | 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 8 | 1 | | | |
| 21 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 | 5 | 21 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 10 | 8 | 21 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 6 | 3 | | |
| 22 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 8 | 5 | # | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 12 | 6 | 22 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 6 | 3 | | | |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 9 | 4 | # | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 10 | 8 | 23 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 3 | | | |

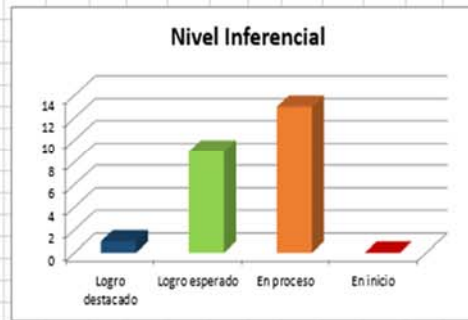
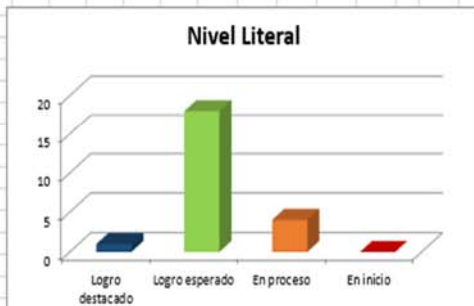
LEYENDA:

IC PRIMERA EVALUACION
IIC SEGUNDA EVALUACION

Logro destacado: 11 - 13 F %
Logro esperado: 8 - 10 18 78
En proceso: 6 - 7 4 17
En inicio: 1 - 5 0 0

Logro destacado: 15 - 18 F %
Logro esperado: 11 - 14 9 39
En proceso: 6 - 10 13 57
En inicio: 1 - 5 0 0

Logro destz: 8 - 9 F %
Logro espe: 5 - 7 20 87
En proceso: 3 - 4 2 9
En inicio: 1 - 2 0 0



MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DEL POST TEST – GRUPO EXPERIMENTAL

| PRUEBA DE SALIDA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | GRUPO DE EXPERIMENTAL | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------|------|------|------|-------|-------|-------|------|------|------|-------|-------|-------|-------------------|-------|-------|-------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|------|-----------------------|-------------------------|-------|----|------|------|-------|-------|-------|------|------|-------|-------|-------|----------|---|---|---|--|--|--|--|--|--|--|
| NIVEL LITERAL | | | | | | | | | | | | | NIVEL INFERENCIAL | | | | | | | | | | | | | NIVEL REFLEXIVO-CRÍTICO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| N° | 1 IC | 6 IC | 9 IC | 11 IC | 12 IC | 15 IC | 1 IC | 5 IC | 6 IC | 11 IC | 12 IC | 13 IC | 14 IC | 16 IC | 17 IC | 20 IC | 2 IC | 4 IC | 9 IC | 12 IC | 14 IC | 15 IC | 17 IC | 9 IC | 10 IC | Aciertos | Error | N° | 4 IC | 5 IC | 10 IC | 18 IC | 19 IC | 3 IC | 8 IC | 10 IC | 18 IC | Error | Aciertos | | | | | | | | | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 | 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 7 | 2 | | | | | | | | |
| 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 | 4 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 3 | | | | | | | | | |
| 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 12 | 6 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 4 | | | | | | | | | |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 12 | 6 | 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 6 | 3 | | | | | | | | |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 13 | 5 | 5 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 7 | 2 | | | | | | | | | |
| 6 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 | 4 | 6 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 6 | 3 | | | | | | | | |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 12 | 6 | 7 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 6 | 3 | | | | | | | | | |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 11 | 7 | 8 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 5 | 4 | | | | | | | | |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 13 | 5 | 9 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 7 | 2 | | | | | | | |
| 10 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 12 | 6 | 10 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 6 | 3 | | | | | | | | |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 6 | 11 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 | 1 | | | | | | | | |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 15 | 3 | 12 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 2 | | | | | | | | |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 15 | 3 | 13 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 7 | 2 | | | | | | | |
| 14 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 | 4 | 14 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 3 | | | | | | | |
| 15 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 | 4 | 15 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 7 | 2 | | | | | | | |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 13 | 5 | 16 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 2 | | | | | | | | |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 12 | 6 | 17 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 6 | 3 | | | | | | | |
| 18 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 13 | 5 | 18 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 6 | 3 | | | | | | | |
| 19 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 13 | 5 | 19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 | 0 | | | | | | | |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 14 | 4 | 20 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 7 | 2 | | | | | | | |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 | 4 | 21 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 4 | | | | | | | |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 12 | 6 | 22 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 6 | 3 | | | | | | | |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 15 | 3 | 23 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 2 | | | | | | | |

| | | |
|--|---|-------------------------------------|
| LEYENDA: IC PRIMERA EVALUACIÓN IIC SEGUNDA EVALUACIÓN | Logro destacado: 11 - 13 Logro esperado: 8 - 10 En proceso: 6 - 7 En inicio: 1 - 5 | F % 13 57 10 43 0 0 0 0 |
| | Logro destacado: 15 - 18 Logro esperado: 11 - 14 En proceso: 6 - 10 En inicio: 1 - 5 | F % 3 13 20 87 0 0 0 0 |
| | Logro destaque: 8 - 9 Logro espe: 5 - 7 En proceso: 3 - 4 En inicio: 1 - 2 | F % 2 9 21 91 0 0 0 0 |

Nivel Literal

| Categoría | Valor |
|-----------------|-------|
| Logro destacado | 13 |
| Logro esperado | 10 |
| En proceso | 0 |
| En inicio | 0 |

Nivel Inferencial

| Categoría | Valor |
|-----------------|-------|
| Logro destacado | 3 |
| Logro esperado | 20 |
| En proceso | 0 |
| En inicio | 0 |

Nivel Reflexivo Crítico

| Categoría | Valor |
|-----------------|-------|
| Logro destacado | 2 |
| Logro esperado | 21 |
| En proceso | 0 |
| En inicio | 0 |

MATRIZ DE DATOS

| Prueba de entrada | | | | | | | | | |
|-------------------|-----------------|---------|------------|-------------------|---------|------------|-------------------------|---------|------------|
| Grupo de Control | Nivel Literal | | | Nivel Inferencial | | | Nivel Reflexivo-crítico | | |
| | Calificación | puntaje | porcentaje | Calificación | puntaje | porcentaje | Calificación | puntaje | porcentaje |
| | Logro destacado | 5 | 22 | Logro destacado | 0 | 0 | Logro destacado | 2 | 9 |
| | Logro esperado | 13 | 57 | Logro esperado | 8 | 35 | Logro esperado | 6 | 26 |
| | En proceso | 5 | 22 | En proceso | 14 | 61 | En proceso | 12 | 52 |
| | En inicio | 0 | 0 | En inicio | 1 | 4 | En inicio | 3 | 13 |
| Grupo experiment | Nivel Literal | | | Nivel Inferencial | | | Nivel Reflexivo-crítico | | |
| | Calificación | puntaje | porcentaje | Calificación | puntaje | porcentaje | Calificación | puntaje | porcentaje |
| | Logro destacado | 10 | 43 | Logro destacado | 1 | 4 | Logro descataado | 1 | 4 |
| | Logro esperado | 8 | 35 | Logro esperado | 16 | 70 | Logro esperado | 18 | 78 |
| | En proceso | 5 | 22 | En proceso | 6 | 26 | En proceso | 4 | 17 |
| | En inicio | 0 | 0 | En inicio | 0 | 0 | En inicio | 0 | 0 |

MATRIZ DE DATOS

Prueba de Salida

Grupo de Cont

| Nivel Literal | | |
|-----------------|---------|------------|
| Calificación | puntaje | porcentaje |
| Logro destacado | 1 | 4 |
| Logro esperado | 18 | 78 |
| En proceso | 4 | 17 |
| En inicio | 0 | 0 |

| Nivel Inferencial | | |
|-------------------|---------|------------|
| Calificación | puntaje | porcentaje |
| Logro destacado | 1 | 4 |
| Logro esperado | 9 | 39 |
| En proceso | 13 | 57 |
| En inicio | 0 | 0 |

| Nivel Reflexivo-crítico | | |
|-------------------------|---------|------------|
| Calificación | puntaje | porcentaje |
| Logro destacado | 1 | 4 |
| Logro esperado | 20 | 87 |
| En proceso | 2 | 9 |
| En inicio | 0 | 0 |

Grupo experim

| Nivel Literal | | |
|-----------------|---------|------------|
| Calificación | puntaje | porcentaje |
| Logro destacado | 13 | 57 |
| Logro esperado | 10 | 43 |
| En proceso | 0 | 0 |
| En inicio | 0 | 0 |

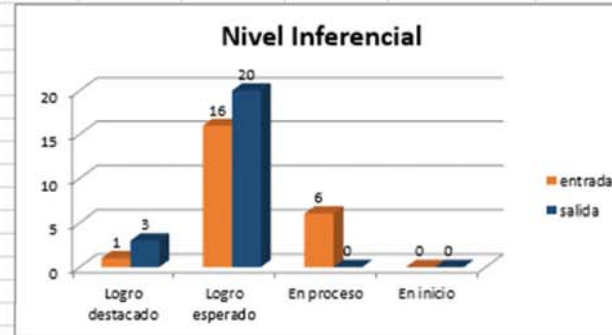
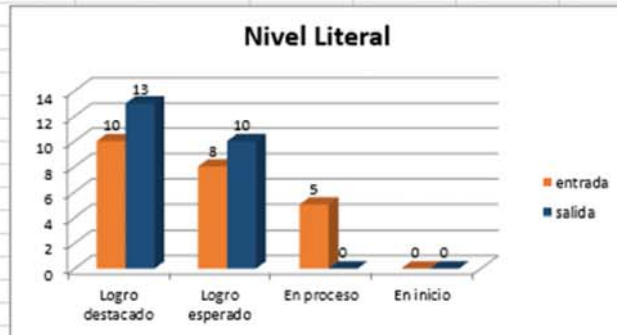
| Nivel Inferencial | | |
|-------------------|---------|------------|
| Calificación | puntaje | porcentaje |
| Logro destacado | 3 | 13 |
| Logro esperado | 20 | 87 |
| En proceso | 0 | 0 |
| En inicio | 0 | 0 |

| Nivel Reflexivo-crítico | | |
|-------------------------|---------|------------|
| Calificación | puntaje | porcentaje |
| Logro destacado | 2 | 9 |
| Logro esperado | 21 | 91 |
| En proceso | 0 | 0 |
| En inicio | 0 | 0 |

| Nivel Literal | | |
|-----------------|---------|--------|
| Calificación | entrada | salida |
| Logro destacado | 10 | 13 |
| Logro esperado | 8 | 10 |
| En proceso | 5 | 0 |
| En inicio | 0 | 0 |

| Nivel Inferencial | | |
|-------------------|---------|--------|
| Calificación | entrada | salida |
| Logro destacado | 1 | 3 |
| Logro esperado | 16 | 20 |
| En proceso | 6 | 0 |
| En inicio | 0 | 0 |

| Nivel Reflexivo-crítico | | |
|-------------------------|---------|--------|
| Calificación | entrada | salida |
| Logro destacado | 1 | 2 |
| Logro esperado | 18 | 21 |
| En proceso | 4 | 0 |
| En inicio | 0 | 0 |



| | |
|----|----|
| 5 | 1 |
| 13 | 18 |
| 5 | 4 |
| 0 | 0 |

| | |
|----|----|
| 0 | 1 |
| 8 | 9 |
| 14 | 13 |
| 1 | 0 |

| | |
|----|----|
| 2 | 1 |
| 6 | 20 |
| 12 | 2 |
| 3 | 0 |

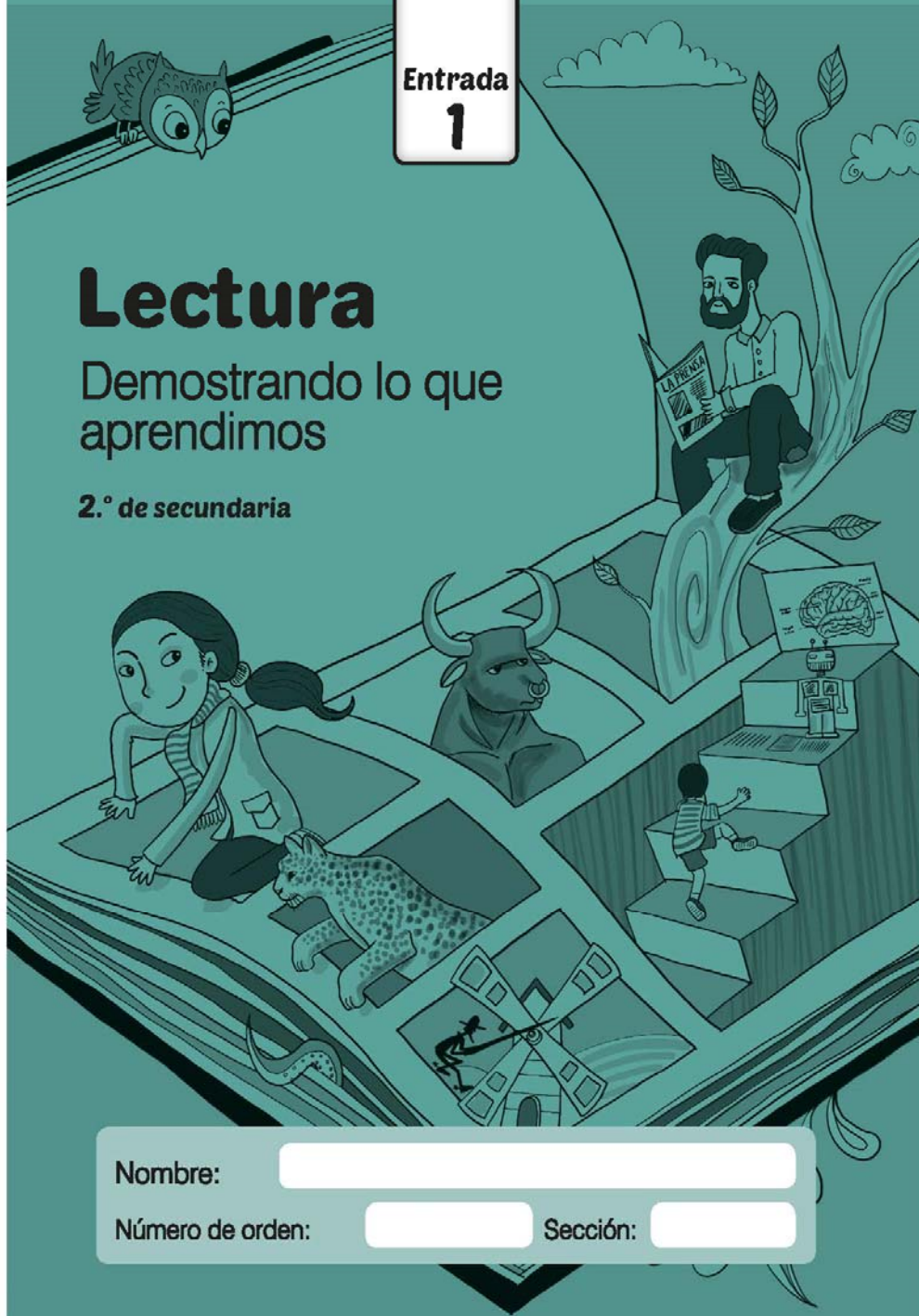


Entrada
1

Lectura

Demostrando lo que
aprendimos

2.° de secundaria



Nombre:

Número de orden:

Sección:

Lee el siguiente texto.

El banquete

Con dos meses de anticipación, don Fernando Pasamano había preparado hasta el más mínimo detalle de este extraordinario suceso. Su casa sufrió una gran transformación. Además, se vio obligado a cambiar todos sus muebles y a construir un jardín.

Lo más grande, sin embargo, fue la elaboración del menú. Don Fernando y su mujer tenían ideas confusas acerca de lo que debía servirse en un banquete al presidente. Don Fernando hizo una encuesta en los principales hoteles y restaurantes de la ciudad, y así pudo enterarse de que existían manjares presidenciales y vinos preciosos.

Don Fernando constató con angustia que había invertido toda su fortuna. Pero todo gasto le parecía pequeño para los enormes beneficios que obtendría de esta recepción.

—Con una embajada en Europa rehacemos nuestra fortuna en menos de lo que canta un gallo (decía a su mujer). Yo no pido más. Soy un hombre modesto.

—Falta saber si el presidente vendrá (replicaba su mujer).

Don Fernando aprovechó su primera visita a palacio para invitar al presidente.

—Encantado (le contestó el presidente). Me parece una magnífica idea. Le confirmaré por escrito mi aceptación.

Al cabo de cuatro semanas, la confirmación llegó. Don Fernando tuvo la más grande alegría de su vida. Se imaginó en Europa y contempló camiones cargados de oro.

El día del banquete, los primeros en llegar fueron los ministros. Les siguieron los parlamentarios, diplomáticos y hombres de negocios. Don Fernando los recibía en la entrada de la casa, les estrechaba la mano, murmurando frases corteses y conmovidas.

El presidente llegó escoltado por la policía, entró en la casa y don Fernando, olvidándose de las reglas de la etiqueta, movido por un impulso de compadre, se le echó en los brazos con tanta simpatía que le dañó una de sus condecoraciones.

Los invitados bebieron todo el licor comprado. En el banquete, se comió lechón y se sirvió champán mientras charlaban ruidosamente.

Texto adaptado de *El banquete*, Julio Ramón Ribeyro.

Cerca de la medianoche, don Fernando logró conducir al presidente a la sala y allí, sentados, le deslizó al oído su modesta propuesta.

—Pero no faltaba más (replicó el presidente). Justamente queda vacante la embajada de Roma. Mañana impondré su nombramiento.

Una hora después el presidente se retiraba, luego de haber reiterado su promesa. Don Fernando y su mujer permanecieron hasta el amanecer entre los despojos de su inmenso festín mientras planeaban su nueva vida. Nunca ningún hombre había tirado con más gloria su casa por la ventana ni arriesgado su fortuna con tanta sagacidad.

Al mediodía, don Fernando fue despertado por los gritos de su mujer. Al abrir los ojos la vio en el dormitorio con un periódico entre las manos. Leyó los titulares y se desvaneció sobre la cama. En la madrugada, aprovechándose de la recepción, un ministro había dado un golpe de Estado y el presidente había sido obligado a renunciar a su cargo.

Ahora responde las preguntas de la 1 a la 5.

1 Observa con atención la siguiente línea de tiempo.



¿Qué alternativa completa mejor la línea de tiempo?

- a Promesa presidencial de ayuda.
- b Transformación de la casa.
- c Inversión de la fortuna familiar.
- d Llegada de los invitados.

2 ¿Con qué intención don Fernando realizaba el banquete?

- a Para dar un golpe de Estado.
- b Para homenajear al presidente.
- c Para obtener un cargo de embajador.
- d Para alardear de su fortuna.

3 ¿Qué alternativa caracteriza mejor a don Fernando?

- a Es desconfiado.
- b Es organizado.
- c Es modesto.
- d Es interesado.

4 Lee la siguiente parte del cuento:

—Falta saber si el presidente vendrá (replicaba su mujer).

¿Con qué motivo el autor del cuento ha usado los paréntesis en la oración anterior?

- a Para señalar con quién habla don Fernando.
- b Para precisar qué personaje está hablando.
- c Para indicar de qué se trata el diálogo.
- d Para aclarar qué acontecimiento se narra.

5 Pedro leyó el cuento y opinó lo siguiente:

Este cuento presenta un problema común en nuestro país.

¿Qué información del texto podrías emplear para justificar la opinión de Pedro?

Lee el siguiente texto.

Los beneficios del *sacha inchi*

Los peruanos somos afortunados, pues nuestro país cuenta con una inmensa variedad de alimentos sumamente nutritivos, que muchas veces no conocemos o no consumimos.

Uno de estos alimentos está cobrando mucha popularidad por sus numerosas propiedades para la salud. Se trata del *sacha inchi*, también conocido como “el maní incaico”, una semilla oriunda de la selva amazónica, que ha sido cultivada durante cientos de años por nuestros ancestros.

Esta semilla se caracteriza por ser rica en nutrientes; contiene proteínas, vitamina E y minerales; pero lo que más destaca en su composición nutricional es su alto contenido de ácidos grasos esenciales, como el omega 3, el omega 6 y el omega 9.

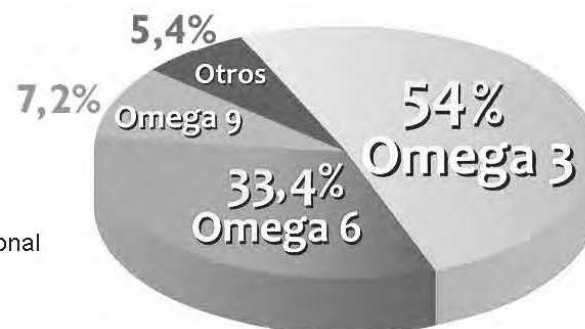
Los ácidos grasos antes mencionados son necesarios para el buen funcionamiento del organismo. Por ejemplo, son muy importantes para proteger al corazón, pues su consumo disminuye las grasas nocivas en la sangre y, por lo tanto, el riesgo de sufrir enfermedades cardíacas, como los infartos al corazón.

Además, el omega 3 es indispensable para el desarrollo y funcionamiento del sistema nervioso. Durante el embarazo, este ácido graso también resulta vital para la formación y desarrollo del bebé. Asimismo, en los adultos ayuda a prevenir la artritis y protege las articulaciones.

El *sacha inchi*, ya sea como semilla o en aceite, ha tenido éxito en los mercados locales e internacionales, pues además se ha demostrado que su consumo refuerza el sistema inmunológico (sistema responsable de defender al organismo de infecciones y enfermedades).

Por lo tanto, el consumo habitual de semillas como el *sacha inchi*, junto con la práctica de hábitos saludables (tener una alimentación balanceada, practicar actividad física de forma regular, etc.), es una valiosa herramienta para cuidar nuestra salud.

Composición nutricional
del *sacha inchi*



Texto adaptado de Los beneficios del sacha inchi. Recuperado de <http://blogs.publitrero.pe/buenbocado/2015/07/10/los-beneficios-del-sacha-inchi.html>

Ahora responde las preguntas de la 6 a la 10.

6 Según el texto, ¿cuál es el elemento nutritivo más destacado del *sacha inchi*?

- a Las proteínas.
- b Las vitaminas.
- c Los minerales.
- d Los ácidos grasos.

7 Según el texto, ¿por qué el *sacha inchi* se ha vuelto popular?

- a Porque tiene diversas propiedades medicinales.
- b Porque ha sido cultivada por cientos de años.
- c Porque es una semilla de la selva amazónica.
- d Porque se puede consumir en forma de aceite.

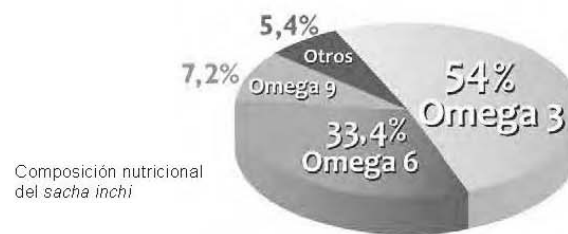
8 Respecto del *sacha inchi*, ¿qué se puede deducir del texto?

- a Que su consumo reemplaza a la actividad física.
- b Que su consumo es poco saludable por los ácidos grasos.
- c Que se conocen sus diversas propiedades.
- d Que es un alimento popular por su parecido con el maní.

9 Según el texto, ¿qué componente del *sacha inchi* es indispensable para el desarrollo del bebé?

- a Vitamina E.
- b Omega 3.
- c Omega 6.
- d Omega 9.

10 Observa el siguiente gráfico:



¿Por qué crees que el autor ha elegido esa forma de presentar la información?

Lee el siguiente texto.

Reserva Nacional Tambopata

La Reserva Nacional Tambopata está ubicada al sur de la ciudad de Puerto Maldonado, capital de la región Madre de Dios. Esta reserva tiene un área de 274 690 hectáreas y se extiende entre la zona media y baja del río Tambopata.

Este espacio natural protegido, como todas las reservas nacionales, busca conservar la flora, la fauna y los espacios de la selva tropical. Así también, la Reserva Nacional Tambopata promueve el uso adecuado de los recursos naturales.

Cómo llegar

La ruta se inicia en Puerto Maldonado, luego se sigue hacia el sur hasta el río Tambopata (45 minutos), desde donde se toman lanchas (2 horas). También se puede tomar otra ruta alternativa de 25 km por tierra (15 minutos en vehículo) desde Puerto Maldonado hasta la comunidad de Infierno y luego se navega por el río Tambopata hasta la zona habilitada en la reserva (2 horas en bote a motor).

Clima

El clima es cálido y húmedo con una temperatura promedio de 26°C, esta varía entre los 10°C y los 38°C. Entre los meses de setiembre y octubre se registran las temperaturas máximas. Las temperaturas bajas están asociadas con la presencia de vientos fríos y lloviznas persistentes que llegan del Antártico a través de los Andes. Este fenómeno se conoce en Madre de Dios como "friaje" y generalmente ocurre entre los meses de junio y julio. La presencia de lluvias marca dos épocas. Una época seca entre abril y diciembre y una época de lluvias en los meses de enero a marzo.

Flora y fauna

Tambopata posee riquezas diversas. Se han registrado 632 especies de aves, 1200 de mariposas, 169 de mamíferos, 205 de peces, 103 de anfibios y 67 de reptiles. Esta reserva posee hábitats saludables para la recuperación y refugio de poblaciones amenazadas de especies como el lobo de río, la nutria y felinos como el yaguarundi, el jaguar, el tigrillo y el margay.

Entre los animales silvestres destacan: la sachavaca, huangana, sajino, perezoso, maquisapa, mono ardilla, machín blanco y otros animales propios de la zona. También están los reptiles como la boa esmeralda, shushupe y caimán. Asimismo, se encuentra casi la totalidad de especies de guacamayos que habitan en el Perú.

En la Reserva Nacional Tambopata también existen diferentes tipos de bosques, entre los principales están los aguajales y los bosques de galerías que crecen en suelos muy húmedos, al igual que los pacales. También están los bosques de terrazas que crecen en tierras secas. Una especie muy importante que se conserva en la reserva es la castaña, árbol gigante que crece en zonas no inundables de la selva baja amazónica.

Texto adaptado de Reserva Nacional Tambopata. Recuperado de <http://www.deperu.com/areas-naturales-protegidas/reserva-nacional-tambopata-3062>

Ahora responde las preguntas de la 11 a la 15.

11 Según el texto, ¿en qué meses se puede experimentar el calor más intenso en la Reserva Nacional Tambopata?

- a Junio y julio.
- b Enero y marzo.
- c Setiembre y octubre.
- d Abril y diciembre.

12 Según el texto, ¿a qué se denomina “friaje”?

- a Al clima cálido y húmedo con una temperatura media de 26 °C.
- b A los vientos fríos y lloviznas persistentes que llegan del Antártico.
- c A la frecuencia y cantidad de lluvia que se produce en la zona.
- d Al cambio de temperatura que varía entre los 10 °C y los 38 °C.

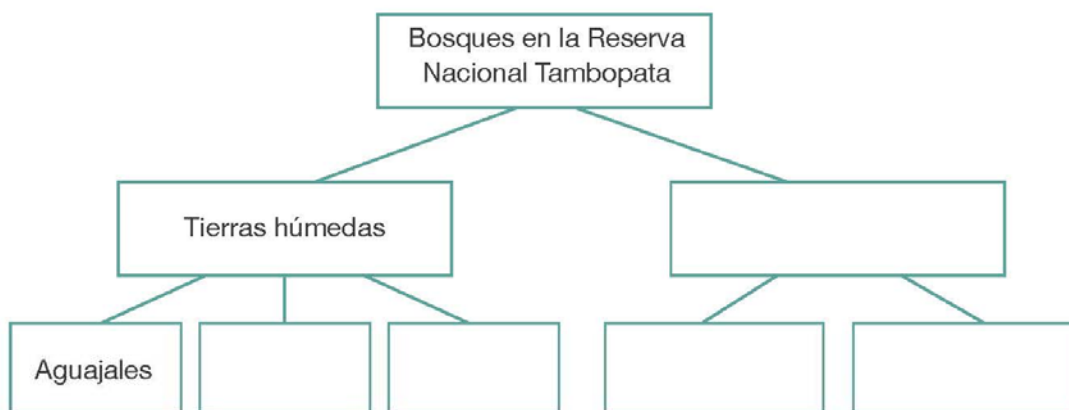
13 ¿Cuál es el propósito principal del texto leído?

- a Explicar la variación del clima de la Reserva Nacional Tambopata.
- b Convencer sobre el cuidado de la Reserva Nacional Tambopata.
- c Informar sobre el acceso a la Reserva Nacional Tambopata.
- d Describir cómo es la Reserva Nacional Tambopata.

14 Juan está en Puerto Maldonado y quiere llegar a la Reserva Nacional Tambopata en el menor tiempo posible, ¿qué ruta le aconsejarías tomar?

- a** Tomar un vehículo hasta la comunidad del Infierno, luego navegar en bote por el río Tambopata hasta llegar a la reserva.
- b** Tomar un vehículo hasta el río Tambopata, pasar por la comunidad del Infierno hasta llegar a la reserva.
- c** Tomar un vehículo hasta la comunidad del Infierno, luego tomar una lancha hasta llegar al río Tambopata.
- d** Tomar un vehículo hasta el río Tambopata, luego tomar las lanchas hasta llegar a la reserva.

15 Completa el siguiente esquema sobre los bosques de la Reserva Nacional Tambopata, según dónde crecen.



Lee el siguiente texto.

Un árbol produce 8500 hojas, aproximadamente.

8500 hojas no producen oxígeno, no dan sombra, no son el hogar ni el alimento de ninguna especie.

Razones de más para usar el papel con prudencia.

Razones de más para reciclarlo.



El papel es un producto que, cuando es empleado adecuadamente, puede ser una herramienta de comunicación que no daña al medio ambiente.

En AMAZÓNICA (Asociación de recicladores del Amazonas) apoyamos a todos los productores de papel que usan los recursos de la selva de manera responsable. Ayudamos a las compañías que trabajan con estos productores así como a las empresas cuyas oficinas reciclan el papel que usan.

Para darle al papel usado una nueva vida, comuníquese con nosotros: **AMAZÓNICA** www.amazonica.org.pe / 445-3223/ Av. Los Sauces, Iquitos-Perú

Texto adaptado de PRASA. Recuperado de <http://www.exponews.com/wp-content/uploads/masir/2011/07/papel-reciclado.jpg>

Ahora responde las preguntas de la 16 a la 20.

16 ¿Para qué se ha hecho principalmente este afiche?

- a Para prohibir la producción del papel.
- b Para comparar los árboles con el papel.
- c Para promover el uso responsable del papel.
- d Para explicar los efectos de producir papel.

17 El autor de este afiche afirma que hay “razones de más para usar el papel con prudencia”. ¿A qué razones se refiere? Menciona al menos dos razones.



18 Observa la siguiente imagen:



¿Cuál es la finalidad de colocar esta imagen en el afiche?

- a Demostrar que los papeles contaminan el medio ambiente.
- b Resaltar que la producción de papel afecta a los bosques.
- c Explicar que un árbol puede producir una gran cantidad de papel.
- d Mostrar que un bosque puede ser reemplazado por torres de papeles.

19 Observa la siguiente parte del texto:

Para darle al papel usado una nueva vida, comuníquese con nosotros: **AMAZÓNICA** www.amazonica.org.pe / 445-3223/ Av. Los Sauces, Iquitos-Perú

¿Para qué se ha incluido esta parte en el afiche?

- a Para mostrar dónde se encuentra ubicada AMAZÓNICA.
- b Para generar una actitud favorable hacia AMAZÓNICA.
- c Para indicar cómo AMAZÓNICA le da nueva vida al papel.
- d Para señalar cómo contactarse con AMAZÓNICA.

20 Luego de ver este afiche, unos estudiantes se animaron a hacer unas pancartas relacionadas con la protección del medio ambiente. ¿Cuál de estas propuestas se relacionaría mejor con lo que propone el afiche?

a

No usemos más
papel del que
necesitamos.

b

No usemos
papel.
Salva un árbol.

c

No dejes
desperdicios
en el bosque.
La naturaleza
es de todos.

d

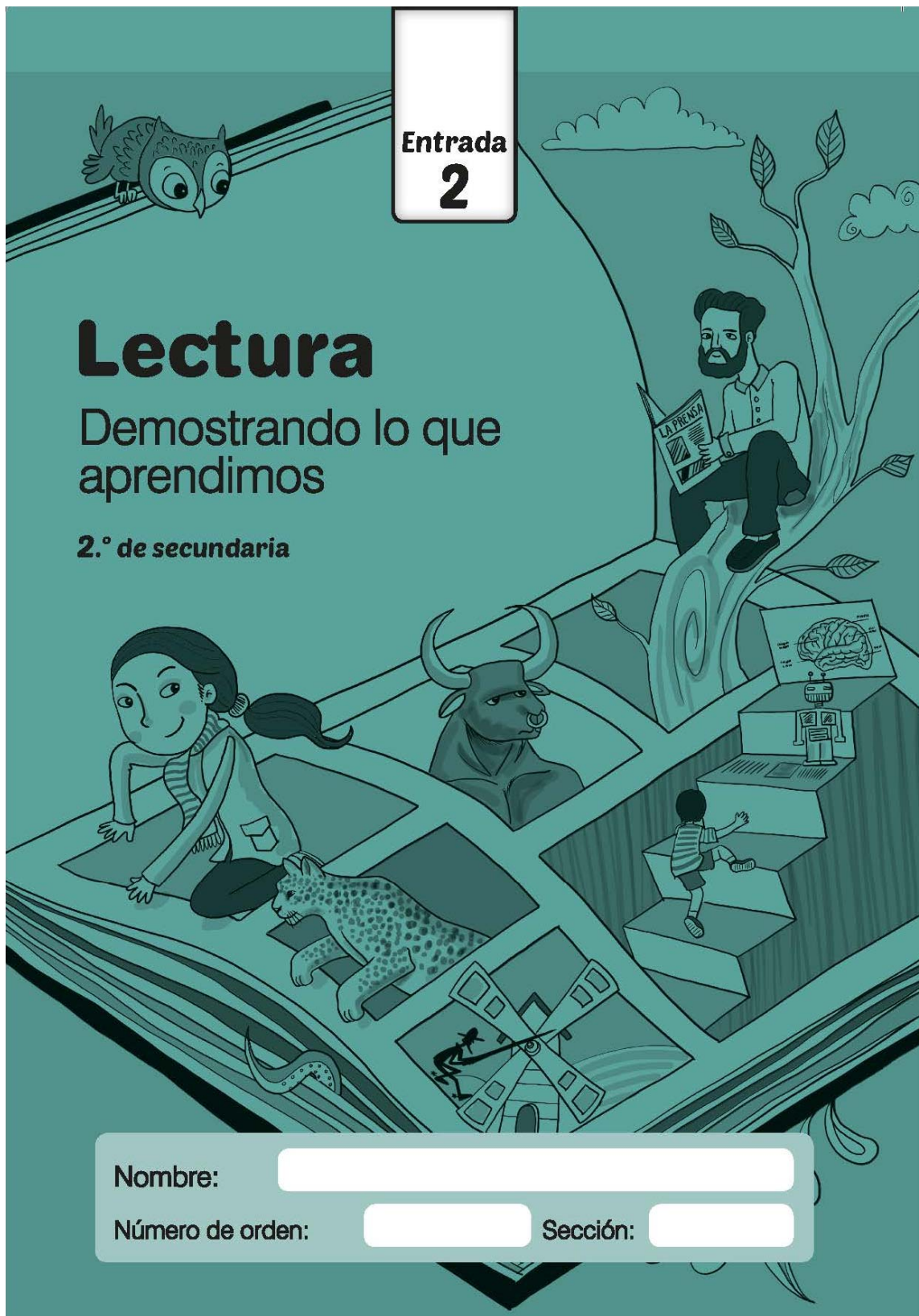
No talemos
más árboles.
Son nuestros
amigos.

Entrada
2

Lectura

Demostrando lo que
aprendimos

2.º de secundaria



Nombre:

Número de orden:

Sección:

Lee el siguiente texto.

Annie Cohen

Annie Cohen nació en Letonia en 1870 y creció en Estados Unidos. Annie ha pasado a la historia (y luego ha sido olvidada) por ser la primera mujer en dar la vuelta al mundo en bicicleta.

Ella era una mujer menuda de 1,60 metros y 45 kilos. Se dedicaba a conseguir publicidad para periódicos de Boston y su marido era vendedor ambulante. Sobrevivían como podían. Todo cambió cuando dos hombres ricos apostaron 20 000 dólares a que una mujer no podía dar la vuelta al mundo en bicicleta. Una década antes, el inglés Thomas Stevens había tardado treinta y dos meses en recorrer casi 22 000 kilómetros por América, Europa y Asia con una bicicleta de rueda alta y, sin pretenderlo, había inspirado la apuesta. Annie aceptó el reto y sus condiciones: tenía que hacerlo en quince meses, debía demostrar su recorrido con la firma de embajadores, no tendría dinero al salir de Boston, y no podría aceptar propinas y debería recaudar 5000 dólares, además de hacerse cargo de sus gastos durante el recorrido. El premio era 10 000 dólares, pero lo más importante del reto era demostrarse a sí misma y a los demás que una mujer podía hacerlo. Y eso hizo.

El 25 de junio de 1894, ante su familia y otras quinientas personas, Annie se subió a una bicicleta frente al edificio de gobierno de Massachusetts, en Boston, y comenzó su recorrido. Desde esa ciudad partió hacia Chicago, y ahí estuvo a punto de quedarse. Su situación no era favorable: había gastado cuatro meses y todas sus fuerzas con una bicicleta Columbia de 20 kilos y ropa poco adecuada para la aventura. Casi había decidido no continuar cuando consiguió una bicicleta Sterling, mucho más ligera, y pantalones deportivos. Entonces, decidió seguir con el viaje.

Pedaleó hasta Nueva York y, de ahí, embarcó a Europa. Recorrió Francia de Le Havre a Marsella, donde la recibió una multitud. Viajó a Oriente Medio y pedaleó por Egipto, Jerusalén y Yemen. Volvió a embarcarse y llegó a Colombo (Sri Lanka), y desde ahí recorrió Singapur, Saigón, Hong Kong y China. En este último lugar la sorprendió la primera guerra chino-japonesa. Sorteó las balas, llegó a Japón y desde el puerto de Yokohama se embarcó hacia San Francisco. Aún le faltaba recorrer Estados Unidos de un extremo a otro. Annie logró hacerlo a tiempo, se ganó los 10 000 dólares y una fama que le duró demasiado poco para la proeza que había completado. Luego de su triunfo, se mudó a Nueva York con su familia y comenzó a trabajar en el diario "New York World" con el sobrenombre de "The New Woman", la nueva mujer. Efectivamente, lo fue.

Texto adaptado de Bravo, P. (2014). *Biciclosos*. Barcelona: Debate.

Ahora responde las preguntas de la 1 a la 5.

1 ¿Cuál era el premio que recibiría Annie Cohen si daba vuelta al mundo en bicicleta?

- a 20 000 dólares.
- b 10 000 dólares.
- c 5000 dólares.
- d 22 000 dólares.

2 Según el texto, ¿cuál es la principal característica de Annie Cohen?

- a Era apostadora.
- b Era imprudente.
- c Era astuta.
- d Era decidida.

3 Andrea leyó el texto y opinó lo siguiente:

Las condiciones del reto para Annie Cohen fueron demasiado exigentes.

¿Qué ideas del texto pueden respaldar la opinión de Andrea? Señala al menos dos motivos.

4

Después de partir de Boston, Annie llegó a Chicago. ¿Por qué pensó en quedarse en esta ciudad?

- a Porque le ofrecieron un trabajo en un diario.
- b Porque se enteró del inicio de la primera guerra chino-japonesa.
- c Porque su bicicleta y la ropa dificultaban su recorrido.
- d Porque quería volver a Boston y ver a su familia.

5

¿Qué alternativa resume los hechos principales del texto?

- a Annie Cohen fue la primera mujer en recorrer el mundo en bicicleta. Ella cumplió el reto en 15 meses y ganó los 10 000 dólares de la apuesta.
- b Annie Cohen fue una mujer de baja estatura y poco peso. Ella trabajaba consiguiendo publicidad. Ganó 10 000 dólares.
- c Annie Cohen fue la primera mujer en hacer el recorrido de Boston a Chicago en cuatro meses. Ganó un premio de 10 000 dólares.
- d Annie Cohen trabajó en el diario "New York World". Usó el sobrenombre de "The New Woman". Ganó 10 000 dólares.

Lee el siguiente texto.

Calmando la sed y cuidando la hidratación

La hidratación es el proceso por el cual el cuerpo restablece la cantidad necesaria de agua para su adecuado y sano funcionamiento. Pero ¿realmente nos preocupamos por estar hidratados?

A continuación, se presentan algunas recomendaciones a tomar en cuenta para una adecuada hidratación:

1. Las personas que transpiran mucho por efecto del calor deben reponer líquidos con frecuencia.
2. Los deportistas no deben olvidar que es muy importante realizar sus actividades bien hidratados. Deben tomar conciencia de que antes, durante y después del ejercicio el cuerpo necesita hidratarse. Además, la hidratación ayuda a un mejor desempeño físico y a la eliminación de toxinas (sustancias tóxicas producidas de manera natural por el organismo).
3. No se debe esperar a decir “tengo sed”, porque eso ya es un signo de deshidratación leve.
4. Si hay alguna persona de la casa, y especialmente si es un niño o niña menor de 5 años, con diarrea aguda, la reposición de los líquidos luego de ir al baño es vital para evitar la deshidratación. En el caso de los pequeños, puede ser muy seria e, incluso, causar la muerte.
5. Si se tiene sed y se puede elegir entre agua pura o algún refresco, es recomendable elegir la primera. El refresco, por su contenido de azúcar, no calma la sed y además origina que consumas más azúcar de la necesaria para el cuerpo.
6. Para las personas que toman vitaminas B y C, la hidratación es fundamental, pues el agua ayuda a que estas vitaminas se diluyan y sean absorbidas por el organismo.
7. La cantidad necesaria de agua está determinada por la cantidad de calorías consumidas en la alimentación diaria. Por cada caloría, se recomienda tomar 1 ml de agua. Si la dieta promedio de una persona es de 2000 calorías, su consumo de agua deberá ser de 2000 ml de agua, es decir, de 2 litros.

Texto adaptado de Somos, 17 de enero de 2015.

Ahora responde las preguntas de la 6 a la 10.

6 ¿Cuál de las siguientes alternativas es una señal de deshidratación leve?

- a La sensación de sed.
- b Las diarreas agudas.
- c El sudor excesivo.
- d La eliminación de toxinas.

7 Según el texto, ¿qué se debe considerar para calcular el consumo diario de agua de una persona en condiciones normales?

- a La actividad deportiva realizada.
- b La sensación de sed que se tenga.
- c La cantidad de calorías consumidas.
- d La cantidad de azúcar en los líquidos.

8 Lee el siguiente fragmento:

La hidratación es el proceso por el cual el cuerpo restablece la cantidad necesaria de agua para su adecuado y sano funcionamiento. Pero ¿realmente nos preocupamos por estar hidratados?

¿Para qué el autor del texto ha incluido la pregunta subrayada en el fragmento anterior?

Blank response area with four horizontal lines for writing.

9 Estefanía consume 1600 calorías al día. Según el texto, ¿qué cantidad de agua debe beber?

Blank response area with three horizontal lines for writing.

10 Lee el siguiente fragmento de la *Revista Británica de Medicina*:

Si hay un mito sobre la salud que se niega a desaparecer, es este: hay que beber ocho vasos de agua al día. Es sencillamente falso. No hay ninguna evidencia científica que lo respalde.

Tampoco hay que preocuparse por no tener sed. El cuerpo humano está perfectamente equipado para indicarnos que tenemos que beber mucho antes de que lleguemos realmente a deshidratarnos.

¿De qué manera se relaciona el fragmento leído con las recomendaciones del texto “Calmando la sed y cuidando la hidratación”?

Four horizontal lines for writing the answer.

Lee el siguiente texto.

La vida es sueño

¿Por qué duermen tanto los adolescentes? ¿Qué ocasiona su predisposición a entregarse por largas horas al sueño?

Quienes tienen un hijo adolescente en casa se habrán percatado de las varias horas que estos duermen sin ningún tipo de remordimiento. Para los padres que crean que esta conducta es una señal de flojera, la ciencia tiene una respuesta que los aliviará.

Hasta ahora, el papel que el sueño desempeña en el desarrollo no se conocía como tampoco los mecanismos que lo mantienen. Se creía que la hormona dopamina solo intervenía en la percepción del placer, el deseo y la motivación. Sin embargo, se ha descubierto que también interviene en la regulación del sueño. En condiciones normales, la dopamina contribuye a que se libere la hormona melatonina, que regula el sueño durante la noche.

Durante la adolescencia, la producción de dopamina disminuye, lo que ocasiona que la melatonina sea liberada más tarde. Esta demora produce que el adolescente alcance el sueño alrededor de las 11 de la noche. Esto se manifiesta en su demora para conseguir el sueño y sus ganas de dormir más por las mañanas. No es la pereza, sino el reloj biológico lo que mantiene a los adolescentes en la cama por las mañanas.

El sueño durante la adolescencia es importante. Al respecto, un estudio de la Universidad de Pensilvania (Estados Unidos) señala que el tiempo óptimo del sueño adolescente debe ser aproximadamente de 9 horas. Los adolescentes que cumplen este tiempo de descanso han demostrado tener un mejor rendimiento académico y deportivo.

La falta de sueño durante los períodos críticos del desarrollo puede tener consecuencias. Provoca que los adolescentes (o personas de cualquier edad) sean más temperamentales y gruñones. Puede repercutir en cuadros de obesidad y en un mayor riesgo de depresión. Además, la falta de sueño reduce la capacidad de estar alertas ante el peligro.

No se queje si sus adolescentes son dormilones, ya que el sueño es crucial para su desarrollo.

Texto adaptado de Si tienes un hijo... Recuperado de <http://elcomercio.pe/ciencias/investigaciones/si-tienes-un-hijo-adolescente-dejalo-dormir-bastante-noticia-1723575>

Ahora responde las preguntas de la 11 a la 15.

11 A partir del texto leído, completa el siguiente esquema:



12 ¿A quién se dirige principalmente el autor del texto?

13 ¿Cuáles son las consecuencias de la falta de sueño durante el período de desarrollo?
Menciona al menos tres consecuencias.

14 Lee con atención:

Roberto tiene 14 años. Frecuentemente, logra dormirse cerca de la medianoche. Cuando debe despertarse temprano, aún tiene mucho sueño. Por lo general, llega tarde al colegio. Sus padres están preocupados porque lo creen flojo.

¿Qué información del texto deberían conocer los padres de Roberto para comprender su situación?

- a La falta de sueño produce que los adolescentes se vuelvan más irritables.
- b La dopamina es la hormona responsable del placer, el deseo y la motivación en el organismo de las personas.
- c La falta de sueño ocasiona que los adolescentes sean obesos.
- d Las alteraciones hormonales provocan cambios en el reloj biológico de los adolescentes.

15 ¿Con qué propósito se ha escrito este texto?

- a Para describir las consecuencias producidas por la falta de sueño en los adolescentes.
- b Para explicar la función de las hormonas en la regulación del sueño de los adolescentes.
- c Para recomendar la cantidad de horas adecuadas de descanso de los adolescentes.
- d Para demostrar los beneficios para la salud producidos por el sueño en los adolescentes.

Lee los siguientes textos.

TEXTO 1

Arequipa, 20 de julio de 2015

Estimados señores de *La República*:

El día de ayer, 19 de julio, celebré, como muchos peruanos, el Día Nacional del Pollo a la Brasa. Me parece una buena idea fomentar el consumo de este plato bandera a nivel nacional.

En primer lugar, el pollo a la brasa representa la peruanidad. Hay que recordar que desde su origen la receta y la técnica son el resultado del ingenio del peruano. La receta emplea nuestros mejores ingredientes: ajos, ajíes y aderezos que le brindan al pollo su peculiar sabor. El horno en el que se prepara el pollo a la brasa fue creado específicamente para la preparación de este plato: otra muestra del ingenio peruano. Por donde se lo mire, el pollo a la brasa es peruano.

En segundo lugar, la carne de pollo es fácil de digerir y contiene la misma cantidad de proteínas que la carne de res. Claro que lo más deseado del pollo a la brasa es su dorada y crocante piel o “pellejito”. Si este se consume en pequeñas cantidades, aporta las grasas necesarias para el cuerpo humano. Además, por el tipo de cocción del pollo a la brasa, girando sobre el fuego, la cantidad de grasa del pellejo del ave es mínima.

Finalmente, este plato peruano significa una gran oportunidad de negocios para nuestros compatriotas. Cada año, aproximadamente, se inauguran solo en Lima alrededor de 8000 pollerías. El pollo a la brasa alimenta el desco de muchos peruanos por superarse económicamente. Además, en estos tiempos de *boom* culinario, los negocios de pollerías han llevado a sus dueños a obtener grandes ganancias. Hay pollerías que sirven el pollo a la brasa con arroz o incluso chaufa, con más variedades de ensaladas, o aderezan el pollo con sabores propios de cada región.

Sigamos celebrando el día del pollo a la brasa y con él el día del ingenio peruano, el día de nuestra cocina y la oportunidad de que más peruanos puedan hacer realidad sus sueños.

Atentamente,

Mauricio Malca
DNI 41141568

Texto elaborado por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (2015)

TEXTO 2

Casma, 24 de julio de 2015

Estimados señores de *La República*:

El día 19 de julio se celebró un día más del infame pollo a la brasa. Esta fecha es para algunos de sus lectores, como muestra la carta del señor Mauricio Malca (20 de julio), un motivo de orgullo nacional. Como ciudadana preocupada por el trato a los animales, debo expresar mi rechazo a este tipo de celebraciones.

Es importante conocer las condiciones de crianza de los pollos antes de ser sacrificados. Estas aves, como tantos otros animales, son seres sensibles y merecen nuestro respeto. Pero esto no parece importarle a la gente que come pollo a la brasa, quienes ignoran que diariamente se consumen más de 6000 pollos. Estos, además, son criados en espacios reducidos, y se nutren de antibióticos y hormonas para acelerar su crecimiento y ser sacrificados. ¿Aún le parece sabroso su humeante pollo a la brasa?

¿Es saludable el pollo a la brasa? Seguro que muchas de las personas que comen pollo a la brasa no practican deportes ni comen verduras. Estas mismas personas consumen todo lo que reciben en una pollería: papas fritas, salsas y cremas a base de más grasas, y ensaladas en mínimas porciones. Toda esa combinación no puede ser saludable. Además, acompañar el pollo a la brasa con una “refrescante” gaseosa solo le añade más azúcares a una dieta peligrosa.

Por último, el pollo a la brasa es fuente de contaminación. Por un lado, el humo de sus hornos es el resultado de la combustión del carbón y las grasas. Los hornos de las pollerías son responsables de un porcentaje importante de contaminación del aire por las partículas contaminantes que emiten. Por otro lado, el pollo a la brasa es la causa de la depredación de los bosques secos de la costa, donde el algarrobo es la principal víctima. Posiblemente el negocio de la pollería sea rentable para su dueño, pero daña el planeta.

En lugar de alentar celebraciones poco saludables para las personas y para el planeta, deberíamos promover hábitos saludables, y el respeto a los derechos de los animales y el medio ambiente.

Atentamente,

Marita Espinoza
DNI 41480774

Texto elaborado por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (2015)

Ahora responde las preguntas de la 16 a la 20.

16 Según lo leído, ¿de qué manera el pollo a la brasa afecta al medio ambiente?
Mencione dos razones provenientes del texto.

Two horizontal lines for writing the answer to question 16.

17 ¿Cuál es el propósito principal de la carta de Marita Espinoza?

- a Criticar las celebraciones por el día del pollo a la brasa.
- b Explicar el modo en el que el pollo a la brasa contamina.
- c Demostrar el maltrato que sufren los pollos.
- d Cuestionar el valor nutritivo del pollo a la brasa.

18 ¿Estás de acuerdo con la opinión de Mauricio Malca o la de Marita Espinoza?
Justifica tu respuesta a partir de lo leído en los textos.

Two horizontal lines for writing the answer to question 18.

19 ¿Qué emoción expresa Marita Espinoza en su carta?

- a Pesimismo.
- b Orgullo.
- c Indignación.
- d Indiferencia.

20 Lee con atención.

Toda esa combinación no puede ser saludable. Además, acompañar el pollo a la brasa con una “refrescante” gaseosa solo le añade más azúcares a una dieta peligrosa.

¿Con qué propósito se han empleado las comillas en la palabra “refrescante”?

- a Para presentar una cita.
- b Para expresar ironía.
- c Para resaltar un significado.
- d Para señalar una cualidad.