



**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO DE PUNO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**



**APLICACIÓN DE LA “TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS” DE  
MIGUEL DE ZUBIRÍA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR  
EL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS  
ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA I. E. S. “AYMARA”  
ÁCORA - 2019**

**TESIS**

**PRESENTADA POR:**

**Bach. DAVID WASHINGTON QUISPE QUISPE**

**Bach. LUCIO LUIS LAURA ALCA**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN, ESPECIALIDAD DE  
LENGUA, LITERATURA, PSICOLOGÍA Y  
FILOSOFÍA**

**PUNO - PERÚ**

**2020**



## DEDICATORIA

*A mi familia, en especial para mi madre María, por su valentía y esfuerzo, convertido en apoyo indispensable. A Dios, por la existencia concebida. A la comunidad científica de educación regional y mundial.*

***David W.***



## DEDICATORIA

*El presente estudio se lo dedico a mis padres: Luis Laura Arpasi y Lidia Alca Asqui, por darme apoyo total y no permitir que renuncie a la profesión, incitándome a seguir sin importar las adversidades que se presentan. Al director de la I.E.S. "Aymara" Lic. Santiago Quispe Sanizo, por su gran colaboración, confianza necesaria y oportunidad de realizar esta investigación.*

***Lucio Luis***



## AGRADECIMIENTOS

- A la Universidad Nacional del Altiplano, por ser alma máter de la región de Puno.
- A los docentes de la escuela profesional de Educación Secundaria, programa: “Lengua, Literatura Psicología y Filosofía”, por la concretización y formación en el área.
- Al asesor de tesis, por haber guiado, corregido y concretizado la investigación.
- A la I.E.S. “Aymara” de Ácora, por darnos la facilidad de ejecutar la investigación.
- A los jurados de este estudio, por el veredicto final y objetivo.



# ÍNDICE GENERAL

**DEDICATORIA**

**AGRADECIMIENTOS**

**ÍNDICE GENERAL**

**ÍNDICE DE FIGURAS**

**ÍNDICE DE TABLAS**

**ÍNDICE DE ACRÓNIMOS**

<b>RESUMEN .....</b>	<b>12</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>13</b>

## CAPÍTULO I

### INTRODUCCIÓN

<b>1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....</b>	<b>15</b>
<b>1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....</b>	<b>17</b>
1.2.1. Problema general.....	17
1.2.2. Problemas específicos .....	17
<b>1.3. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>17</b>
1.3.1. Hipótesis general.....	17
1.3.2. Hipótesis específicos .....	17
<b>1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO .....</b>	<b>18</b>
<b>1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>19</b>
1.5.1. Objetivo general.....	19
1.5.2. Objetivos específicos.....	19

## CAPÍTULO II

### REVISIÓN DE LA LITERATURA

<b>2.1. ANTECEDENTES .....</b>	<b>20</b>
<b>2.2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>24</b>
2.2.1. La lectura en la pedagogía conceptual.....	24
2.2.2. Teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría.....	28
2.2.3. Teoría de las seis lecturas como estrategia de comprensión de textos .....	49



2.2.4. Estrategias de comprensión de textos .....	49
2.2.5. Comprensión de textos.....	50
2.2.6. Niveles de comprensión de textos .....	51
2.2.7. Tipos de texto .....	57
2.2.8. Marco conceptual .....	61

### CAPÍTULO III

#### MATERIALES Y MÉTODOS

<b>3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO .....</b>	<b>62</b>
<b>3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO .....</b>	<b>62</b>
<b>3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO.....</b>	<b>62</b>
3.3.1. Unidad de aprendizaje .....	62
3.3.2. Sesiones de aprendizaje.....	62
3.3.3. Prueba de entrada y salida (pretest y postest).....	63
3.3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	63
<b>3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO .....</b>	<b>64</b>
<b>3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO .....</b>	<b>66</b>
3.5.1. Tipo de investigación.....	66
3.5.2. Diseño de investigación.....	66
3.5.3. Diseño estadístico para la prueba de hipótesis .....	67
<b>3.6. PROCEDIMIENTO.....</b>	<b>69</b>
<b>3.7. VARIABLES .....</b>	<b>69</b>
<b>3.8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....</b>	<b>71</b>

### CAPÍTULO IV

#### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

<b>4.1. RESULTADOS .....</b>	<b>73</b>
4.1.1. Resultados generales del grupo de control de la comprensión de textos antes y después del experimento de los estudiantes de la I.E.S. Aymara Ácora - 2019 .....	73
4.1.2. Resultados generales del grupo experimental de la comprensión de textos antes y después del experimento de los estudiantes de la I.E.S. Aymara Ácora - 2019 .....	79
4.1.3. Prueba de hipótesis de la investigación.....	85



4.1.4. Resultados por niveles de lectura de la comprensión de textos del grupo experimental antes y después del experimento de los estudiantes de la I.E.S. Aymara Ácora - 2019.....	88
<b>4.2. DISCUSIÓN.....</b>	<b>94</b>
<b>V. CONCLUSIONES.....</b>	<b>95</b>
<b>VI. RECOMENDACIONES.....</b>	<b>96</b>
<b>VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>97</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>98</b>

**Área** : Interdisciplinaridad en la dinámica educativa: Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía.

**Tema** : Educación literaria e interculturalidad.

**Fecha de sustentación: 06/Oct/2020**



## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Esquema del triángulo humano en el proceso de aprendizaje desde el modelo pedagógico conceptual. ....	<b>26</b>
<b>Figura 2.</b> Modelo del hexágono pedagógico de la pedagogía conceptual. ....	<b>28</b>
<b>Figura 3.</b> Desarrollo de la decodificación desde la perspectiva de Miguel de Zubiría Sámper. ....	<b>29</b>
<b>Figura 4.</b> Suboperadores de la decodificación primaria. ....	<b>32</b>
<b>Figura 5.</b> De las frases a los pensamientos: decodificación secundaria .....	<b>36</b>
<b>Figura 6.</b> De las frases a las ideas, traspaso desde la decodificación secundaria hacia la lectura terciaria.....	<b>40</b>
<b>Figura 7.</b> Macroestructura, microestructura y superestructura textual.....	<b>41</b>
<b>Figura 8.</b> Procedimiento para realizar la prueba de hipótesis de la investigación, mostrado en dos ventanas. ....	<b>67</b>
<b>Figura 9.</b> Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del grupo de <b>control</b> de la I.E.S. Aymara Ácora -2019 antes y después del experimento.....	<b>74</b>
<b>Figura 10.</b> Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del grupo <b>experimental</b> de .....	<b>79</b>





## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Tipologías del discurso .....	<b>44</b>
<b>Tabla 2</b> Población de la investigación: Estudiantes matriculados de la institución educativa secundaria “Aymara” Ácora en el 2019.....	<b>64</b>
<b>Tabla 3</b> Conformación de la Muestra de investigación: Estudiantes del cuarto grado A, del IES. “Aymara” Ácora en el 2019 .....	<b>65</b>
<b>Tabla 4</b> Operativación de las variables.....	<b>70</b>
<b>Tabla 5</b> Escala de valoración para medir los niveles de comprensión de textos .....	<b>71</b>
<b>Tabla 6</b> Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del grupo de control de la I.E.S. Aymara Ácora -2019 antes y después del experimento.....	<b>73</b>
<b>Tabla 7</b> Nivel de comprensión de textos por puntajes de los estudiantes del grupo de control de la I.E.S. Aymara Ácora 2019 antes y después del experimento ....	<b>76</b>
<b>Tabla 8</b> Comparación de las medidas de tendencia central de los puntajes que muestran los estudiantes del grupo de control de la I.E.S. Aymara Ácora 2019 antes y después del experimento.....	<b>78</b>
<b>Tabla 9</b> Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del grupo experimental de la I.E.S. Aymara Ácora 2019 antes y después del experimento .....	<b>79</b>
<b>Tabla 10</b> Nivel de comprensión de textos por puntajes de los estudiantes del grupo experimental de la I.E.S. Aymara Ácora 2019 antes y después del experimento .....	<b>82</b>
<b>Tabla 11</b> Comparación de las medidas de tendencia central de los puntajes que muestran los estudiantes del grupo de experimental de la I.E.S. Aymara Ácora 2019 antes y después del experimento.....	<b>84</b>
<b>Tabla 12</b> Estadísticos del grupo experimental y control.....	<b>87</b>
<b>Tabla 13</b> Prueba T para muestras independientes .....	<b>87</b>



<b>Tabla 14</b> Comprensión de textos en el nivel literal de los estudiantes del grupo experimental de la I.E.S. Aymara Ácora -2019 antes y después del experimento .....	<b>88</b>
<b>Tabla 15</b> Comprensión de textos en el nivel inferencial de los estudiantes del grupo experimental de la I.E.S. Aymara Ácora -2019 antes y después del experimento .....	<b>90</b>
<b>Tabla 16</b> Comprensión de textos en el nivel crítico de los estudiantes del grupo experimental de la I.E.S. Aymara Ácora -2019 antes y después del experimento .....	<b>92</b>



## ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

- DRE.** : Dirección Regional de Educación.
- ECE.** : Evaluación Censal de Estudiantes.
- I.E.S.** : Institución Educativa Secundaria.
- MINEDU.** : Ministerio de educación.
- OCDE.** : Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
- PISA.** : Programa para la Evaluación Internacional de alumnos de la OCDE, por sus siglas en inglés (Programme for International Student Assessment).
- UNESCO.** : Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.



## RESUMEN

El presente estudio denominado: “Aplicación de la Teoría de las Seis Lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia para mejorar el nivel de comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la I. E. S. “Aymara”-Ácora en el año 2019”; es de tipo experimental, nivel cuasiexperimental, ya que pretende producir un efecto en la variable dependiente. El objetivo que orienta la presente investigación es: Mejorar el nivel de comprensión de textos con la estrategia propuesta; es decir, la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia es la variable independiente, consiste en una serie de procedimientos de lectura: fonético, primaria, secundaria, terciaria (mecanismos decodificadores elementales), categorial y metatextual (mecanismos decodificadores complejos); mejora el nivel literal, inferencial y crítico de comprensión de textos de los estudiantes. La investigación tiene un diseño cuasi-experimental con dos grupos (control y experimental), es decir, existe un control regular en las variables intervinientes. Los resultados obtenidos en el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de la I.E.S. Aymara-Ácora en el 2019 obtuvieron en la preprueba 4,73 puntos, y en la posprueba, la calificación fue de 11,36 puntos. En conclusión, los niveles de comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la I. E. S. “Aymara”- Ácora en el año 2019 mejoraron significativamente dentro de la escala valorativa.

**Palabras Clave:** Teoría de las seis lecturas, estrategia de comprensión de textos, comprensión de textos, nivel de comprensión, decodificación.



## ABSTRACT

The present study called: "Application of the Theory of the Six Readings of Miguel de Zubiría as a strategy to improve the level of comprehension of texts in the students of the fourth grade of the I.E.S." Aymara "-Ácora in the year 2019"; it is of an experimental type, quasi-experimental level, since it aims to produce an effect on the dependent variable. The objective that guides this research is: Improve the level of text comprehension with the proposed strategy; In other words, Miguel de Zubiría's theory of the six readings as a strategy is the independent variable, consisting of a series of reading procedures: phonetic, primary, secondary, tertiary (elementary decoding mechanisms), categorical, and metatextual (complex decoding mechanisms). ; improves the literal, inferential and critical level of student comprehension of texts. The research has a quasi-experimental design with two groups (control and experimental), that is, there is regular control in the intervening variables. The results obtained in the text comprehension level of the fourth grade students of the I.E.S. Aymara-Ácora in 2019 obtained 4.73 points in the pre-test, and in the post-test, the score was 11.36 points. In conclusion, the levels of text comprehension in the fourth grade students of the I. E. S. "Aymara" - Ácora in 2019 improved significantly within the evaluation scale.

**Key Words:** Theory of the six readings, text comprehension strategy, text comprehension, comprehension level, decoding.



# CAPÍTULO I

## INTRODUCCIÓN

Leer en la coyuntura actual significa más allá del desciframiento de grafías o sonidos de los textos. Significa darle un sentido connotativo, metafórico, al término utilizado comúnmente: “decodificación”. Entenderla como extracción de pensamientos, ideas, intenciones comunicativas en contextos determinados; con ciertos procedimientos, caminos, destrezas que logran producirlo. Solo así se resolverá el problema de la comprensión de textos en los estudiantes del Perú.

Para interactuar con los textos, necesitamos de conocimientos previos (marco conceptual) y ciertos procedimientos llamados estrategias (marco procedimental). La presente investigación, teoría de las seis lecturas como estrategia de comprensión de textos, cumple como alternativa para desarrollar el segundo requisito mencionado en los lectores, especialmente en los estudiantes del colegio “Aymara, Acora”, Puno; planteando como objetivo, la de mejorar la comprensión de textos en los mismos, expresado satisfactoriamente en los resultados obtenidos.

La estrategia planteada en la investigación, presenta seis procedimientos conforme a la teoría de las seis lecturas propuesta por Miguel de Zubiría Sámpér. Desde la decodificación fonética, lectura primaria, secundaria, terciaria (mecanismos decodificadores elementales); hasta la decodificación categorial y metatextual (mecanismos decodificadores complejos).

Ahora bien, este estudio se estructura de la siguiente manera:

En el primer capítulo, se desarrollan los planteamientos concernientes al asunto de la investigación, sobre el qué, para qué y el porqué del estudio. Se refiere al planteamiento del problema, los objetivos, las hipótesis y la justificación de la investigación.



En el segundo capítulo, se tiene el sustento teórico y los antecedentes de esta investigación, bajo el título de revisión de la literatura.

El tercer capítulo aborda los materiales y métodos utilizados para la concreción del estudio.

El análisis y discusión de los resultados obtenidos está presente en el cuarto capítulo. Se consigna en tablas y gráficos que expresan datos correspondientes a la experimentación realizada.

Por último, se muestran conclusiones y sugerencias referidas al futuro de la investigación. También se presenta las referencias bibliográficas.

### **1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En la actualidad los estudiantes de nuestro país, principalmente en las instituciones educativas regulares de carácter estatal, tienen un bajo rendimiento de comprensión de textos, eso debido a múltiples causas, como la del propio lector: los hábitos de lectura, métodos y estrategias, interferencia de la lengua materna en la segunda lengua; así como otros factores de carácter educativo y social.

Los resultados se pueden observar en las diferentes pruebas del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), auspiciado por la (UNESCO) y la Organización para la Corporación y el Desarrollo Económico (OCDE); donde participan diferentes países del mundo y de América Latina, evaluando los dominios en diferentes áreas (Comprensión lectora, matemática y competencias científicas), Los resultados fueron deficientes para el Perú, ocupando últimos lugares. Así en PISA (2018), de 77 países participantes, ocupó el lugar 64, obteniendo un promedio de 401 puntos.

En el Informe Nacional, los resultados de comprensión de textos no son tan satisfactorios quedando de la siguiente manera en el examen (ECE) Evaluación Censal



de Estudiantes. (2018): Urbano: El 14,8% en proceso de inicio, 37,5% en inicio, 29,8% en proceso y el 17,9% en satisfactorio. Rural: El 49,1% en proceso de inicio, 37,3% en inicio, 10,7% en proceso y el 2,9% en satisfactorio.

El informe de la DRE-Puno, los resultados de comprensión de textos no son tan satisfactorios quedando de la siguiente manera en el último examen (ECE) Evaluación Censal de Estudiantes – 2018. (DRE, 2018) Urbano: El 24,6% en proceso de inicio, 41,2% en inicio, 23,0% en proceso y el 11,2% en satisfactorio. Rural: El 47,5% en proceso de inicio, 39,0% en inicio, 10,3% en proceso y el 3,2% en satisfactorio.

Por tanto, es necesario realizar investigaciones concernientes a disminuir la brecha de deficiencia.

Por otro lado, una de las razones para que el nivel de comprensión de textos en los estudiantes, es la falta de uso y dominio de estrategias vinculados a la lectura. De modo que, “Evidencias empíricas indican que los estudiantes expertos en comprensión lectora suelen usar de manera flexible estrategias de comprensión, mientras que aquellos con dificultades de comprensión lectora usan escasas estrategias de comprensión y en todo caso de forma inflexible, y por tanto son incapaces de activar los conocimientos previos apropiados, construir una representación estructurada del texto, realizar inferencias, y usar el conocimiento metacognitivo” (Gutierrez & Salmerón, 2012, pág. 184).

De tal manera, esta investigación con la estrategia planteada, desarrolla competencias satisfactorias relacionados a la construcción de significados, interpretación e interacción con los textos.





## 1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

### 1.2.1. Problema general

¿Cuánto mejorará el nivel de comprensión de textos con la aplicación de la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.S. “Aymara”?

### 1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el grado de comprensión de textos, en el nivel literal, que logran los estudiantes con la aplicación de la teoría de Miguel Zubiría como estrategia?
- ¿Cuál es el grado de comprensión de textos, en el nivel inferencial, que logran los estudiantes con la aplicación de la teoría de Miguel Zubiría como estrategia?
- ¿Cuál es el grado de comprensión de textos, en el nivel crítico, que logran los estudiantes con la aplicación de la teoría de Miguel Zubiría como estrategia?

## 1.3. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.3.1. Hipótesis general

La teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia es eficaz, para mejorar significativamente el nivel de comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.S. “Aymara” de la ciudad de Ácora en el año 2019.

### 1.3.2. Hipótesis específicos

A manera teórica planteamos los siguientes:

- La teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia, logra mejorar el nivel literal de comprensión de textos.
- La teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia, logra mejorar el nivel inferencial de comprensión de textos.



- La teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia, logra mejorar el nivel crítico de comprensión de textos.

#### **1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO**

El presente trabajo de investigación es importante debido a que sus resultados contribuyen al desarrollo del conocimiento en referencia de la comprensión de textos, se refiere a la Teoría de las Seis Lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia en la educación básica regular, ya que su autor la planteó para la educación formal, y específicamente dirigida a los niveles de preescolar y escolar. La teoría de las seis lecturas como estrategia consiste en que los seres humanos, durante la lectura realizan diversos procesos, o mecanismos, llamados “Decodificación”: primaria, secundaria, terciaria, lectura categorial y lectura metasemántica.

Esta investigación plantea, comprueba y mejora el rendimiento de comprensión de textos en los estudiantes, alcanzando satisfactoriamente los objetivos propuestos en el presente estudio; ya que su objetivo primordial tiene la intención de intensificar procesos de comprensión de lectura, lo cual conlleva a desarrollar habilidades del pensamiento y expresión, en la formación de lectores competentes; observándose una gran falencia en estos procesos tales como: falta de métodos, bajo interés por parte de los estudiantes cuya procedencia en su mayoría es rural, con lengua materna el aimara; además, poca motivación por parte de los padres. Aunque se evidenciaba gran compromiso por parte del cuerpo docente, falta concienciar a la comunidad educativa. Es más, los últimos resultados de las pruebas PISA Y ECE, ya señaladas anteriormente, realzan la debilidad de la comprensión de textos en los estudiantes del Perú con respecto a los demás países. Por lo tanto, es importante realizar todo tipo de investigación que ayude a solucionar dicho problema.



## 1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.5.1. Objetivo general

Mejorar el nivel de comprensión de textos con la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia, en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.S. “Aymara” de la ciudad de Ácora, en el año 2019.

### 1.5.2. Objetivos específicos

- Mejorar la comprensión de textos en el nivel literal de los estudiantes, con la aplicación de la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia.
- Mejorar la comprensión de textos en el nivel inferencial de los estudiantes, con la aplicación de la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia.
- Mejorar el nivel de comprensión de textos en el nivel crítico de los estudiantes, con la aplicación de la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia.



## CAPÍTULO II

### REVISIÓN DE LA LITERATURA

#### 2.1. ANTECEDENTES

A nivel local (Universidad Nacional del Altiplano) no existen estudios directos referidos con la teoría que plantea Miguel de Zubiría, empero, a nivel nacional e internacional sí se han desarrollado; sin embargo, existen investigaciones que buscan metodológicamente los mismos resultados, la de mejorar el nivel o grado de comprensión de textos en estudiantes o personas. Tenemos a continuación:

En la tesis “El método EFGHI para mejorar la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de segundo grado de la I.E.S. San Francisco de Asís Puno 2016”, desarrollado por Gómez y Condori (2017) de la Universidad Nacional del Altiplano; tiene el objetivo de determinar el nivel de mejoramiento de la comprensión de textos narrativos de los estudiantes. Con el método EFGHI de tipo cuasi experimental, llegaron a la conclusión de que la comprensión crítica mejoró al nivel muy bueno en los estudiantes, con la aplicación del método EFGHI. Se llega a esta conclusión después de haberse aplicado la tabla estadística, cuyo resultado señala que en la prueba de entrada 0 (0%) estudiantes se encontraba en la escala cuantitativa muy bueno, posteriormente con la prueba de salida 4 (20%), estudiantes se encuentran en el nivel muy bueno.

Por otro lado, en la tesis “Método IPLER para el mejoramiento de la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4° grado de la I.E.S. GUE José Antonio Encinas Juliaca-2012”, efectuado por Tacca y Sanga (2013) de la Universidad Nacional del Altiplano plantean como objetivo, comprobar el mejoramiento de la comprensión de textos narrativos empleando el método IPLER. Donde aplicaron una prueba de entrada y salida para el grupo experimental y control respectivamente, concluyen que el método IPLER mejora significativamente la comprensión de textos narrativos en el nivel literal,



inferencial y crítico debido a que la  $Z_c=10.88$  es mayor a  $Z_t=1.99$ , por tanto, se acepta la hipótesis alterna.

Asimismo Huanca y Sacachipana (2016) en la tesis referida: “La aplicación de las técnicas del parafraseo y del resumen para mejorar la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Agropecuaria de Chocco Chupa de la ciudad de Azángaro en el año 2016”, el objetivo es determinar la eficacia de la aplicación de las técnicas del parafraseo y del resumen para mejorar la comprensión de textos narrativos. El diseño de investigación es experimental y de tipo cuasi-experimental; se trabajó con dos grupos de estudio: grupo control de 21 estudiantes y un grupo experimental de 15 estudiantes. Para lo cual se utilizaron la prueba de pre test y post. Las técnicas del parafraseo y el resumen son eficaces en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del segundo grado de la I.E.S.A. “Chocco”, puesto que en la prueba de pre test en el grupo experimental el promedio es 07.33 y en la prueba de post el promedio es 17.26, donde se observa una diferencia de 10 puntos. Lo cual significa que los estudiantes identifican los personajes, las acciones principales y reconoce las relaciones de causa efecto. En el nivel inferencial, caracterizan a los personajes, extraen mensaje o enseñanzas y elaboran resumen. En el nivel crítico fundamenta su punto de vista con argumentos, atribuye significado a las acciones de los personajes. Además, entre los resultados de la prueba de post test del grupo experimental (17.26), y del grupo control (10.24) existe una diferencia de 7 puntos. Lo cual confirma que las técnicas del parafraseo y resumen son eficaces en la comprensión de textos narrativos en los tres niveles. (págs. 7-8)

Así también, En la tesis “Las seis lecturas de la teoría conceptual en la comprensión lectora de los niños de 2° grado de educación primaria de la I. E. “Pedro Mercedes Ureña” N°81014-Trujillo 2014”. Realizado por De la Cruz y Huamán (2016) de la universidad nacional de Trujillo, tiene por objetivo determinar si la teoría de Miguel de Zubiría influye



en la comprensión lectora de los estudiantes siguiendo la metodología experimental con diseño de dos grupos, llega a la conclusión que los niños del grupo experimental de acuerdo a los resultados del post test lograron mejorar su comprensión lectora haciendo un puntaje total promedio de 22.1 lo cual representa el 84.8 por ciento de ellos.

En la tesis “Teoría de las seis lecturas, aplicada al proceso de lecto-escritura en el área de lengua castellana en estudiantes de grado quinto (5°) de educación básica”. Realizado por Rojas (2007) de la Universidad de La Salle con el objetivo de analizar la teoría de las seis lecturas, como herramienta didáctica que ayuda a incentivar y desarrollar las habilidades de comprensión lectora, con el enfoque IAP, se refiere a una orientación teórica (filosofía, marco teórico) en torno a cómo investigar. Como metodología hace referencia a procedimientos específicos para llevar adelante una investigación - estudio científico diferente a la investigación tradicional; es una manera concreta de llevar adelante los pasos de la investigación científica de acuerdo con su enfoque; llegando a las siguientes conclusiones:

- La aplicación del método fue favorable para el desarrollo del análisis textual, ya que los estudiantes lograron incrementar su comprensión lectora y obtuvieron mejores resultados al enfrentarse al escrito.
- Se pudo comprobar que la teoría de las seis lecturas es un modelo textual muy flexible para el uso de la enseñanza de cualquier disciplina. El proceso fue efectivo y eficaz, por medio de la aplicación de mecanismos como: lectura Fonética, Descodificación Primaria (léxico, sinonimia, radicación contextualización) y la descodificación secundaria (pronominalización, inferencia preposicional y puntuación) ellos lograron identificar la estructura de los textos dentro de su contexto, y a su vez, analizar y argumentar los mismos.

En el estudio “Desarrollo de habilidades lectoras con base en la teoría de las seis



lecturas en estudiantes de la facultad de medicina de la universidad de Manizales” investigado por Ramírez (2006) de La universidad de Manizales, con el objetivo “Desarrollar habilidades lectoras en los estudiantes del tercer período académico en el área de ciencias básicas, principalmente en la asignatura de neuroanatomía, de la facultad de medicina de la universidad de Manizales”, siguiendo una metodología del enfoque empírico- analítico, en tanto parte de una racionalidad instrumental y pretende describir y explicar un fenómeno con posibilidad de replicabilidad en condiciones similares. El trabajo en general, se asimiló a un diseño cuasi-experimental y se manipuló la variable independiente (aplicación del modelo de la teoría de las seis lecturas) con medición de la variable dependiente (las habilidades lectoras); llegando a concluir, la investigación muestra que la aplicación de la Teoría de las seis lecturas favoreció el desarrollo de habilidades lectoras en diferentes decodificadores de los niveles de lectura secundaria, terciaria y lectura precategorial en los estudiantes de ciencias básicas (asignatura de neuroanatomía) que participaron en el estudio.

En la tesis “Aplicación de la teoría de las seis lecturas para el mejoramiento del nivel lector de adultos del sector rural” propuesta por Vega (2004) de la Universidad de Manizales planteó el objetivo de mejorar el nivel de lectura en adultos del sector rural, mediante la aplicación como método de las decodificaciones primaria, secundaria y terciaria comprendidas en la Teoría de las Seis Lecturas, que les permita acceder, interpretar y valorar la información, llegando a la conclusión que la aplicación de la teoría de seis lecturas y las estrategias de aprendizaje cooperativo favorece la movilización en los niveles de decodificación y potencian el proceso de acceso, selección y comprensión de la información, por parte de los adultos del sector rural que participaron en el estudio.



## **2.2. MARCO TEÓRICO**

### **2.2.1. La lectura en la pedagogía conceptual**

La lectura sin duda alguna, es un fenómeno muy estudiado desde distintas concepciones como también a lo largo de la historia.

Su importancia, en todas sus dimensiones, es resaltada por todos los investigadores de las ciencias educativas en particular y por todos aquellos investigadores que, de una u otra forma, estudian la cultura humana en general. Más aún, cualquier individuo civilizado percibe que dicho proceso (aunque no lo defina como tal) es fundamental en su vida rutinaria y que, en lugar de soslayarlo, debe perfeccionarlo para su propio bienestar de cara a las exigencias de la sociedad, para la cual trabaja y de la cual espera reciprocidad. (Ramírez, 2006, pág. 24)

La lectura puede ser concebida desde diferentes tendencias. Desde la concepción como mera decodificación de grafías en respectivos sonidos hasta la construcción de significados a partir de la interacción texto lector.

La Real Academia Española (2020) define lectura como la “acción de leer”. El vocablo leer es un verbo transitivo cuyo significado comprende “entender o interpretar un texto de determinado modo”.

La lectura es una compleja actividad de conocimiento, en la que interviene un conjunto de dominios, destrezas y habilidades lingüísticas (facetas de pragmática comunicativa), de conocimientos (enciclopédicos, lingüísticos, paralingüísticos, metatextuales e intertextuales), de la misma experiencia lingüística que posea el lector (convencionalismos sociales y culturales, ideologías, situaciones, etc.) a los que se alude de manera implícita en el texto. (Mendoza F., 1998, pág. 49)

Es un trabajo de interpretación del texto y, por lo tanto, forma parte de un hecho





de comunicación. No se trata de una comunicación inmediata entre los participantes, sino mediatizada, con distancia en el tiempo y en el espacio. Se trata, además, de un hecho cognitivo, de un proceso de conocimiento. Cuando la comunicación es oral y más aún si es cara a cara el receptor puede, mediante sus intervenciones, obtener reducción del ruido y de la ambigüedad. También el emisor puede "guiar" la interpretación de su texto mediante elementos paralingüísticos y redundancias, o preguntas destinadas a controlar el nivel de comprensión del receptor. Esta interacción entre emisor y receptor también ocurre durante la lectura: el lector aporta a esa interacción una serie de procesos mentales y el texto aporta una serie de procedimientos que constituyen "pistas", claves, o indicios para ser interpretado. (Marín, 2004, pág. 135)

Considerando estas aproximaciones, surge una teoría de lectura que propuso Miguel de Zubiría Sámper, cuyo título es "**Teoría de seis lecturas**" en el año 1995. En ella se propone una serie de procesos de lectura que los seres humanos desarrollan.

La teoría propuesta tiene como base a la **pedagogía conceptual** del aprendizaje que el mismo autor profesa ampliamente junto con su hermano Julián Zubiría.

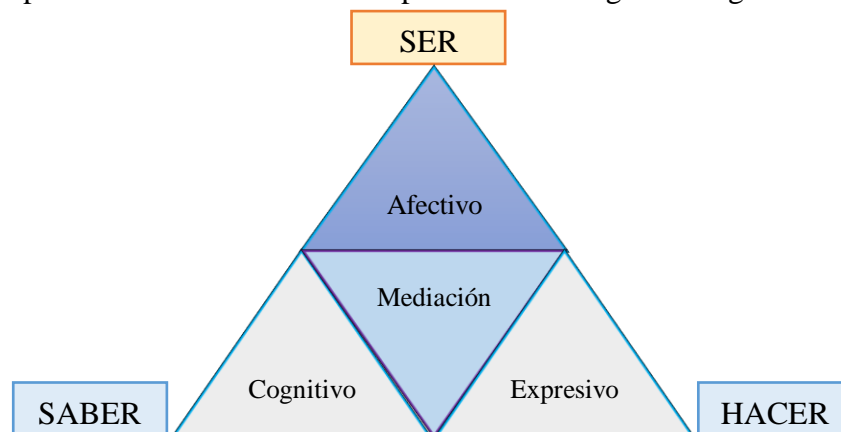
La pedagogía conceptual tiene como principal objetivo las habilidades cognitivas, el conocimiento y los valores en los estudiantes, diferenciándolos según el tipo de pensamiento que tiene cada uno de ellos y la edad mental con la que cuentan. Esperando que absorban, además, información científica, matemática, lógica y recreacional relacionándola con su entorno. Como dice Zubiría (1996), "los seres humanos, somos la expresión de permanentes interacciones entre tres fases que conforman nuestra subjetividad: El sistema afectivo, el sistema cognitivo y el sistema expresivo" (págs. 71-72).

Ahora bien, la fase afectiva hace referencia al interés de despertar en el estudiante curiosidad y el interés por las diferentes tareas que realiza esperando que aprenda con el objetivo final de reflexionar sobre la información adquirida y el proceso que se atravesó para integrar está en su sistema cognoscitivo.

La fase cognitiva se enfoca en garantizar el acceso a la información, comprenderla, aproximarla a la realidad para esquematizarla, avalando la comprensión esperando que el alumno la asimile. Su punto principal es que el estudiante comprenda realmente los contenidos que se le están mostrando y los contextualice.

Finalmente, la tercera fase, la expresiva, se basa en el dominio de lo aprendido realizando un proceso de autoconciencia siguiendo la secuencia propuesta por el modelo: procedimiento, conciencia operacional, simulación y, para terminar, ejercicio de la información adquirida. (Rodríguez, 2018, pág. 1)

Lo postulado anteriormente se representa en la siguiente figura:



*Figura 1.* Esquema del triángulo humano en el proceso de aprendizaje desde el modelo pedagógico conceptual.

Fuente: De Zubiría Sámper Miguel.

No se puede concebir lo planteado sin complementar con el modelo del hexágono de la pedagogía conceptual que se trata a continuación:

El hexágono de la pedagogía conceptual Son procesos pedagógicos para la concreción de los componentes del saber ser, saber hacer y el saber conocer en las personas. Tenemos:



- **Propósitos:** es el primer componente del Modelo del Hexágono y el que otorga sentido y direccionalidad al quehacer pedagógico; es decir, los fines educativos, los cuales deben permitir la integración de la asignatura a las áreas curriculares. Deben estar adecuados a los estudiantes, a las condiciones reales de recursos y tiempo.
- **Enseñanzas:** representan el qué enseñar, y actúan en el sentido de medios fines. Trabajan en torno a los instrumentos de conocimiento (nociones, proposiciones, conceptos, precategorias, categorías), aptitudes (emociones, sentimientos, actitudes, valores y principios), destrezas (operaciones intelectuales, operaciones psicolingüísticas, y destrezas conductuales). Se enseña para que aprendan y no para que memoricen, dejando de lado la información irrelevante.
- **Evaluación:** es el paso siguiente después de elaborar los propósitos y las enseñanzas; le da mayor peso al diseño curricular ya que para cada propósito y cada enseñanza, esta precisa y delimita el nivel de logro, así como también precisa y operacionaliza propósitos y enseñanzas.
- **Secuencia:** es la forma de organizar pedagógicamente las enseñanzas, facilitando al alumno aprehender y al profesor enseñar.
- **Didácticas:** representan el cómo enseñar, abordan la cuestión de cuál es el mejor procedimiento para enseñar una enseñanza determinada, es decir, se enseña para la comprensión.
- **Recursos:** un genuino recurso didáctico se apoya en el lenguaje o re-presenta realidades materiales dado que el pensamiento se liga intrínsecamente con el lenguaje o la realidad. (Mendoza, 2019)

Los procesos anteriores se observan en la siguiente imagen:



Figura 2. Modelo del hexágono pedagógico de la pedagogía conceptual.  
Fuente: De Zubiría Sámpel Miguel.

### 2.2.2. Teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría

Es una propuesta de aprendizaje mediante el proceso de lectura que los seres humanos realizamos al leer un texto, busca la comprensión de textos. Porque leer involucra una serie, una cadena de procesamientos cognitivos que se desarrollan en secuencia llamados **decodificación**. Se presentan en seis niveles de lectura. Desde el primer procesamiento que es el fonético, deben seguir, cinco tipos o niveles de procesamiento de forma ascendente, hasta llegar al procesamiento total de la información.

Así también ratifica De Zubiría (1996) “Es con este propósito en la mira que la Teoría de las Seis Lecturas propone desagregar el proceso lector en etapas, cada una de las cuales cumple un objetivo específico en relación con la construcción del conocimiento” (pág. 23). Así:

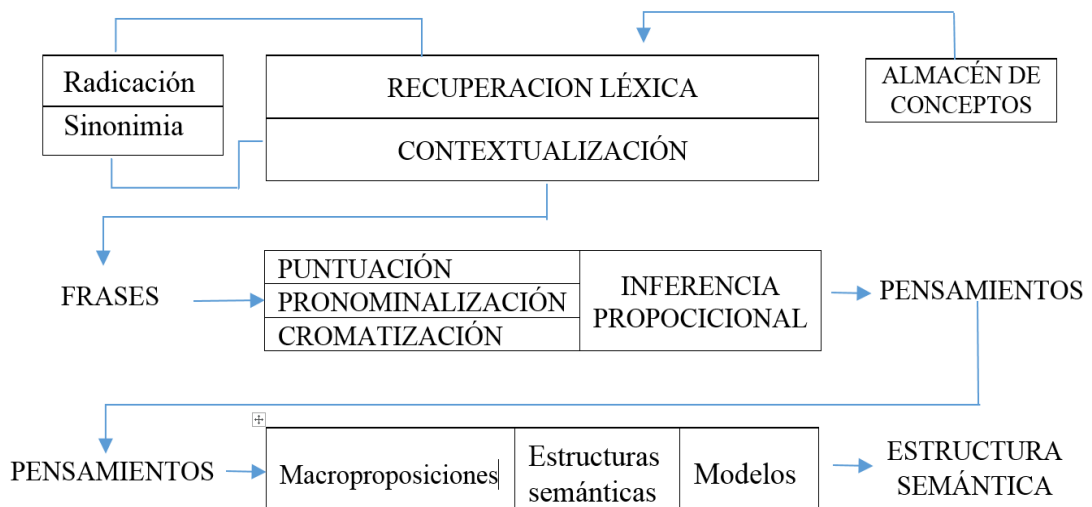
#### Decodificación

- |               |                |
|---------------|----------------|
| 1. Fonética   | 4. Terciaria   |
| 2. Primaria   | 5. Categorical |
| 3. Secundaria | 6. Metatextual |

Ahora bien, De la Cruz y Huamán (2016) afirman, “La teoría de las seis lecturas constituye un intento por mejorar el nivel de lectura comprensiva de los estudiantes en todos los niveles y lograr un mejor desarrollo intelectual y, por tanto, del aprendizaje significativo, labor que los maestros actuales ven como una necesidad a la que le dedican todo su esfuerzo” (pág. 22).

La Teoría de las Seis Lecturas avanza hacia la presentación de un modelo neuropsicopedagógico integral de la lectura: Más que dar respuesta a las preguntas sobre ¿Qué es leer? El interés se vuelca hacia la pregunta: ¿En qué consiste leer? Solo para responderla es necesario analizar la naturaleza del proceso en sus componentes cerebrales (neurología), en sus componentes mentales (psicología), y en sus componentes pedagógicos (teoría de la enseñanza). En este último punto surge un gran interrogante: ¿Qué enseñar? Lo contribuye eficazmente a potenciar las operaciones cerebrales y psicológicas que están naturalmente involucradas al leer. Mientras que la neurología atiende a los lugares corticales participes durante los diversos procesamientos lectores, la psicología de la lectura estudia los instrumentos y las operaciones mentales que participan y la pedagogía indaga sobre las mejores y más eficaces de leer. (De la Cruz & Huamán, 2016)

La teoría de las seis lecturas gráficamente se puede expresar como sigue:



*Figura 3.* Desarrollo de la decodificación desde la perspectiva de Miguel de Zubiría Sámper.  
Fuente: De Zubiría Samper Miguel.



### 2.2.2.1. Lectura fonética

Es el primer nivel de lectura, sin ella no puede ocurrir, los demás niveles. Es el proceso de decodificación de las grafías en sus respectivos fonemas. Cuando se nos presenta un texto nuestro cerebro descifra cada letra en conceptos acústicos. Es el terreno de las unidades distintivas de la lengua, los fonemas (a nivel de segmentos como también a nivel suprasegmental como la entonación). Forma palabras escritas con las grafías como también a nivel oral decodifica los sonidos del interlocutor en palabras.

Por lo tanto, si el estudiante o el que lee no toma en cuenta este nivel, a pesar que ya es automático, en su proceso podría ocurrir desviaciones en la decodificación del sentido de la palabra. Por ejemplo. Si el lector no toma en cuenta la distinción de acentuación en “esta y está” o también cuando lee un escrito y no se dio cuenta su escritura de, “cima y sima”; tendrá dificultades para pasar al siguiente nivel de lectura y como consecuencia a una mala interpretación del significado del texto.

Según De Zubiría (1996), “ leer fonéticamente constituye, antes que nada, un proceso secuencial muy rápido de ciclos analíticos/sintéticos” (págs. 82-83). Un proceso físico psicológico. Veamos:

#### **Mecanismo analítico/sintético de la lectura**

Teniendo cualquier palabra, puede ser:

“Filosofía o comprensión”

#### **a. Análisis**

- f-i-l-o-s-o-f-í-a
- c-o-m-p-r-e-n-s-i-ó-n
- /f-i-l-o-s-o-f-i-a/
- /k-o-m-p-r-e-n-s-i-o-n/

Desencadena las palabras en unidades distintivas, en pequeños eslabones de la lengua, llamado por los lingüistas como fonemas; también con sus respectivas grafías.



## **b. Síntesis**

- fi-lo-so-fí-a → filosofía
- com.pren-sión → comprensión
- /fi-lo-so-fi-a/ → /filosofía/
- /com-pren-sion/ → /comprensión/

Después del análisis, de la separación en fonemas o grafemas, el mecanismo decodificador fonético, conlleva a la formación de sílabas y luego las palabras.

En términos De Zubiría (1996), manifiesta que “Después del leer fonético restan tres grandes tareas por cumplir: convertir las palabras escritas en conceptos, convertir las oraciones en proposiciones y convertir el texto completo en estructura semántica” (pág. 46). También:

Una vez que son adquiridas las habilidades del leer fonético, durante el ciclo preescolar, los mecanismos decodificadores elementales (primarios, secundarios y terciarios) deben desplegarse durante la escolaridad primaria, hasta quinto de primaria. La terciaria requiere de operaciones formales siquiera incipientes, por ende, en educación regular, su ejercicio sistemático, debería postergarse hasta sexto grado. Los mecanismos decodificadores complejos (metasemánticos y categoriales) han de desplegarse al finalizar el bachillerato y durante la universidad, hasta el doctorado. Nunca acabamos de aprehender a leer. (De Zubiría, 1996, pág. 52)

De lo citado podemos mencionar que aprehender a leer requiere toda una vida. Y también la clasificación de la decodificación desde la teoría de las seis lecturas como sigue:

### **a. Mecanismos decodificadores elementales**

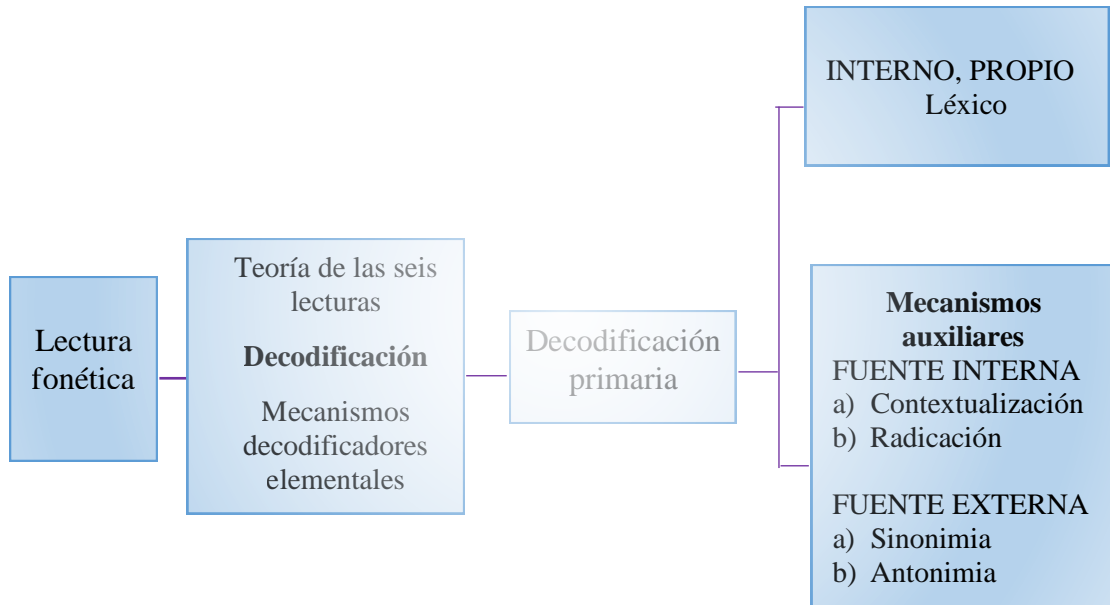
Comprende a la decodificación (lectura) primaria, secundaria y terciaria, se aprende principalmente en la educación básica (es un objetivo, pero si no se logra resta la vida para aprender)

## b. Mecanismos decodificadores complejos

Abarca la decodificación (lectura) categorial y metasemántica; su desarrollo es complicado en la edad escolar y más facial en una edad adulta.

### 2.2.2.2. La decodificación primaria

La lectura primaria se muestra en el siguiente esquema.:



*Figura 4.* Suboperadores de la decodificación primaria.  
Fuente: Teoría de las seis lecturas, decodificación primaria.

Es el segundo nivel de lectura. La tarea de la decodificación primaria es la de convertir, transformar las palabras que han sido percibidas durante la lectura fonética a sus **nociones**, es decir, al sentido, al significado (se recurre a la memoria semántica, aquí se almacena la acumulación de palabras aprendidas de una o más lenguas en una persona) de las formas fonéticas. Se traslada desde las unidades distintivas a las unidades semánticas de la palabra. Para la realización de esta operación, la decodificación primaria dispone de cuatro suboperadores primarios:

- Léxico
- Sinonimia
- Contextualización
- Radicación





### **a. El léxico**

Es el conjunto de todos los vocablos que están a disposición del locutor en un momento determinado.

Debemos considerar en primer lugar qué entendemos por “léxico” y qué entendemos por vocabulario...el léxico de una lengua es una cantidad “hipotética” de palabras. Objetivamente innumerables; nadie puede estar seguro que estén representadas en un diccionario todas las unidades léxicas de una sincronía determinada, mientras que el vocabulario, de un texto o corpus, puede ser objeto de estudios estadísticos... cada lengua elegirá la definición que mejor se adapte al estudio de sus unidades significativas. (Del Carmen, 1998)

Deslindada la definición lingüística del término “léxico”, ahora centramos la palabra en la teoría propuesta:

Gracias al léxico acumulado a lo largo de los años, resulta sencillo asignar a cada palabra escrita (oralmente también se admite) el significado mental que le corresponde.

Si en la mente humana no se encuentra (en su memoria semántica) un significado para un término, palabra o noción, le quedan tres recursos u operaciones, recurrir a los “mecanismos auxiliares”; estos actúan de manera autónoma (contextualización y radicación) y externa (sinonimia), ya que un simple palabra desconocido, si cumple una importante función en la frase, bloquea el proceso de comprensión e interpretación semántica, por eso el papel esencial del léxico: dotar al cerebro con los interpretadores semánticos. Tenemos:

### **b. Contextualización**

Es un potente mecanismo auxiliar de la lectura primaria, esta explora los posibles significados de los términos, vocablos desconocidos, utilizando el contexto (frase,



oración) en donde aparece la palabra desconocida, por ejemplo: en la oración “La comida de este restaurante es **bazofia**, solo vengo por lo bonitas que son las meseras.” Se muestra claramente como el cerebro completa la información de la palabra desconocida a un posible significado de la palabra (bazofia), suponiendo conceptos como horrible, feo, sucio, asqueroso, etc. Esto es posible gracias a la contextualización y en correspondencia con el vocablo precedente luego de la palabra en negrita, o sea, “bazofia” solo es entendible gracias a la frase siguiente de la oración “solo vengo por las bonitas que son las meseras”.

Ahora bien, la contextualización no solo se puede aplicar en una frase u oración, es admisible en discursos, textos, conversaciones, etc. Como dirá Frías (2001):

El contexto es definible como las circunstancias de la realidad en las que se desarrolla un enunciado. Si lo comparamos con el teatro, se asemeja al escenario y a la trama, mientras que los enunciados son los diálogos. Sin embargo, el contexto es un concepto bastante amplio, puesto que se pueden distinguir distintos tipos, dependiendo del emisor y el receptor. Recuérdese que el contexto es uno de los elementos que forman parte del acto de comunicación junto con el emisor, receptor, mensaje, canal y código. (pág. 5)

El mismo autor realiza una distinción de tipos de contexto que es necesario distinguirlos:

**b.1. Contexto social:** aquel que es propio de un grupo social y solo se comprende dentro de dicho grupo:

*En Asturias se llama "culín" a un vaso de sidra.*

*Por tanto, en dicha región es normal ofrecer a un*

*amigo o visitante un "culín":*



A: *Venga, vamos a tomar un culín.*

B: *Vamos, vamos.*

Fuera de este contexto, alguien podía ignorar qué es un *culín*. Dentro de este tipo de contexto podríamos incluir elementos como las palabras tabúes y los eufemismos.

**b.2. Contexto situacional:** aquel que pertenece a un <aquí ahora>que saben el emisor y el receptor. En una conversación telefónica, si sólo oímos a uno de los locutores, no entenderemos buena parte de la conversación cuando capturemos elementos como: *sí; claro; no lo sé; cuando quieras; depende; ella*, etc.

*[A y B están junto a la puerta abierta]*

A: *¿Puedes cerrar la puerta?*

**b.3. Contexto lingüístico:** se lo conoce también con el nombre de **cotexto**, y se refiere al material que precede o sigue a un enunciado. Se encuentra en expresiones del tipo *la verdad es que...; francamente*, etc.

El contexto no es tan polarizado como hemos marcado arriba. Ambos casos que hemos señalado anteriormente son los extremos, pero hay una amplia gama intermedia. Por otro lado, el contexto social es un campo en que la pragmática y la sociolingüística se encuentran. (Frías Conde, 2001, pág. 6)

### c. Radicación

Utilizado más en las matemáticas, como sub operación de la decodificación primaria, también actúa de manera autónoma. Consta en descomponer los vocablos en sus constituyentes. Se apoya de la morfología (raíces, prefijos, sufijos) para prever el concepto de una palabra dentro de una frase. Así, a la palabra *suboperación* la componen los morfemas *sub* y *operar*.

#### d. Sinonimia, antonimia.

Es un mecanismo auxiliar de la decodificación primaria que actúa de manera externa. Al no ser eficaz la contextualización y la radicación, queda acudir a otra fuente, una fuente no autónoma, exterior, pregunta a otros agentes el significado posible de una palabra (diccionario, profesor, etc.).

#### 2.2.2.3. La decodificación secundaria

En este nivel de lectura se traslada desde las palabras sueltas hacia las frases, oraciones a través de cuatro suboperaciones que extraen los pensamientos (significados de segundo orden que están en las frases) de manera que el lector identifica la extensión de un texto en sus constituyentes (proposiciones, frases, oraciones).

Por otro lado, el lector debe tener la habilidad de identificar los elementos anafóricos los cuales son utilizados por el escritor no sólo como recurso estilístico sino como una exigencia del texto para hacerse más cómodamente legible sin repeticiones reiterativas. Se entiende por elementos anafóricos aquellas deixis lingüísticas empleadas en un texto para señalar un elemento dado con anterioridad, entre los cuales se pueden identificar los pronombres, los adverbios, los adjetivos posesivos. (Quiroz Narváez, 2018, pág. 15)

Por lo tanto, las cuatro sub operaciones de este nivel, son la puntuación, pronominalización, inferencia proposicional y la cromatización:

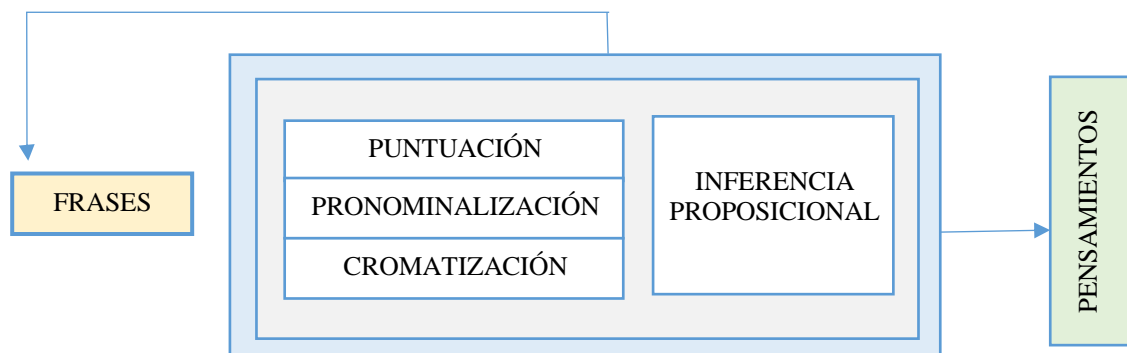


Figura 5. De las frases a los pensamientos: decodificación secundaria  
Fuente: (De Zubiría, 2002, pág. 174).



### **a. La puntuación**

Tiene el objetivo de extraer el pensamiento, contenido en una frase, se debe establecer la extensión de la misma, reconociendo el inicio y su final, a simple vista puede parecer sencillo, pero es una tarea que solo se logra con la práctica; por tanto, será necesario conocer cada uno de los signos de puntuación para ser un lector eficaz.

De lo enunciado anteriormente sobre la utilización de los signos de puntuación se tiene la siguiente reflexión

Aunque, en el proceso de comprensión lectora resultan muy visibles los problemas y efectos del léxico, la base sintáctica de una oración suele pasar desapercibida, como el respirar: se presupone y, solo cuando hay graves problemas, se hace visible. Y es que las faltas de puntuación no solo suponen una infracción, más o menos evidente, a la normativa ortográfica, sino que también interesa destacarlo especialmente si tienen efectos sobre la lectura y su procesamiento. Sin embargo, la mayoría de las veces, el lector simplemente tendrá la sensación de que las cosas no están suficientemente nítidas, algo bastante frecuente, por otra parte, en la mayoría de las situaciones vitales. Y es que, del procesamiento sintáctico, no siempre el lector es plenamente consciente, aunque, como hemos dicho, resulta imprescindible en la comprensión de una oración. (De la Fuente Gonzales, 2016, pág. 208)

### **b. Pronominalización**

Los lectores deben tener en cuenta que un texto es más complejo de comprender si los conceptos, nombres o frases enteras se encuentran remplazados por un pronombre. Por tal razón en los textos infantiles existen pocos procesos de pronominalización. En principio se caracteriza la Pronominalización como una operación textual secuencial.



registra las unidades de la lengua capaces de funcionar como pronombres o proformas. Reemplaza el significado de palabras, oraciones, párrafos, etc.

Cuando no se utilizan expresiones pronominalizadoras se exige al cerebro de rastrear los pronombres, por consiguiente, hay menos esfuerzo para entender el escrito. Parece cierto que sea innecesario devolverse a cada momento durante la lectura pronominalizada. Pero lo es. Por supuesto a gran velocidad. Tanta que el lector, experimentado lee sin darse cuenta de las reales devoluciones de su globo ocular a cada instante, pues los ojos no recorren el texto secuencialmente, mientras que los lectores amateurs deben devolverse constantemente a cada palabra pronominalizada. (Hurtado Aviles, 2014, pág. 30)

### **c. Cromatización**

“El lector debe ser capaz de preservar el color propio e inherente a cada pensamiento, serle fiel al autor o escritor. Dicho color debe, entonces, ser preservado si se aspira a interpretar con éxito durante la decodificación secundaria. Cuando falla la cromatización, la realidad simbólica que pretende transferir el escritor al lector, queda seriamente deformada”. (De Zubiría, 1996, pág. 183)

Lo anterior alude a la sofisticación lingüística del lenguaje en un texto; es común las frases afirmativas o negativas simples, pero se torna más cromático conforme van aumentando expresiones como “quizá, tal vez, en alguna medida, entendido como, aunque, sin embargo, de tal manera, etc. Para el lector con experiencia le puede parecer sencillo o natural, sin embargo, se requiere, grandes sacrificios mentales y ejercicios para comprenderlos sin que obstaculicen el proceso de la interpretación de los textos.



#### **d. Inferencia proposicional**

Extrae proposiciones, a veces concuerdan con oraciones del texto. Y cada proposición es un conjunto de palabras que expresan nociones de significados. En este nivel se infiere las proposiciones y estas nos llevan al pensamiento, a la noción de significado de las frases. Es necesario recordar la definición de proposición Venero (2012) afirma, “Son aquellas expresiones u oraciones que pueden ser calificadas bien como verdaderas o bien como falsas, sin ambigüedades (pág. 1).

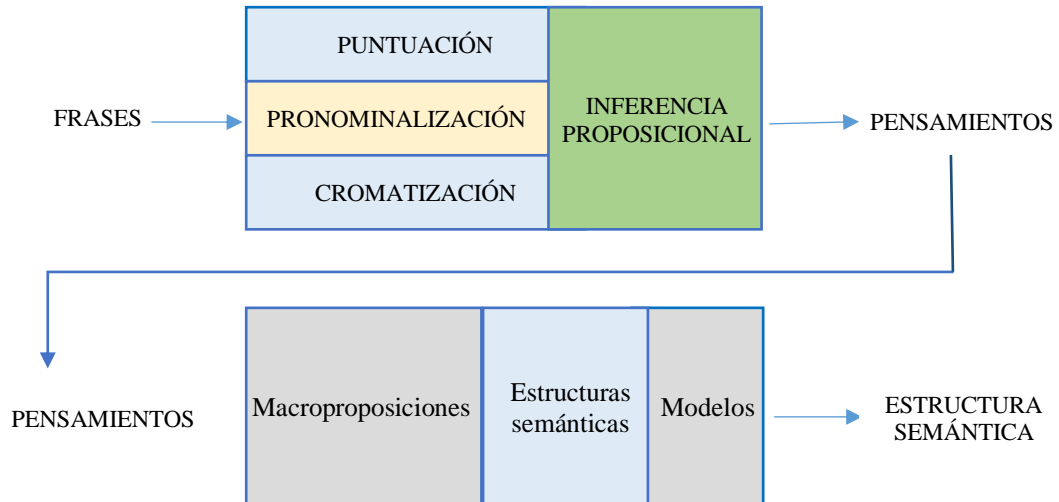
Desde el punto de vista lógico, la proposición es definida como un enunciado que puede ser verdadero o falso. En este sentido, la proposición coincide con lo que gramaticalmente se conoce como oración enunciativa (también como declarativa o aseverativa), que es la única clase de oración gramatical que afirma o niega algo de un sujeto y, por consiguiente, puede ser verdadera o falsa. Sin embargo, hay una diferencia esencial entre oración y proposición, y es que la oración siempre es expresada en un lenguaje determinado, mientras que la proposición no es propia de ninguno de los lenguajes en que pueda ser formulada.

Los elementos constitutivos de la proposición son los conceptos. El concepto o término ha sido entendido como la unidad mínima de pensamiento, y consiste en la mera representación intelectual de alguna cosa, sin afirmar ni negar nada acerca de ella. Para exteriorizar o comunicar esa representación intelectual nos valemos de las palabras, es decir, de los términos. Pongamos por caso el concepto o término “animal”; si de este concepto predicamos algo, es decir, hacemos una afirmación o una negación, ya estamos formulando un juicio o proposición. Por ejemplo, «todos los animales son seres vivientes» o «ningún animal es un ser viviente». En el primer ejemplo hemos afirmado algo del concepto animal; en el segundo, hemos negado

algo de dicho concepto. Sabemos que la primera proposición es verdadera y la segunda falsa. (Belandria, 2020)

#### 2.2.2.4. La decodificación terciaria

Este nivel de lectura se resume en el siguiente esquema.:



*Figura 6.* De las frases a las ideas, traspaso desde la decodificación secundaria hacia la lectura terciaria.

Fuente: De Zubiría (1996).

Consiste en encontrar las ideas que se derivaron de las proposiciones inferenciales de la decodificación secundaria. Existen proposiciones que rigen a los demás, llamado macroproposición, por tanto, la tarea del lector será descifrarlo. Sin embargo, de las macroproposiciones derivan las demás ideas en el texto. En términos de la lingüística del texto, son conocidas como **macroestructuras**, aquí están plasmado el **tema, las ideas principales y las secundarias**. Los textos contienen estructuras semánticas que se organizan en sistemas de ideas que están relacionados por vínculos de implicación, de causalidad de intencionalidad, etc. Por lo tanto, las macroproposiciones no son amontonamientos de proposiciones, ni de frases; de modo que todas esas redes semánticas están organizadas en ciertos esquemas llamados **modelos o superestructuras**, que sirven como esquemas de representación de información, para plasmar los conceptos, frases o simplemente textos; y es de estas superestructuras que derivan la alta gama de tipologías



textuales. El lector deberá encontrar toda esta red de organización de los pensamientos para jerarquizarlo.

Desarrollamos lo anterior mencionado Según la teoría de Van Dijk, representando la organización del texto de la siguiente manera:

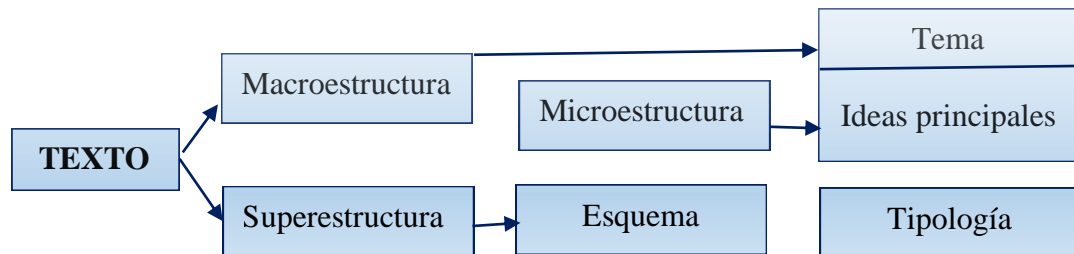


Figura 7. Macroestructura, microestructura y superestructura textual.  
Fuente: Van Dick (1996).

¿Qué es un texto? el término es muy discutido y ha evolucionado conforme pasa el tiempo. Para Renkema (1999) “Un discurso, especialmente un texto, consiste en una secuencia de oraciones o emisiones habladas conectadas entre sí (la forma) por medio de la cual un emisor comunica un mensaje a un receptor (función)” (pág. 49).

Para Van Dick, (1996) “Un texto, por otra parte; es más abstracto, un constructo teórico de los varios componentes analizados en la gramática y en otros estudios discursivos. No sólo tiene estructura "gramatical", sino también estilística, retórica, esquemática (narrativa, por ejemplo) y otras clases de estructura”, ampliando su estudio más allá de la lingüística tradicional (pág. 21).

Para que la noción de texto se complemente, tenemos a Beaugrande y Dressler (1997) plantean al texto como una unidad de contenido y forma que debe cumplir ciertos requisitos para ser considerada como tal. Así plantea siete criterios de textualidad, como siete normas interrelacionadas entre sí con ciertas restricciones (los de tipo *lingüístico*, **coherencia y cohesión**; los *psicolingüísticos*, **intencionalidad y aceptabilidad**; los *sociolingüísticos*, **situacionalidad e intertextualidad** y uno de tipo *computacional*,



**informatividad**); y tres *principios reguladores* de la comunicación textual. (**eficacia, efectividad y adecuación**).

El objetivo que se pretende con la presentación de una breve discusión de conceptos sobre la palabra texto, es dar importancia a sus diversas manifestaciones de significado que puede adoptar y así el lector sepa adecuarlo en la comprensión de textos con la teoría de las seis lecturas, precisamente en la decodificación terciaria, ya que su desconocimiento efectuaría dificultades.

También es necesario precisar los conceptos de macroestructura, microestructura y superestructura:

En términos generales, la macroestructura textual es el contenido semántico global de un texto, es como la idea general en la que encierra el tema o asunto central de un texto o discurso, a veces la macroproposiciones cumplen con esta función. Por tanto, encontramos al tema o tópico tratado del texto y al rema, como la nueva información principal o afirmación principal.

Así como de hecho una oración es “más” que una serie de palabras, también se pueden analizar los textos en un nivel que supera la estructura de las secuencias. (...) En el nivel de descripción al que ahora pasaremos ya no se considerarán ante todo las conexiones entre oraciones aisladas y sus proposiciones, sino las conexiones que se basan en el texto como un todo o por lo menos en unidades textuales mayores. Llamaremos *macroestructuras* estas estructuras del texto más bien *globales*. (van Dijk, 1992, pág. 55)

A la hora de extraer las macroestructuras el lector deberá aplicar cuatro macroreglas u operaciones cognitivas propuestas por el autor: omisión, supresión, generalización y construcción.



La microestructura hace referencia a las demás ideas del texto, muy a menudo profesado como ideas secundarias que están expresadas en las oraciones, vinculados entre sí a través de la repetición, temporalidad, causa efecto, etc. “podemos llamar *microestructuras* las estructuras de oraciones y secuencias de textos (...) La macroestructura de un texto es por ello una representación abstracta de la estructura global de significado de un texto. Mientras que las secuencias deben cumplir las condiciones de la coherencia lineal, los textos no sólo han de cumplir estas condiciones (porque se “presentan” como secuencias de oraciones), sino también las de la *coherencia global*” (van Dijk, 1992, pág. 55).

Como tercer componente van Dick plantea la existencia de superestructuras, que encajan con la noción de modelos de la suboperación decodificadora terciaria. En un texto, es mas en todo discurso, no solamente nos comunicamos con ideas globales y secundarias, necesitamos organizar las ideas en ciertos tipos de esquemas o modelos llamados superestructuras. “Denominaremos superestructuras a las estructuras *globales* que caracterizan el *tipo* de un texto. (...) metafóricamente: una superestructura es un tipo de *forma del texto*, cuyo objeto, el tema, es decir: la macroestructura, es el *contenido del texto*. Se debe comunicar, pues, el mismo suceso en diferentes “formas textuales” según el contexto comunicativo” (van Dijk, 1992, pág. 142).

Podemos deducir de lo anterior, los esquemas, superestructuras o modelos textuales representan a los tipos de textos que existen. Si se lo añade con los objetivos de comunicación que se pretende lograr, llamados intención comunicativa bajo la denominación de **ilocución**. Werlich plantea la siguiente tipología del discurso:

**Tabla 1**

*Tipologías del discurso*

<b>Formas básicas</b>	<b>Subjetivo</b>	<b>Objetivo</b>
<b>Descriptiva</b>	Descripción Impresionista	Descripción técnica
<b>Narrativa</b>	informe	Reseñar las noticias
<b>Explicativa</b>	ensayo	Explicación
<b>Argumentativa</b>	comentario	Argumentación
<b>instructiva</b>	instrucciones	Instrucciones, normas, reglamentos escritos

Nota. Fuente: Werlich (1982).

**2.2.2.5. Lectura categorial**

Es uno de los mecanismos decodificadores complejos. En el universo de los escritos, encontraremos textos que tienen una estructura semántica compleja, condensando disertaciones abstractas de tipo humanístico, científico o artístico; que, sin la práctica necesaria, crea dificultades en su interpretación; es el caso de los artículos científicos, ensayos, investigaciones, etc. La lectura categorial traspasa las operaciones formales, van más allá del pensamiento formal utilizados en los anteriores niveles de lectura. Es así al decodificar proposiciones y macroproposiciones utilizamos el pensamiento formal vinculando con la lógica. Por ejemplo, al deducir, inferir o inducir utilizamos las operaciones del pensamiento formal.

El pensamiento formal consiste en una abstracción que permite el acceso a las ideas, las cuales representan propiedades o relaciones extraídas de la realidad. El pensamiento se expresa a través del lenguaje. El lenguaje oral y sobre todo el escrito son instrumentos esenciales para la comunicación e intercambio de los pensamientos. La formación de las ideas sería imposible sin el lenguaje. (Aquino, 2020, pág. 4)



Sin embargo, la lectura categorial sobrepasa ese nivel formal, va más allá de las ideas. Construye una síntesis, las categoriza, estructura, encuentra la tesis o columna vertebral de los ensayos. Requiere de habilidades sofisticados denominado pensamiento categorial.

Como se observó, existe un proceso cognitivo primordial para este nivel de lectura, la categorización. ¿qué es categorizar? Todos los seres humanos realizamos este proceso. Al clasificar al ordenar ideas, conceptos, fenómenos, entes materiales e inmateriales, etc. Cuenca y Hilferty (2013) propone de la siguiente manera: “La categorización es un mecanismo de organización de la información obtenida a partir de la aprehensión de la realidad, que es, en sí misma, variada y multiforme” (pág. 32).

De esta manera el autor propone dos subprocesos elementales que son comentarios entre sí: la generalización o abstracción y la discriminación. Generalizar es agrupar según semejanzas y discriminar es diferenciar según sus propios rasgos.

Ahora bien, llegar satisfactoriamente a la decodificación categorial requiere uso de los procesos de hipotetizar, verificar, falsear y refutar. Alcanzando al mentefacto categorial.

De Zubiría plantea cinco pasos secuenciales que se realiza en la decodificación categorial:

- **Primero:** comprender las ideas principales, gracias a la decodificación terciaria.
- **Segundo: Realizar el análisis elemental, que consiste en separar una a una las macroproposiciones principales**
- **Tercero:** Identificar la Tesis o columna vertebral del texto (ensayo). Las demás proposiciones deben y convergen hacia esta y derivan del mismo.



- **Cuarto:** realizar el análisis, del texto, verificando la tesis, confrontándola con las proposiciones, se debe tener en cuenta que las proposiciones o ideas secundarias, encajen con la tesis
- **Quinto:** Se desarrolla una síntesis, teniendo en cuenta el análisis para luego plantear un esquema de las ideas del texto, en términos de Zubiría se debe encontrar el mentefacto categorial, que es descubrir la organización interna y su relación con sus elementos que la constituyen.

#### **2.2.2.6. Decodificación metatextual**

Se le conoce también como lectura metasemántica, quiere decir más allá del nivel textual, del significado interno del texto. Los anteriores niveles de lectura se ocupaban de las suboperaciones que decodifican en un texto mismo, a nivel interno, descubriendo, rastreando una lógica interna del texto.

La lectura metatextual consiste pensar en una lógica interna y externa, en donde los elementos del texto pueden hacer referencia a datos que están fuera o dentro del contexto. La decodificación metatextual ha de entrañar los vínculos que ligan la estructura semántica a otros sistemas de ideas, como bien lo puede ser la sociedad, el autor, o los críticos del texto (De Zubiría, 1996, pág. 22).

Como existe una lógica interna, también encontramos una lógica externa en los textos. Todo discurso tiene una influencia sociolingüística y pragmática (constantemente llamado contexto sociocultural), trasvasa lo formal (lógica interna) por tanto, el lector tendrá que descubrirla. Es así que la lectura metatextual busca otra finalidad, la de corresponder, contrastar o contraponer el texto con diferentes instancias.

Contrastar y comparar es una de las mejores maneras de utilizar productiva y creativamente la lectura, comprendiendo las ideas de los demás, objetándolas,



ampliándolas, reconstruyéndolas, estableciendo conexiones entre textos, entre teorías, entre formas de visionar el mundo y la cultura. Veamos:

### **Comparar**

Fijar la atención en dos o más objetos para descubrir sus relaciones o estimar sus diferencias o su semejanza.

### **Contrastar**

Dicho de una cosa: Mostrar notable diferencia, o condiciones opuestas, con otra, cuando se comparan ambas.

Comprobar la exactitud o autenticidad de algo.

### **Corresponder**

Dicho de un elemento de un conjunto, colección, serie o sistema: Tener relación, realmente existente o convencionalmente establecida, con un elemento de otro (RAE, 2020)

Al mencionar los conceptos manejados nos damos cuenta de que la lectura es un acto complejo en el que se involucran toda una serie de factores socioculturales e intelectuales.

Ahora bien, los sistemas externos al texto pueden ser: La sociedad, el autor otras obras, cada uno cuenta con estructuras ideáticas que permiten contrastarlas entre ellos:

**a. Metasemántica del autor.** - El lector busca describir al autor detrás de sus escritos, la obra participa de la vida del autor.

Todo autor tiene una filosofía, una ideología, creencias, supersticiones, etc.

**b. Metasemántica de la sociedad en la cual vive.** - El texto procede de un escritor y el escritor procede de un ambiente sociocultural al que representa, luego, escrito



y escritor mediatizan la cultura. En la sociedad existen sistemas, estructuras, clases sociales, etc.

- c. Metasemántica del resto de los escritos.** - El lector confronta lo leído con otras obras, puede asumir una postura crítica con respecto a otros sistemas de pensamiento, dialoga con la obra. (Subiría 1983. Pag.235)

Toledo, explica los subcomponentes de la lectura metatextual de Zubiría, asignándole otros nombres, pero en el fondo logra ser lo mismo, tres componentes de la lectura metasemántica:

- a. Metasemántica del individuo.** - Al rastrear al escritor se enriquece la comprensión del texto. Entender al creador no solo enriquece la comprensión de lo que dice el texto, sino, especialmente, un aspecto capital de la lectura avanzada. Da un enfoque de porqué el texto mediatizado por el autor, lo dice, ciertamente, avanzar hacia él porque es una vía positiva para entender con mayor profundidad el texto mismo.
- b. Metasemántica de las circunstancias socioculturales.** - Se refiere que en el momento que en el que abordamos un texto, deberíamos tener presente cual fue el entorno social y cultural en el que se basa el autor para tratar el tema, ya que ello tendrá importancia, el lector nos presenta un producto cultural, el cual nos permitirá indagar, explorar y criticar un texto.
- c. Crítica y metasemántica.**- Este se refiere a la capacidad de contraponer textos leídos con otros, con el fin de confrontarlas y dar a conocer sus diferencias, semejanzas, sus complementariedades, inconsistencias, de esa manera el lector podrá determinar a sus propias posturas frente a los textos que lea, dará un tinte personal, teniendo de antemano aspectos como los tratados con anterioridad. (Toledo, 2010 - 2011)





### **2.2.3. Teoría de las seis lecturas como estrategia de comprensión de textos**

Si utilizamos la teoría de las seis lecturas, planteada anteriormente como un conjunto de procedimientos, habilidades y destrezas a seguir, comprendiéndolo, y trasladando esos conocimientos a la práctica del leer textos, entonces la teoría encarna una estrategia que nos guiará para interpretar o decodificar cualquier texto que se presente. Por ende, se genera una estrategia de comprensión de textos basados en la teoría de las seis lecturas. Probándose su efectividad en los resultados obtenidos en esta investigación.

Tenemos los conocimientos de la teoría, sus postulados. Conocemos sus niveles de decodificación en un texto, los suboperadores que procesan un texto; a de menester aplicarlos en el análisis e interpretación de un discurso cualquiera.

### **2.2.4. Estrategias de comprensión de textos**

Son procedimientos, habilidades o destrezas para la interpretación, decodificación, desciframiento del significado de los textos. Solé (1999) define: “Son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (pág. 59).

#### **2.2.4.1. La noción de estrategia**

El concepto más utilizado para definir la noción de estrategia es la de procedimiento, entendida como contenidos relacionados al saber hacer, a la capacidad de llegar a una meta determinada organizando acciones pertinentes, por tanto, los procedimientos estarían inmersos en el uso desde simples técnicas y destrezas hasta el dominio de estrategias, implicando siempre un saber hacer algo; de tal manera que Hurtado Albir (2011) define: “Las estrategias son, pues, un tipo de procedimientos, que sirven para resolver problemas o alcanzar un objetivo. Podemos considerar que las estrategias son



procedimientos que permiten subsanar deficiencias y hacer un uso más efectivo de las habilidades disponibles al realizar una tarea determinada, constituyendo una habilidad general del individuo” (pág. 272).

Dubois (1986) afirma, “Una estrategia es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información (...) los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto de tal manera de poder construir el significado o comprenderlo. Se usan estrategias en la lectura, pero también se desarrollan y se modifican durante la lectura” (pág. 49).

### **2.2.5. Comprensión de textos**

Se entiende como un proceso a través del cual el lector construye un significado en el interactuar con el texto. En tanto que, la comprensión a nivel general, es un proceso cognitivo de nivel alto. Utiliza todos los demás procesos cognitivos: la atención. La memoria, decodificación y percepción, conocimientos previos, etc.

Pinzas (2003) manifiesta que la comprensión lectora “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 complementan en la elaboración de significados. Es estratégico, 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 del pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

En el contexto del ministerio de educación.

La “comprensión” refiere al proceso de construcción de significado que los lectores realizan a partir de los textos que leen y de su conocimiento. La palabra "uso" alude a las nociones de aplicación y función, es decir, hacer algo con lo que se lee.



El término "evaluación" refiere por ejemplo a la actividad del lector que permite determinar la veracidad de los argumentos de un texto o la confiabilidad de la información. "Reflexión" alude a que los lectores se basan en sus propias experiencias y pensamientos para asumir una posición sobre el contenido o la forma de los textos que leen. (MINEDU, 18, pág. 03)

Podemos añadir, en la comprensión de textos, en particular, surge como producto de tres componentes: el propio texto dado, los conocimientos o esquemas del que lee y el contexto lingüístico y extralingüístico.

Así, es necesario aplicar estrategias para que esos componentes interactúen en el procesamiento del texto. Después nos dará como resultado una construcción de significados mental del discurso.

#### **2.2.6. Niveles de comprensión de textos**

En la amplia gama de la literatura sobre comprensión de textos, se presentan taxonomías diferentes. Es importante destacar el trabajo de Sánchez (1986) profesor peruano, desarrolla siete niveles de comprensión de textos:

1. Nivel Literal: consiste en recoger formas y contenidos explícitos del texto.
2. Nivel de retención: es la capacidad de captar y aprehender los contenidos del texto.
3. Nivel de organización: implica ordenar elementos y vinculaciones que se dan en el texto.
4. Nivel inferencial: consiste en descubrir aspectos implícitos en el texto.
5. Nivel interpretativo: trata del reordenamiento en un nuevo enfoque los contenidos del texto.
6. Nivel valorativo: se sustenta en la formulación de juicios basándose en la experiencia y valores.



7. Nivel creativo: es el nivel de la producción. Consiste en expresarse con ideas propias, integrando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas a la realidad.

Los niveles considerados para esta investigación, es el planteamiento del MINEDU, quien acoge una síntesis del trabajo de Sánchez. Se propone tres niveles de lectura:

1. El nivel textual o literal
2. Inferencial y
3. Nivel crítico valorativo

Ante esto, el autor (Sánchez L., 2008): acota, “El Ministerio de Educación del Perú ha sintetizado en tres la escala que yo diseñara, haciendo constar que la extrae del trabajo mío, explicando que hace dicha síntesis por razones de orden pedagógico, usando un lenguaje más asequible y con el fin de que los maestros cuenten con una herramienta funcional, simple y directa que no presente mayores dificultades en su aplicación”.

#### **2.2.6.1. Nivel textual o literal**

En sentido general, busca la recuperación de la información explícita de los textos. Se refiere a la capacidad del lector para evocar, traer a la realidad, sucesos, hechos tal como se presentan, expresan, aparecen en el texto. Se guían con los contenidos presentes del texto. La información se transfiere desde el texto hacia la mente del lector. El proceso cognitivo, más destacado es la memoria. Consiste en el reconocimiento y recuerdo de la información superficial del texto.

Los indicadores establecidos para llegar a este nivel de lectura en el presente estudio constan de lo siguiente:

Localiza, identifica y retiene la información explícita, relevante de diversos tipos de textos; organiza y comprende las ideas principales y secundarias del texto. Se logra si se ha alcanzado los siguientes habilidades y destrezas:



### **Literalidad**

Transposición de los contenidos del texto al plano mental del lector.

- Captación del significado de palabras, oraciones y cláusulas.
- Identificación de detalles.
- Precisión de espacio y tiempo.
- Secuenciación de sucesos

### **Retención**

Capacidad de captar y aprender los contenidos del texto.

- Reproducción de situaciones.
- Recuerdo de pasajes y detalles.
- Fijación de los aspectos fundamentales del texto.
- Acopio de datos específicos.
- Sensibilidad ante el mensaje.

### **Organización**

Ordena los elementos y vinculaciones que se dan en el texto.

- Captación y establecimiento de relaciones.
- Descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos.
- Captación de la idea principal del texto.
- Identificación de personajes principales y secundarios.
- Reordenamiento de una secuencia.
- Resumen y generalización. (Sánchez L., 2008)

Para acotar, algunas interrogantes para desarrollar este nivel de lectura pueden ser:

¿De qué trata el texto? ¿Qué ocurrió? ¿A quién? Escriba la secuencia de; ¿De qué trata la historia? ¿Quién lo dijo? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Qué se dijo respecto a...? ¿Qué causas o motivos generaron el tema? ¿Qué consecuencias se desprenden de la trama? ¿Qué opinan las personas sobre el tema? ¿Por qué? ¿Cuál es el significado de la palabra x? ¿Qué relación existe entre una y otra idea planteada? ¿Cuáles son los hechos más importantes? ¿Dónde ocurrió?; ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Cuál fue el desenlace?



### 2.2.6.2. Nivel inferencial

Consiste en la interpretación de la información implícita del texto, va más allá de lo expresado del autor. Se descifra e interpreta la información que se sobreentiende, información que hayan sido omitidas el autor es gracias a los procesos de inducción y deducción propios de la inferencia. Es construir, representar el sentido del texto, completando los vacíos del texto.

Las inferencias son fundamentales en el establecimiento de esta representación, puesto que rellenan los huecos o lagunas de información que no aparecen de manera explícita en el texto, aportando la coherencia necesaria. Por ello, las inferencias responsables de establecer la coherencia de la representación se consideran de vital importancia. Esta coherencia puede ser tanto local (por ejemplo, cuando conecta la información entre dos frases consecutivas) como global (por ejemplo, conectan segmentos más amplios del texto). (León, 2003, pág. 27)

Se requieren los siguientes criterios para lograr su efectividad:

Deducir e inducir (inferencia) el sentido del texto (estructura semántica) desde las macroproposiciones y las ideas secundarias. Formula hipótesis sobre el contenido del texto. Para esto la lectura inferencial necesita de las siguientes habilidades y destrezas:

#### **Inferencia**

- Descubre aspectos implícitos en el texto.
- Complementación de detalles que no aparecen en el texto.
- Conjetura de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir.
- Formulación de hipótesis acerca de los personajes.
- Deducción de enseñanzas.

La deducción extrae información de un principio general que se conoce, para llegar a un razonamiento particular; la inducción es el procedimiento adverso de la deducción, parte de los sucesos particulares para generalizar a un razonamiento general.



Algunas preguntas relacionadas con este nivel de lectura pueden ser: ¿De qué trata el texto? ¿A qué conclusiones llega el autor sobre el tema? ¿Qué proyecciones puede tener? ¿Qué informaciones que conoces se relacionan con el tema tratado? ¿Cuál es el significado de la palabra x? ¿Qué relación existe entre una y otra idea planteada? ¿Qué causas o motivos generaron el tema? ¿Qué consecuencias se desprenden de la trama? ¿Qué opinan las personas sobre el tema? ¿Por qué?

### **2.2.6.3. Nivel crítico valorativo**

Es el nivel de planteamiento de juicios, opiniones en relación al texto. Consiste en la reflexión sobre el contenido, con el fin de emitir juicios crítico valorativo de lo leído. Requiere el traspaso de los demás niveles de lectura. El nivel crítico de la comprensión de textos se alcanza con la lectura crítica. “La lectura crítica supone que el lector logre una comprensión rigurosa y que aporte algo de sí mismo al interpretar. Hacer lectura crítica no es solamente entender el texto. Tampoco es expresar, sin ningún criterio, una opinión. Sí, en cambio, es realizar de él una interpretación, fruto de la comprensión o estudio del texto. Es agregar significado, aplicándolo al mundo de la vida”. (Girón, Giménez, & Lizcano, 2007, pág. 40)

No necesariamente se debe tomar la noción de “crítica” en contra del texto, puesto que realizar un juicio de valor, no siempre se realiza desde una oposición: se puede realizar para complementar, ampliar, contextualizar, profundizar el texto (crítica constructiva).

En términos de Cassany (2003), “Cuando hablamos de lectura crítica nos estamos refiriendo a una de las formas de lectura más exigentes y complejas que podamos imaginar, a causa tanto del exhaustivo grado de interpretación del texto que requiere,



como de las habilidades y conocimientos previos que debe tener el sujeto para poder realizarla” (pág. 120).

Los indicadores establecidos a este nivel de lectura en la presente investigación son:

Emite juicios de valor sobre el contenido del texto; argumenta e interpreta sus puntos de vista sobre las ideas del autor; crea y asume una posición frente al texto. Se logra con las siguientes habilidades cognitivas:

### **Interpretación**

Reordena en un nuevo enfoque los contenidos del texto.

- Formulación de una opinión.
- Deducción de conclusiones.
- Predicción de resultados y consecuencias.
- Extracción del mensaje conceptual de un texto.
- Diferenciación de los juicios de existencia de los de valor.
- Reelaboración del texto escrito en una síntesis propia.

### **Valoración**

Formula juicios basándose en la experiencia y valores.

- Captación de los sentidos implícitos.
- Juicio de verosimilitud o valor del texto.
- Separación de los hechos y de las opiniones.
- Juicio acerca de la realización buena o mala del texto.
- Juicio de la actuación de los personajes.
- Enjuiciamiento estético.

### **Creación**

Reacción con ideas propias contrastando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas de la realidad.

- Asociación de ideas del texto con ideas personales.
- Reafirmación o cambio de conducta.
- Formulación de ideas y rescate de vivencias propias.
- Planteamientos nuevos de elementos sugerentes.
- Proposición de títulos distintos para un texto.





- Aplicación de principios a situaciones parecidas o nuevas.
- Solución de problemas. (Sánchez L., 2008)

De igual manera, se muestran posibles interrogantes para el desarrollo del nivel crítico valorativo de la comprensión de textos: ¿Qué tipo de texto es este? ¿Qué quiere decir el autor con la siguiente expresión? ¿Qué clase de argumentos presenta el autor? ¿Cuál es la actitud del autor? ¿Qué te parece lo que propone el autor? ¿Cuáles son tus argumentos a favor o en contra de lo que dice el autor? ¿Cuál es el propósito del autor? ¿Estás de acuerdo con el punto de vista del autor? ¿En qué se puede reconocer la intención comunicativa del autor?

### **2.2.7. Tipos de texto**

Son los diferentes superestructuras o formas de comunicación que los seres humanos realizamos, expresados en los textos emitidos. Existen diferentes taxonomías basados en diferentes enfoques y teorías. En esta investigación se toma de referencia los criterios del MINEDU utilizado ampliamente en las evaluaciones PISA y la catalogación de Werlich (1982)

#### **Por la forma como se accede a la información:**

##### **a. Textos dinámicos**

Son los textos digitales que están presentes en la internet, foros, redes sociales, blogs, etc. Presentan hipervínculos o enlaces digitales. Aquí se encuentran los llamados hipertextos.

##### **b. Textos estáticos**

Son los textos que no presentan enlaces o hipervínculos, el cual es estático. Los libros físicos o en formato digital sin enlace PDF periódicos y otros pertenecen a este campo.

#### **Según la cantidad de textos:**

##### **a. Textos individuales**

Tienen una fuente única, un único autor, generalmente posee una única fecha específica de publicación. Sin conexión con otros textos.



## **b. Textos múltiples**

Incorpora dos textos o más que tratan un tema en común, con diferentes fechas de publicación y uno o varios autores.

### **Según el formato textual:**

#### **a. Textos continuos**

Los textos continuos están formados por oraciones organizadas en párrafo. Desarrollan un concepto hasta el final. Las noticias periodísticas, ensayos, novelas, cuentos, reseñas y cartas, incluidos en los dispositivos de lectura de libros electrónicos, son ejemplos de textos continuos. Los textos también siguen una estructura jerárquica señalada por encabezados y contenidos que ayudan a los lectores a reconocer la organización del texto. Estos marcadores también proporcionan pistas sobre los límites del texto (muestran el final de una sección, por ejemplo). La localización de la información es a menudo facilitada por el uso de diferentes tamaños de fuente, tipos de fuentes como la cursiva y la negrita, o bordes y patrones.

#### **b. Textos discontinuos**

Son textos cuya información tienen una estructura a nivel de gráficos, esquemas o listas. Pueden ser leídos desde diferentes direcciones. Algunas son listas simples y únicas, pero la mayoría consiste en varias listas simples combinadas. Ejemplos de objetos textuales discontinuos son listas, tablas, gráficos, diagramas, anuncios, programaciones, catálogos, índices y formularios. Estos objetos aparecen tanto en textos estáticos como dinámicos.

#### **c. Textos mixtos**

Mescla secciones de los textos continuos y discontinuos. La información está estructurada como un texto coherente único.

### **Según las secuencias textuales:**

Desde esta categoría nos referimos a la Catalogación de Werlich, como sigue:



En los *textos descriptivos*, la información se refiere a las propiedades de los objetos en el espacio. Las preguntas típicas a las que responden este tipo de textos son las que solicitan información sobre las características de estos objetos. Las descripciones pueden tomar varias formas. Por un lado, están las descripciones que presentan información desde un punto de vista subjetivo como las impresiones que se obtienen de las relaciones, cualidades y orientaciones en el espacio. Por otro lado, las descripciones técnicas presentan información que se obtiene de la observación objetiva de los elementos en el espacio. Con frecuencia, las descripciones técnicas utilizan formatos de textos discontinuos, como diagramas e ilustraciones. Ejemplos de textos descriptivos son la representación de un lugar particular en un documental o diario, un catálogo, un mapa geográfico, el itinerario de viajes en una página web o la descripción de una característica, función o proceso en un manual técnico.

En los *textos narrativos*, la información se refiere a las propiedades de los objetos en el tiempo. La narración, generalmente, responde a las preguntas “cuándo”, o “en qué secuencia”. Otra pregunta importante que la narración generalmente responde es “por qué” los personajes se comportan de determinada manera. La narración puede tomar diferentes formas. Las narrativas cambian según el punto de vista o el énfasis que otorga el narrador al registrar las acciones y eventos desde una perspectiva subjetiva en el tiempo. En cambio, los reportes presentan cambios desde el punto de vista situacional y objetivo. En ellos, se registran acciones y eventos que pueden ser verificados por otros. Por su parte, las noticias permiten que los lectores formen su propia opinión sobre los hechos y acontecimientos sin ser influenciados por las opiniones del periodista. Ejemplos de la categoría narración son la novela, el cuento, la obra de teatro, la biografía, la historieta y el informe periodístico de un evento.

En los *textos expositivos*, la información se presenta en forma de conceptos compuestos o de constructos mentales, o de aquellos elementos en los que se pueden



analizar conceptos o constructos mentales. El texto proporciona una explicación sobre la forma en que diferentes elementos se interrelacionan en un todo dotado de sentido y a menudo responde preguntas sobre el “cómo”. Ejemplos de textos de la categoría exposición son un ensayo académico, un diagrama que muestra un modelo de memoria, un gráfico de tendencias de la población, un mapa conceptual y una entrada de una enciclopedia en línea.

En los *textos argumentativos*, se presenta la relación entre conceptos o proposiciones. Los textos argumentativos a menudo responden preguntas del tipo “por qué”. Una subclasificación importante de los textos argumentativos son los textos persuasivos y de opinión, que hacen referencia a opiniones y puntos de vista. El comentario relaciona los conceptos de eventos, objetos e ideas con un sistema propio de pensamientos, valores y creencias. La argumentación científica relaciona conceptos de eventos, objetos e ideas con sistemas de pensamiento y conocimiento para que las proposiciones resultantes puedan ser verificadas como válidas o no válidas. Los ejemplos más recurrentes de esta clasificación son una carta al editor, un aviso publicitario, los mensajes en un foro en línea y una reseña de un libro o una película en Internet.

**Los *textos instructivos*** (a veces llamados prescriptivos) proporcionan información sobre “qué hacer”. Las instrucciones presentan indicaciones para realizar una tarea a través de determinadas acciones. Las normas, los reglamentos y los estatutos especifican los requerimientos para ciertos comportamientos que se justifican en una autoridad impersonal, como la validez práctica o la autoridad pública. Ejemplos de esta categoría son una receta, diagramas que muestran un procedimiento para primeros auxilios e instrucciones para el manejo de un software.

Los *textos transaccionales* representan el tipo de texto dirigido a alcanzar un propósito concreto indicado en el texto, como solicitar que se haga algo, organizar una reunión o hacer un compromiso social con un amigo. Antes de la difusión de la



comunicación electrónica, este tipo de texto era un componente importante de algunas clases de cartas y, como un intercambio oral, el propósito principal de muchas llamadas telefónicas. Este tipo de texto no se incluyó en la categorización de Werlich como se citó en (MINEDU, 2018, pág. 43).

### **2.2.8. Marco conceptual**

#### **a. Teoría de las seis lecturas**

Modelo de comprensión de textos orientado a la enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura; consta de seis procesos o etapas interrelacionadas llamados decodificación: fonética, lectura primaria, secundaria, terciaria, categorial y metatextual.

#### **b. Comprensión de textos**

Proceso de construcción e interpretación de significados de forma interactiva, estratégica y metacognitiva que los lectores realizan sobre un texto.

#### **c. Nivel de comprensión**

Es el grado o desarrollo alcanzado por el lector en el procesamiento de un texto, desde la obtención de la información hasta la evaluación y aplicación de esta.

#### **d. Estrategia de comprensión de textos**

Son procedimientos, habilidades o destrezas para la interpretación, decodificación, desciframiento del significado del texto, con objetivos a cumplir de forma planificada y evaluativa con el fin de lograr un cambio.

#### **e. Decodificación**

Cadena de procesos cognitivos vinculados con la abstracción de significados en forma de ideas, para luego contrastarlos con diferentes formas textuales y extralingüísticas; se entiende de forma connotativa que va más allá del simple desciframiento de grafías.



## CAPÍTULO III

### MATERIALES Y MÉTODOS

#### 3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO

La investigación se desarrolló en el altiplano peruano, región Puno, provincia de Puno, distrito de Ácora, sobre 3867m. s. n. m.; en la institución educativa secundaria “Aymara” al sur de la ciudad de Puno.

#### 3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO

La investigación duró dos años desde su planteamiento como proyecto (finales del 2018), su ejecución (del 24 de junio del 2019 al 15 de noviembre del 2019), llegando a culminarse en el informe a finales del 2020.

#### 3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO

Los materiales fueron elaborados por los propios investigadores de acuerdo a las necesidades de la muestra de estudio y fueron los siguientes:

##### 3.3.1. Unidad de aprendizaje

Es una forma de organizar un conjunto de sesiones de aprendizaje que conllevan a desarrollar competencias en los estudiantes. Tobón (2005) afirma: “ Las unidades de aprendizaje son un conjunto de indicaciones sistemáticas que se les brinda a los estudiantes por escrito con el fin de orientarlos en la realización de las actividades específicas de aprendizaje, teniendo como referencia a un determinado elemento de competencia por formar” (pág. 156).

Para desarrollar la investigación se elaboró una unidad de aprendizaje.

##### 3.3.2. Sesiones de aprendizaje

Son actividades programados para cumplir propósitos de aprendizaje, se plasman las competencias previstas. Es el desarrollo u ejecución de la investigación conjuntamente



con las pruebas de entrada y salida. Consta de seis sesiones de aprendizaje que a su vez guía a los demás técnicas e instrumentos de recolección de datos.

### **3.3.3. Prueba de entrada y salida (pretest y postest)**

- a. Preprueba** Tanto al grupo experimental y grupo de control se aplicó una prueba de entrada con el propósito de diagnosticar el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes
- b. Posprueba.** - Se aplicó con la finalidad de verificar los resultados de la investigación al grupo experimental y de control.

### **3.3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **a. Técnicas**

##### **– Observación**

Es una técnica que teniendo una realidad se percibe, recrea ciertas características de los estudiantes en un área determinada, para su posterior identificación de falencias, virtudes, etc. de los usuarios.

##### **– Examen**

Técnica para identificar, competencias, de los estudiantes, mediante una serie de interrogantes referidos a un tema.

#### **b. Instrumentos**

##### **– Lista de cotejo**

Se utilizó para recolectar datos en el proceso de la ejecución del proyecto.

##### **– Prueba (preprueba Y posprueba)**

##### **– Textos de lectura**

Se utilizó y aplicó diferentes textos de lectura, conforme a la teoría propuesta, para desarrollar actividades de lectura comprensiva en los estudiantes.



– **Material didáctico de lectura y aplicación**

Contiene el proceso y teoría de la estrategia propuesta, así como las asignaciones de aprendizaje que los estudiantes deben desarrollar conjuntamente con la guía del docente. Es un instrumento de plasmación de las sesiones de aprendizaje.

### 3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO

#### a. Población

La población de estudio de la presente investigación está constituida por los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “Aymara” de la ciudad de Ácora matriculados en el año 2019. Se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla 2**

*Población de la investigación: Estudiantes matriculados de la institución educativa secundaria “Aymara” Ácora en el 2019*

<b>Grado y sección</b>	<b>Varones</b>	<b>Mujeres</b>	<b>N° de estudiantes</b>
Primero “A”	22	16	38
Segundo “A”	10	13	23
Tercero “A”	10	20	30
Cuarto “A”	08	13	21
Quinto “A”	08	08	16
Quinto “B”	11	04	15
<b>Total</b>	<b>69</b>	<b>74</b>	<b>143</b>

Nota. Fuente: Nómina de matrícula 2019 I.E.S Aymara.

#### b. Muestra

Se seleccionó como muestra de la investigación, a los estudiantes del cuarto grado, sección (A), quienes están en una edad aproximada 14 a 16 años correspondientes al año escolar 2019.

El muestreo es de tipo intencional, consiste en seleccionar a los individuos que



convienen al investigador para el estudio. Así tipifican como un muestreo no probabilístico Otzen y Manterola (2017), “Permite seleccionar casos característicos de una población, limitando la muestra sólo a estos casos. Se utiliza en escenarios en las que la población es muy variable y consiguientemente la muestra es muy pequeña. Por ejemplo, entre todos los sujetos con CA, seleccionar a aquellos que más convengan al equipo investigador, para conducir la investigación” (pág. 230).

Para la conformación de los grupos (y control experimental), se asignó al azar la mitad de los estudiantes del cuarto grado sección “A” de la IES. Aymara. Se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla 3**

*Conformación de la Muestra de investigación: Estudiantes del cuarto grado A, del IES.*

*“Aymara” Ácora en el 2019*

<b>Grupo</b>	<b>Grado y sección</b>	<b>Asignación del número de grupo</b>	<b>N° de estudiantes</b>	<b>Descripción</b>
Control	Cuarto “A”	1	10	Mixto
Experimental	Cuarto “A”	2	11	Mixto
<b>Total</b>	<b>Una sección</b>	<b>Dos grupos</b>	<b>21</b>	

Nota. Fuente: Nómina de matrícula 2019 I.E.S.

### **c. Descripción de la población**

Los estudiantes de la institución educativa, provienen mayormente de familias que se dedican principalmente al sector de la agricultura, ganadería, pesca, comercio informal y con poca procedencia de estudiantes cuyas familias están vinculados con la ciencia y tecnología (profesionales) o al sistema político. De tal manera que tienen tareas laborales propios de la zona. También se caracterizan en su mayoría por tener una lengua materna de origen andino (aimara) y el castellano.

### 3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO

#### 3.5.1. Tipo de investigación

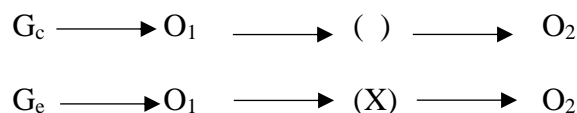
La presente investigación corresponde al enfoque cuantitativo, de tipo EXPERIMENTAL, nivel cuasi-experimental, cuya finalidad es ver los cambios que produce la aplicación de la “teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia de comprensión de textos en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Aymara Ácora”.

Según Charaja (2018) afirma: “Este tipo de investigación se caracteriza por la manipulación de la variable independiente (causa), con el fin de generar determinados cambios en la variable dependiente (efecto)” (pág. 91).

#### 3.5.2. Diseño de investigación

Se aplicó al estudio el diseño experimental, de dos grupos con pre-prueba y pos-prueba. Así afirman Hernández, Fernández, y Baptista (2014), citando a Petrosko, (2004) “Este diseño incorpora la administración de pre-pruebas a los grupos que componen el experimento. Los participantes se asignan al azar a los grupos y después se les aplica simultáneamente la pre-prueba; un grupo recibe el tratamiento experimental y otro no (es el grupo de control); por último, se les administra, también simultáneamente, una pos-prueba” (pág. 145).

Este diseño experimental se grafica según Charaja (2018) de la siguiente manera:



Donde:

**O<sub>1</sub>**: Prueba de entrada (pre-test).

**O<sub>2</sub>**. Prueba de salida (post-test).

**(x)**: tratamiento del grupo experimental (Aplicación de la teoría de las seis lecturas

de Miguel de Zubiría como estrategia de comprensión de textos).

**G<sub>c</sub>**: Grupo de control.

**G<sub>e</sub>**: Grupo de experimento.

### 3.5.3. Diseño estadístico para la prueba de hipótesis

La veracidad de la hipótesis se prueba mediante la T de Student (comparación de medias) con en el programa informático de SPSS Statistics versión 25, ya que N (muestra) es menor que 30 y N pertenece o se acerca a una distribución normal; por tanto, se logra a realizar según la figura N°8, para ello el programa al calcular los resultados, utiliza las medidas de tendencia central y dispersión:

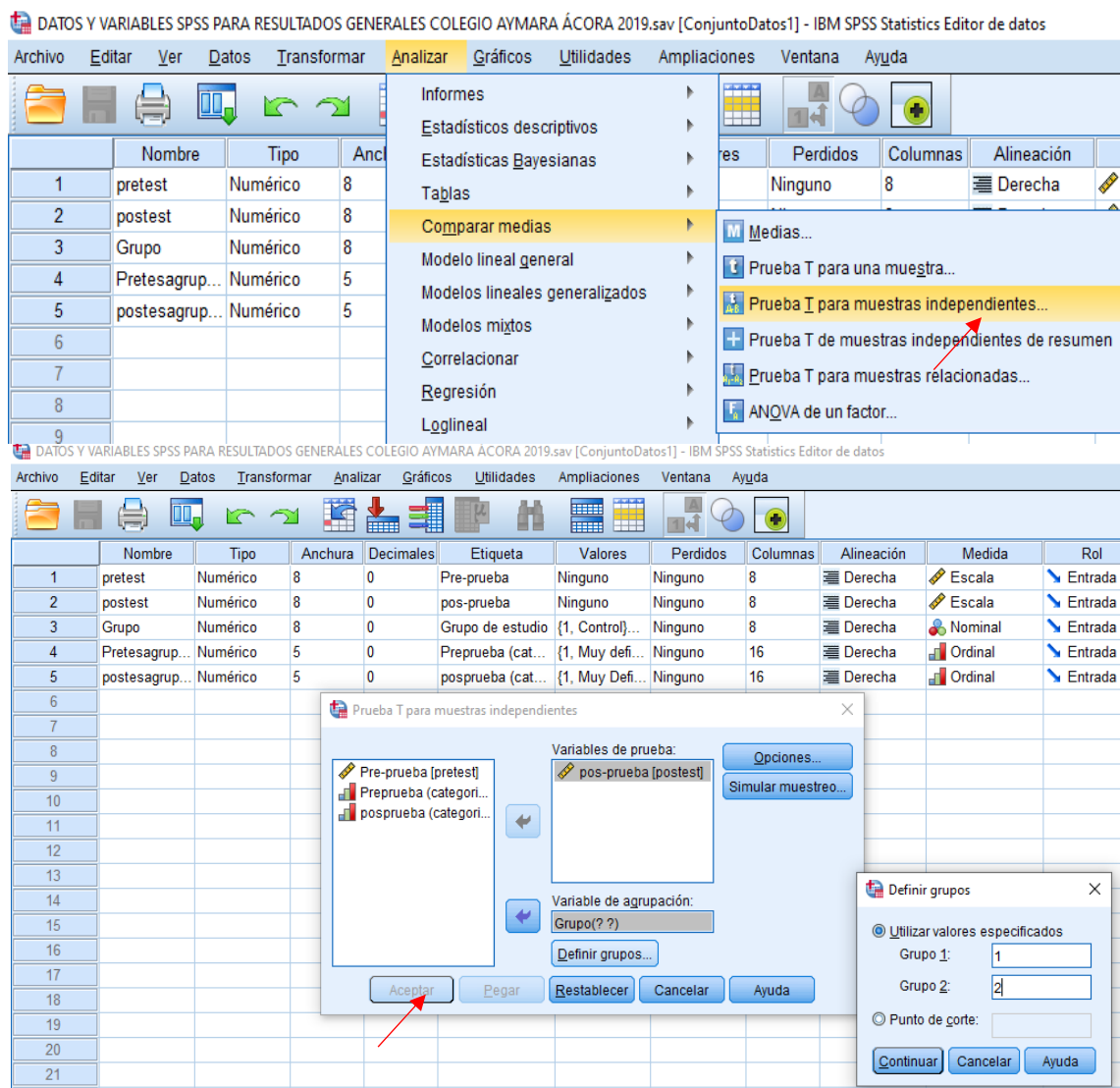


Figura 8. Procedimiento para realizar la prueba de hipótesis de la investigación, mostrado en dos ventanas.

Fuente: Captura de pantallas del programa SPSS en Windows 10.



- **Media.** Es el promedio de un conjunto de datos, se encuentra sumando todos los números en el conjunto de datos y luego al dividir entre el número de valores en el conjunto.
- **Varianza.** Mide qué tan dispersos están los datos alrededor de su media. La varianza es igual a la desviación estándar elevada al cuadrado.
- **Desviación estándar.** Es la medida de dispersión más utilizada, esta indica qué tan dispersos están los datos con respecto a la media. Se utiliza el símbolo S para representar la desviación estándar de una muestra.

**a. Planteamiento de hipótesis estadístico:**

**H<sub>0</sub>** = La teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia no es eficaz, no logra mejorar significativamente el nivel de comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.S. “Aymara” de la ciudad de Ácora en el año 2019.

**H<sub>a</sub>** = La teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia es eficaz, logrando mejorar significativamente el nivel de comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.S. “Aymara” de la ciudad de Ácora en el año 2019.

**b. Valor de p e índice de confiabilidad**

**p** = Resultado de la significancia estadística respecto al índice de confiabilidad (sig.)

Índice de confiabilidad al 95% ( $\alpha = 0,05$ )

**c. Regla de decisión para la prueba estadística:**

Si  $p > 0,05 \Rightarrow$  se acepta la H<sub>0</sub>

Si  $p < 0,05 \Rightarrow$  se rechaza la H<sub>0</sub>



#### **d. Prueba de Levene**

Prueba de estadística inferencial utilizado por SPSS. Sirve para evaluar el supuesto de homogeneidad (igualdad) de varianzas para una variable calculada para dos o más grupos.

#### **e. Regla de decisión para la igualdad de varianzas (prueba de Levene)**

Si  $p > 0,05 \Rightarrow$  se asumen varianzas iguales.

Si  $p < 0,05 \Rightarrow$  no se asumen varianzas iguales.

### **3.6. PROCEDIMIENTO**

- Solicitud y coordinación con la institución educativa “Aymara” Ácora, para ejecutar la investigación.
- Elaboración del material experimental para luego aplicar desarrollar y analizar los datos recogidos.
- Aplicación de la prueba de entrada (pre-test) a los grupos experimental y de control.
- Aplicación y desarrollo de las sesiones de aprendizaje con la propuesta: “Teoría de seis Lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia de comprensión de textos” al grupo experimental (A2).
- Se aplicó la prueba de salida (post-test) al grupo experimental y de control.
- Por último, se realizó el análisis e interpretación de los datos recogidos de las dos pruebas de investigación

### **3.7. VARIABLES**

#### **a. Variable independiente**

Teoría de las seis lecturas como estrategia de Miguel de Zubiría

#### **b. Variable dependiente**

Nivel de comprensión de textos

### c. Operacionalización de las variables

**Tabla 4**

*Operativación de las variables*

<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Valoración</b>
<b>1. Independiente</b> Teoría de las seis lecturas como estrategia de Miguel de Zubiría	<b>1.1. Fonética</b>	- Identifica la entonación de un texto	Será aplicado en todas las sesiones de aprendizaje del grupo experimental
	<b>1.2. Primaria</b>	- Utiliza los interpretadores semánticos del léxico como la contextualización, radicación y sinonimia	
	<b>1.3. Secundaria</b>	- Comprende utiliza , los mecanismos decodificadores secundarios como la puntuación, la pronominalización, la cromatización y la inferencia proposicional.	
	<b>1.4. Terciaria</b>	- Aplica los interpretadores semánticos (ideas en el texto) como la macroestructura proposicional e identifica los modelos y tipos textuales (superestructura).	
	<b>1.5. Categorical</b>	- Utiliza los decodificadores de lectura para comprender, interpretar un texto, en el análisis semántico.	
	<b>1.6. Metatextual</b>	- Contrasta el texto con el autor, la sociedad en la cual vive y el resto de los escritos.	
<b>2. Dependiente</b> Comprensión de textos	<b>2.1. Nivel literal</b>	- Localiza, identifica y retiene la información explícita, relevante de diversos tipos de textos.	Muy Bueno (18 - 20)
	<b>2.2. Nivel inferencial</b>	- Organiza y comprende las ideas principales y secundarias del texto.	Bueno (14 - 17)
		- Deduce e infiere la estructura semántica del texto.	Regular (11 - 13)
		- Formula hipótesis sobre el contenido de los textos.	Deficiente (05 - 10)
	<b>2.3. Nivel crítico valorativo</b>	- Emite juicios de valor sobre el contenido del texto.	Muy deficiente (00 - 05)
		- Argumenta e interpreta sus puntos de vista sobre las ideas del autor	
		- Crea y asume una posición frente al texto.	

Nota. Fuente: Marco teórico del estudio.

#### d. Escala de medición o valoración de la variable dependiente

Debido a que las variables son cualitativas, la escala de medición será la de tipo cualitativo ordinal. Cuando los datos muestran las propiedades de los datos nominales, bajo la forma de orden (jerarquía): se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla 5**

*Escala de valoración para medir los niveles de comprensión de textos*

<b>Valoración</b>	<b>Descripción</b>
<b>Muy bueno (18-20)</b>	Cuando el investigado (estudiante) logra un nivel destacado y satisfactorio por encima de lo esperado.
<b>Bueno (14-17)</b>	Cuando el estudiante logra alcanzar las expectativas de aprendizaje.
<b>Regular (11-13)</b>	Cuando el estudiante está en proceso de alcanzar los aprendizajes previstos.
<b>Deficiente (6-10)</b>	Se le aplica si es que el estudiante está en inicios de lograr un aprendizaje, existe una noción incipiente.
<b>Muy deficiente (0-5)</b>	Cuando el estudiante esta previo al inicio, no logra ningún aprendizaje, es insipiente.

Nota..Fuente: Charaja (2018, pág. 183), de acuerdo a la teoría de Ander Egg.

### 3.8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Después del recojo de los datos, se prosiguió los siguientes pasos para el ordenamiento, análisis e interpretación de la información de la investigación:

- Tabulación y ordenamiento de los datos que han sido obtenidos por los instrumentos de investigación. Se organizó y verificó los calificativos de los estudiantes de las pruebas de entrada y salida de acuerdo al nivel de comprensión de textos alcanzados.
- Comparación de los calificativos (resultados) que lograron ambos grupos (control y experimental) antes y después de la aplicación de las pruebas.



- Con base a los datos obtenidos se procedió a elaborar las tablas de distribución de frecuencias, tablas de comparación de los grupos con apoyo de figuras en forma de gráfico de barras.
- Finalmente se procedió a interpretar las tablas y las figuras mediante la escala cuantitativa y cualitativa.



## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Primero se presentan los resultados generales obtenidos de la aplicación de la teoría de seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia de comprensión de textos antes y después del experimento (Preprueba y pos prueba) en forma de tablas y gráficos para el grupo de control, seguido para el grupo experimental

Luego se comprueba la hipótesis planteada con la aplicación de la prueba T de Student al grupo experimental.

Por último, se muestran resultados para el grupo experimental según los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico), siguiendo la misma estructura de los resultados generales.

#### 4.1. RESULTADOS

Los resultados se desarrollan a continuación:

##### 4.1.1. Resultados generales del grupo de control de la comprensión de textos antes y después del experimento de los estudiantes de la I.E.S. Aymara Ácora - 2019

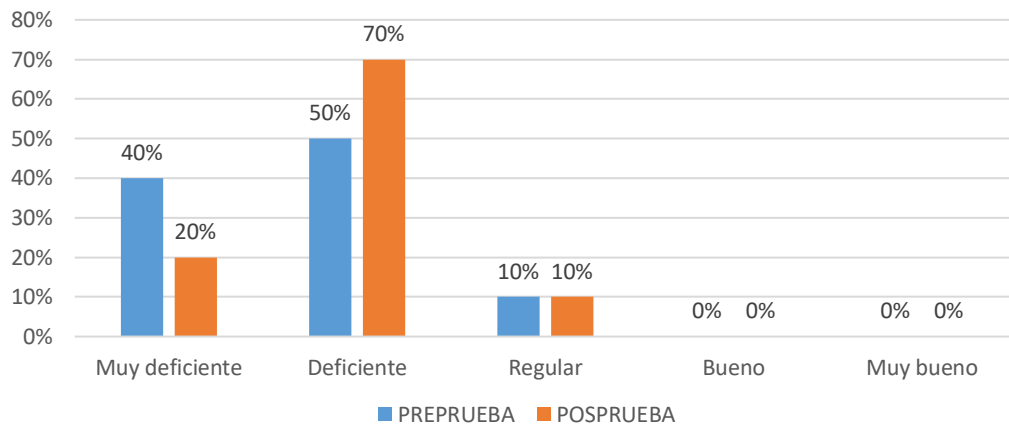
**Tabla 6**

*Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del grupo de control de la I.E.S.*

*Aymara Ácora -2019 antes y después del experimento*

Escala valorativa	Preprueba			Posprueba		
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy deficiente (0-5)	4	40,0	40,0	2	20,0	20,0
Deficiente(6-10)	5	50,0	90,0	7	70,0	90,0
Regular (11-13)	1	10,0	100,0	1	10,0	100,0
Bueno (14-17)	0	0,0		0	0,0	
Muy bueno(18-20)	0	0,0		0	0,0	
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>		<b>10</b>	<b>100%</b>	

Nota. Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2 de la investigación.



*Figura 9.* Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del grupo de **control** de la I.E.S. Aymara Ácora -2019 antes y después del experimento.

Fuente: Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Como muestra la tabla N°6 en correspondencia con la figura N°9 se observa la comparación de los resultados obtenidos del nivel de comprensión de textos de los estudiantes del grupo de control de la I.E.S. Aymara Ácora; en las pruebas de entrada y salida respectivamente:

En la preprueba, del total de 10 estudiantes: 5 estudiantes representando el 50%, obtuvieron la valoración de “deficiente”, esto es, están en inicios de lograr un aprendizaje; 4 estudiantes se encuentran en la escala de “muy deficiente”, no tienen ninguna idea de lo que están leyendo, representando el 40%; 1 estudiante obtuvo la calificación de “regular”, quiere decir que su capacidad de interpretar textos es aceptable y está en proceso, alcanzando una representación del 10%; no se registraron ningún estudiante para las escalas valorativas de “bueno y muy bueno”, es decir, no hay ninguno en procesar un texto en un nivel destacado y satisfactorio, con el uso de estrategias, antes, durante y después de la lectura.

En la posprueba, de igual manera: 7 estudiantes representando el 70%, se encuentra en la escala de “deficiente”, no alcanzaron la capacidad de organizar la información; 2 estudiantes en la valoración de “muy deficiente”, la retención de conocimientos que



obtuvieron es nula, con una representación del 20%; 1 estudiante que representa el diez 10%, se encuentra en la escala valorativa de “regular”, presenta una comprensión literal del texto y en proceso de interpretar y contrastar con otros escritos; en las escalas de “bueno y muy bueno”, no se encuentra ningún estudiante.

En el análisis realizado, se muestra evidencias objetivas sobre el nivel de comprensión de textos que los estudiantes mostraron, la mayoría (90%) se encuentran entre el nivel “deficiente” y “muy deficiente”, tanto en la preprueba y posprueba. Se puede inferir, con la política educativa implementada en el país bajo los programas educativos, no están resolviendo el problema de la comprensión de textos. No se observa una mejora significativa, se mantienen casi en las mismas calificaciones. Si tomamos estos resultados con relación a los objetivos planteados en la investigación, rechazaría la hipótesis planteada. Ahora bien, claro está, la falta de aplicación de estrategias se refleja, los estudiantes si siguen a ese ritmo de aprendizaje en el tema tratado, no tendrán oportunidades para competir con otras instituciones preparadas cuando salgan de la educación básica en los exámenes de clasificación e ingreso a las universidades. Si nos ponemos a analizar estos resultados, comprueban el pésimo rendimiento en las pruebas ECE Y PISA. Si bien es cierto, de las diversas causas existentes, una de ellas es la falta de estrategias de comprensión de textos en los estudiantes y como decía Zubiría citado anteriormente, “Porque leer involucra una serie, una cadena de procesamientos cognitivos que se desarrollan en secuencia llamados decodificación”, por tanto, los estudiantes no están decodificando los textos de forma correcta, y poseen incipientes procedimientos para realizarlo.

Esto comprueba lo dicho por Gutiérrez y Salmerón (2012) cuando afirma que los estudiantes con dificultades en la comprensión de textos, son aquellos que usan escasas

estrategias de comprensión de forma inflexible y por tanto, no activan conocimientos previos apropiados, no construyen una representación estructurada del texto.

**Tabla 7**

*Nivel de comprensión de textos por puntajes de los estudiantes del grupo de control de la I.E.S. Aymara Ácora 2019 antes y después del experimento*

Preprueba				Posprueba			
Puntaje obtenido	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Puntaje obtenido	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
2	1	10,0	10,0	5	2	20,0	20,0
3	3	30,0	40,0	6	1	10,0	30,0
6	1	10,0	50,0	7	1	10,0	40,0
7	2	20,0	70,0	8	2	20,0	60,0
9	2	20,0	90,0	9	1	10,0	70,0
11	1	10,0	100,0	10	2	20,0	90,0
				11	1	10,0	100,0
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>		<b>10</b>	<b>100%</b>		

Nota. Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La tabla N°7 muestra los resultados obtenidos por el grupo de control por puntajes, en la escala cuantitativa del 0 al 20 del nivel de comprensión de textos de los estudiantes de la I.E.S. Aymara Ácora, en las pruebas de entrada y salida:

En la preprueba, del total de 10 estudiantes: 1 estudiante obtiene la nota 11, esto es, capta los significados de las palabras, oraciones y párrafos en el nivel literal; 2 estudiantes la nota 9, la capacidad para captar y aprender los contenidos del texto aún no han desarrollado; 2, la calificación de 7, no desarrollaron cualidades con respecto a la secuencia de hechos, espacio y tiempo en el texto; 1 estudiante con 6, es decir, no retiene información relevante del texto; 3 estudiantes con la nota 3; 1 estudiante con 2, estos estudiantes no comprenden ni están en inicios de comprender un texto; no se registraron puntuaciones a partir desde el doce al veinte (12-20).



En la posprueba, 1 estudiante obtuvo la nota 11, el mismo estudiante de la preprueba, se nota que necesita reforzar el potencial que tiene; 2, la nota 10, estos estudiantes aún no lograron localizar, identificar y retener la información explícita de forma aceptable; 1 estudiante la nota 9, de igual manera que la anterior; 2, la calificación de 8; 1 con la nota 7; 1 estudiante con la puntuación 6; 2 con la nota 5, no comprenden un texto ni están en inicios para su alcance.

Nuevamente nos comprueba la ligera e incipiente mejoría de las puntuaciones obtenidas en la prueba de salida con respecto al preprueba; la mayoría tiene unas calificaciones menores que 10 por tanto se encuentran en la escala valorativa de “deficiente y muy deficiente” el nivel de comprensión de textos de los estudiantes. Se encuentran en inicios de alcanzar un nivel aceptable de acuerdo a las exigencias de la vida real. Del 100% de los estudiantes solo 1 estudiante en la preprueba y posprueba obtuvo una nota 11 que sutilmente se diría que está en la escala “regular”. Se tendría que mejorar y adaptar nuevos métodos y procedimientos en la enseñanza aprendizaje para resolver este problema presentado en el colegio Aymara Ácora de la provincia de Puno.

El uso de estrategias en la lectura como dice Dubois (1986), antes, durante y después de la lectura; ayuda a desarrollar habilidades en la construcción de significados hasta comprenderlos y como los estudiantes de este grupo de control no están consciente de ello, entonces se comprueba el deficiente rendimiento en las pruebas que se les aplicó en la investigación.



## Tabla 8

*Comparación de las medidas de tendencia central de los puntajes que muestran los estudiantes del grupo de **control** de la I.E.S. Aymara Ácora 2019 antes y después del experimento*

	Preprueba	Posprueba
Válidos	10	10
perdidos	0	0
<b>Media</b>	6,00	7,90
<b>Mediana</b>	6,50	8,00

Nota. Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La tabla N°8 muestra las medidas de tendencia central (media y mediana) basados en los puntajes obtenidos del grupo de control respecto al nivel de comprensión de texto en la preprueba y posprueba.

En la preprueba, de un total 10 estudiantes, representando un porcentaje del 100%, mostraron un promedio (media) de seis puntos y una mediana de 6.50 puntos en la escala cuantitativa del 0-20.

En la posprueba, de igual forma, obtuvieron una media 7,90 y una mediana de 8 puntos.

Según los resultados observados, se les puede atribuir una valoración de “deficiente” al proceso de aprendizaje respecto a la comprensión de textos del grupo de control con las enseñanzas actuales educativos. Aunque existe un aumento de 1,90 puntos para la media y 1,5 puntos para la mediana en la pos prueba. No se les puede considerar de significativo, porque siguen en la misma valoración de deficiente.

Estos valores son lo contrario cuando a los estudiantes se les enseña la teoría de las seis lecturas propuesta en este estudio, la evidencia está en el promedio alcanzado del

grupo experimental que es satisfactorio de acuerdo a la hipótesis planteada, mostrando una mejora en el nivel de comprensión de textos.

#### 4.1.2. Resultados generales del grupo experimental de la comprensión de textos antes y después del experimento de los estudiantes de la I.E.S. Aymara Ácora - 2019

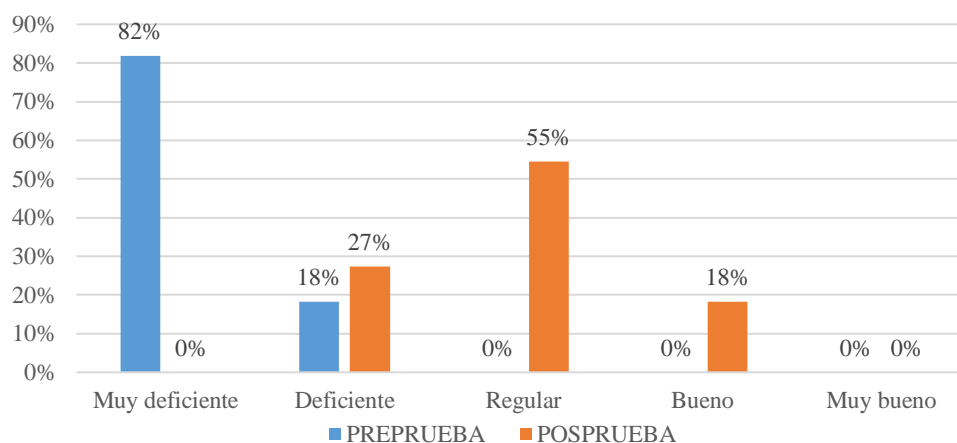
**Tabla 9**

*Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del grupo **experimental** de la I.E.S.*

*Aymara Ácora 2019 antes y después del experimento*

Escala valorativa	Preprueba			Posprueba		
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy deficiente (0-5)	9	81,8	81,8	0	0,0	
Deficiente(0-10)	2	18,2	100,0	3	27,3	27,3
Regular(11-13)	0	0,0		6	54,5	81,8
Bueno (14-17)	0	0,0		2	18,2	100,0
Muy bueno (18-20)	0	0,0		0	0,0	
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>		<b>11</b>	<b>100%</b>	

Nota. Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2.



*Figura 10. Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del grupo **experimental** de la I.E.S. Aymara Ácora - 2019 antes y después del experimento.*

Fuente: Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La tabla N°9 en correspondencia de la figura N° 10, muestra la comparación de los resultados obtenidos del grupo experimental del nivel de comprensión de textos de la



I.E.S. Aymara Ácora según la escala valorativa propuesta, antes y después del experimento.

En la preprueba, de un total de 11 estudiantes: 9 se encuentran en la escala valorativa de “muy deficiente”, representando un 81,8%, es decir, la capacidad de interacción con los textos era ausente, no trasladaban los contenidos del texto al plano mental, mucho menos lograban realizar inferencias para luego criticarlos; 2 estudiantes con la valoración de “deficiente, representa un 18,2%, esto es, aún les faltaba desarrollar habilidades para que alcancen los diferentes niveles de lectura; no se registraron estudiantes para las valoraciones de “regular, bueno y muy bueno”.

En la posprueba: 6 estudiantes logran alcanzar la escala valorativa de “regular” con una representación del 54,5%, es decir, presentan niveles de comprensión en los aspectos de localizar información, organizarlas, deducirlas, emitiendo juicios de valor aceptablemente, de manera procesual, con tendencia hacia la mejora; 3 estudiantes en la escala “deficiente”, que representa un 27,3%, todavía están en inicios de aprender la estrategia propuesta; 2 se encuentran en la valoración de “bueno”, representando un 18,2%, lograron utilizar la estrategia propuesta, utilizan la lectura terciaria en el análisis y síntesis de lectura con una posición crítica; no se registraron estudiantes en las escalas de “muy deficiente y muy bueno”.

En la preprueba, los estudiantes del grupo experimental, la mayoría no tiene siquiera un nivel inicial respecto a la comprensión de textos. En contraste con el grupo de control que empezaron con un promedio en la escala de “deficiente”, anteriormente analizado; los del grupo experimental están aún por debajo de estos. Por tanto, nuevamente refleja que poco o nada se ha avanzado para solucionar el problema. Definitivamente era necesario aplicar a este grupo una solución alternativa, darles ciertos recursos bajo la forma de procedimientos (estrategias).





En la posprueba, se demuestra con resultados empíricas, la aplicación de la teoría de seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia de comprensión de textos mejora significativamente el nivel que tienen. Se comprueba la hipótesis planteada, ya que la mayoría, un 54,5% de los estudiantes mejoraron su condición a la escala “regular” lográndose alcanzar los objetivos planteados. Quiere decir, los estudiantes están decodificando, están interpretando de alguna manera lo que el texto quiere decir. Se cumple el sentido de la lectura, el concepto de comprensión de textos como un proceso de interacción entre estudiante y texto y un proceso de transformación. Los resultados visualizan la internalización aceptable de la estrategia en los estudiantes (aunque en niveles no muy superiores).

Se expresa en la posprueba por parte de los estudiantes, la aplicación de los mecanismos decodificadores elementales (lectura primaria, secundaria y terciaria) y los mecanismos decodificadores complejos (lectura categorial y metatextual) que Miguel de Zubiría profesa ampliamente como explicación que los seres humanos realizamos en la asimilación, interpretación de todo tipo de discurso en la comunicación humana.

Según Rodríguez (2018), Se ha cumplido, se logró que los estudiantes alcancen la tercera fase del proceso de aprendizaje de la pedagogía conceptual, la expresiva, el saber hacer, la conciencia de operaciones en forma de procedimientos (aplicación de estrategias); probándose una vez más, el logro de los objetivos planteados.

**Tabla 10**

*Nivel de comprensión de textos por puntajes de los estudiantes del grupo **experimental** de la I.E.S. Aymara Ácora 2019 antes y después del experimento*

Preprueba				Posprueba			
Puntaje	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Puntaje	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
2	1	9,1	9,1	8	2	18,2	18,2
3	1	9,1	18,2	9	1	9,1	27,3
4	3	27,3	45,5	11	3	27,3	54,5
5	4	36,4	81,8	12	1	9,1	63,6
6	1	9,1	90,9	13	2	18,2	81,8
9	1	9,1	100,0	14	1	9,1	90,9
				15	1	9,1	100,0
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>		<b>11</b>	<b>100%</b>		

Nota. Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En la tabla N°10 se muestran los resultados obtenidos por el grupo experimental por puntajes, en la escala cuantitativa del 0 al 20 del nivel de comprensión de textos de los estudiantes de la I.E.S. Aymara Ácora, en las pruebas de entrada y salida:

Se tiene en la preprueba, del total de 11 estudiantes: 1 estudiante alcanzó la nota 9, claramente se evidencia que está en inicios de comprender un texto; 1 estudiante el puntaje de 6, no presenta capacidades de interaccionar con los textos; 4 la calificación de 5, de igual forma su comprensión es insipiente; 3 estudiantes con 4, era necesario que se le enseñara un procedimiento para que mejore el resultado; 1 estudiante con la nota 3, está previo al inicio de comprender un texto; 1 estudiante con 2, no tenía ninguna noción, idea, mucho menos estrategias para determinar objetivos y así comprender un texto; no se registraron puntuaciones a partir desde el doce al veinte (12-20).

En la posprueba, en cambio, 1 estudiante alcanzó la puntuación de 15, esto es, logró alcanzar las expectativas de aprendizaje, en él se refleja la internalización de la estrategia



propuesta; 1 estudiante la nota 14, quiere decir que también ha desarrollado habilidades para procesar los textos y utiliza desde la lectura fonética hasta la lectura metatextual; 2 sacaron 13, reflejan la utilización de la teoría de las seis lecturas en niveles aceptables, retienen información, la organizan, la interpretan y dan su opinión frente a un texto; 1 estudiante la nota 12, también está en proceso de mejora, alcanzó los objetivos propuestos para esta investigación; 3 están con la calificación de 11, de igual forma, aprendieron utilizar los mecanismos de lectura elementales con algunas limitaciones en la lectura categorial y metasemántica; 1 con 9, está en inicios de aprender la estrategia propuesta; 1 sacó la nota 8, él salió de la calificación de “muy deficiente” y logró subir una escala valorativa; no se registraron puntuaciones de 16-20 y 0-7.

Los resultados en la tabla con respecto a la posprueba, evidencia la hipótesis planteada, ya que el 54,5% de los estudiantes lograron niveles satisfactorios. Los estudiantes del grupo experimental, tuvieron una mejora significativa en el nivel de comprensión de textos. En la preprueba se encontraban en su mayoría por debajo de 10 puntos, esto, en la escala valorativa representada entre “deficiente y muy deficiente”; tras haber recibido el experimento (aplicación de la estrategia planteada) mejoraron sus calificaciones, llegando en su mayoría más allá de 11, en la posprueba, con valoraciones de “regular y bueno”.

Según la prueba de hipótesis, al 95% de confiabilidad, con un resultado de la Sig. (bilateral) de ,002 lo cual es menor a 0,05 se ha determinado aceptar la hipótesis alterna, esto es la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría, sí mejora el nivel de comprensión de textos de los estudiantes.

Ahora bien, se ha demostrado nuevamente, la importancia de la aprehensión de la estrategia por parte de los estudiantes para la construcción y transformación de la

información. Así es, como dice Hurtado Albir (2011) “Las estrategias son, pues, un tipo de procedimientos, que sirven para resolver problemas o alcanzar un objetivo” (pág. 272).

Los mecanismos decodificadores elementales y complejos de la teoría de las seis lecturas como estrategia, surgieron efecto en los estudiantes; lograron manejar la importancia del leer respetando la entonación y escritura, (fonético) la de mocionar significados a las palabras en contexto, operándolas según su formación (radicación); reconociendo la importancia de la puntuación en la construcción de significados; encontrando las ideas principales y secundarias (lectura terciaria); analizando, sintetizando en una superestructura (lectura metatextual); hasta llegar a contrastar, comparar y corresponder con diferentes instancias exteriores del texto mismo (lectura metasemántica). Es decir, se logró mejorar la comprensión de textos.

### **Tabla 11**

*Comparación de las medidas de tendencia central de los puntajes que muestran los estudiantes del grupo de **experimental** de la I.E.S. Aymara Ácora 2019 antes y después del experimento*

	<b>Preprueba</b>	<b>Posprueba</b>
Válidos	11	11
perdidos	0	0
<b>Media</b>	4,73	11,36
<b>Mediana</b>	5,00	11,00

Nota. Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN**

En la tabla N° 11 se observan la comparación de resultados de la media y mediana de los puntajes obtenidos (tabla n°10) de los estudiantes del grupo experimental antes y después del experimento.



Del total de 11 estudiantes, en la preprueba se tiene una media de 4,73 puntos y una mediana de 5 puntos; en cambio, en la posprueba la media sube a 11,36 y la mediana llega a 11 puntos según la escala cuantitativa vigesimal.

Es un hecho real la mejora en un 6.63 puntos para la media y 6 para la mediana de la posprueba respecto a la preprueba. Se demuestra que luego del experimento se lograron los objetivos planteados, la de mejorar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes. Los 11,36 puntos obtenidos en la posprueba, corresponde a los resultados satisfactorios de la prueba de hipótesis; con respecto a los 7,90 puntos del grupo de control. Con la misma prueba (prueba salida) el grupo experimental superó al de control. Por tanto, se cumple la hipótesis.

Se demuestra la afirmación que propone, De la Cruz y Huamán (2016) quien sostiene, “La teoría de las seis lecturas constituye un intento por mejorar el nivel de lectura comprensiva de los estudiantes en todos los niveles y lograr un mejor desarrollo intelectual y, por tanto, del aprendizaje significativo, labor que los maestros actuales ven como una necesidad a la que le dedican todo su esfuerzo” (pág. 22).

Los estudiantes lograron la comunicación con el texto, en términos de Marín (2004) se produjo una comunicación mediatizada (teoría de las seis lecturas) reconociendo las “pistas”, claves o indicios que los textos poseen para ser interpretados.

#### **4.1.3. Prueba de hipótesis de la investigación**

Se desarrolla mediante la T de Student (comparación de medias) porque:

$N$  (muestra)  $< 30$  y  $N \in$  a una distribución normal.

Se tiene las siguientes variables:

**VI:** Teoría de las seis de Miguel de Zubiría como estrategia

**VD:** Nivel de comprensión de textos:



Dos grupos: 1 = control

2 = experimental

**Planteamiento de hipótesis:**

**H<sub>0</sub>** = La teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia no es eficaz, no logra mejorar significativamente el nivel de comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.S. “Aymara” de la ciudad de Ácora en el año 2019.

**H<sub>a</sub>** = La teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia es eficaz, logrando mejorar significativamente el nivel de comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la I.E.S. “Aymara” de la ciudad de Ácora en el año 2019.

Índice de confiabilidad al 95% ( $\alpha = 0,05$ ).

**p** = Resultado de la significancia estadística respecto al índice de confiabilidad (sig.).

**Regla de decisión para la prueba estadística:**

Si  $p > 0,05 \Rightarrow$  se acepta la  $H_0$ .

Si  $p < 0,05 \Rightarrow$  se rechaza la  $H_0$ .

**Regla de decisión para la igualdad de varianzas (prueba de Levene)**

Si  $p > 0,05 \Rightarrow$  se asumen varianzas iguales.

Si  $p < 0,05 \Rightarrow$  no se asumen varianzas iguales.

**Prueba estadística**

Según la tabulación de los datos y el ordenamiento de las variables en el software SPSS Statistics se tiene los siguientes resultados referidos al análisis de comparar muestras independientes (muestra de la investigación en dos grupos de estudio, control y experimental):

**Tabla 12**

*Estadísticos del grupo experimental y control*

	Grupo de estudio	N	Media	Desv. E. Desviación	Desv. Error promedio
<b>Posprueba</b>	Control	10	7,90	2,132	0,674
	Experimental	11	11,36	2,335	0,704

Nota. Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2.

**Tabla 13**

*Prueba T para muestras independientes*

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias						
<b>Posprueba</b>		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
<b>Posprueba</b>	Se asumen varianzas iguales	,061	,808	-3,537	19	<b>,002</b>	-3,464	,979	-5,513	-1,414
	No se asumen varianzas iguales			-3,553	18,998	<b>,002</b>	-3,464	,975	-5,504	-1,423

Nota. Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2.

## INTERPRETACIÓN

En la tabla N°12 estadísticos de grupo, observamos que la muestra (N) es 21, 10 en el grupo de control y 11 en el grupo experimental; el promedio (media) de las calificaciones en el grupo de control es 7,90 y en el grupo experimental 11,36.

Según la tabla N°13, prueba de muestras independientes: la prueba de Levene de la igualdad de varianzas tiene **sig.** de **,808 > 0,05**, por lo que se asume que las varianzas no son iguales, por tanto, se trabaja con la primera fila de los resultados para la posprueba de la tabla N°13. Asimismo, según la prueba T para la igualdad de medias, la **sig.** (bilateral) es de **,002 < 0,05**, entonces se rechaza la  $H_0$  y **se acepta la  $H_a$** .

#### 4.1.4. Resultados por niveles de lectura de la comprensión de textos del grupo experimental antes y después del experimento de los estudiantes de la I.E.S. Aymara Ácora - 2019

**Tabla 14**

*Comprensión de textos en el nivel literal de los estudiantes del grupo experimental de la I.E.S. Aymara Ácora -2019 antes y después del experimento*

Escala valorativa	Preprueba			Posprueba		
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy deficiente (0-5)	2	18,2	18,2	0	0,0	
Deficiente(6.10)	4	36,4	54,5	4	36,4	36,4
Regular (11-13)	0	0,0		0	0,0	
Bueno (14-17)	4	36,4	90,9	7	63,6	100,0
Muy bueno(18-20)	1	9,1	100,0	0	0,0	
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>		<b>11</b>	<b>100%</b>	

Nota. Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2.

#### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La tabla N° 14 expresa la comparación de los resultados obtenidos según la escala valorativa propuesta para el nivel literal de comprensión de textos obtenidos por los estudiantes en la preprueba y posprueba del grupo experimental.

En la preprueba, de 11 estudiantes que es el 100%: Se percibe en la escala “muy deficiente” a 2 estudiantes, representa el 18,2%, significa que no estaban ni a inicios de llegar al nivel literal de la comprensión de textos; 4 estudiantes están en la valoración de “deficiente” que es el 36,4%, la identificación, y organización de la información explícita relevante era incipiente; para la escala “bueno”, se encuentran a 2 estudiantes con una representación del 36%, tenían este nivel de lectura alcanzado; 1 estudiante tiene la escala “muy bueno”, el 9%, ya lograba retener, organizar la información y analizarlo; ningún estudiante se registró para la escala valorativa de “regular”.





La capacidad de los estudiantes para evocar, traer a la realidad los conceptos, hechos de un texto tal como se presentan, al inicio de la investigación, es decir, sin la aplicación de la estrategia propuesta, la mayoría de los estudiantes (6) están entre “deficiente y muy deficiente”. Como es el nivel de la literalidad, de la retención y la organización en términos de Danilo Sánchez L. citada anteriormente; por lo menos encontramos a 5 estudiantes entre “bueno y muy bueno” con la enseñanza habitual ejercida por el Estado.

En la posprueba, del 100% (11) de estudiantes: 7 lograron la escala valorativa de “bueno”, el 63,6%, esto es, lograron aplicar los mecanismos decodificadores elementales (radicación, contextualización, puntuación, etc.) en la comprensión textos; 4 estudiantes todavía registraron la valoración de “deficiente” lo cual representa el 36.4%, están en inicios de lograr el nivel, con una noción de utilizar la estrategia propuesta; para las escalas de “muy deficiente, regular y muy bueno” no se presenció ningún estudiante. Se observa más de la mitad lograron llegar y mejorar el nivel de comprensión de textos

Los mecanismos decodificadores de la lectura primaria y secundaria surgieron efecto al desciframiento de los textos respecto a la transposición de contenidos al plano mental de los estudiantes, a la capacidad de captar y aprender los contenidos del texto y al ordenamiento de los elementos y vinculaciones que se dan en un texto (nivel literal de comprensión de textos). Se superó la escala “muy deficiente”, se podría decir, encontramos a estudiantes (pre prueba) que no tienen noción alguna de qué es leer y cómo empezar; en cambio, aún hay brechas por superar, se necesita más esfuerzo y condiciones para que la estrategia tenga más efecto.

Las fuentes internas decodificadoras de los estudiantes (contextualización y radicación) y las externas (sinonimia, antonimia) en su reconocimiento como un procedimiento para interpretar textos, lograron mejorar el nivel literal de comprensión de textos que poseían; esto es son conscientes de transponer contenidos del texto al plano

mental, captando significados de palabras, oraciones, precisando en el espacio y tiempo. Para luego retener esa información con el fin de organizarlas.

**Tabla 15**

*Comprensión de textos en el nivel **inferencial** de los estudiantes del grupo experimental de la I.E.S. Aymara Ácora -2019 antes y después del experimento*

Escala valorativa	Preprueba			Posprueba		
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy deficiente (0-5)	8	72,7	72,7	0	00,0	
Deficiente (6-10)	3	27,3	100,0	5	45,5	45,5
Regular (11-13)	0	0,0		6	54,5	100,0
Bueno (14-17)	0	0,0		0	0,0	
Muy bueno (18-20)	0	0,0		0	0,0	
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>		<b>11</b>	<b>100%</b>	

Nota. Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Se refleja el nivel de comprensión de textos del 100% (11) estudiantes en el nivel inferencial en comparación con la preprueba y posprueba en la tabla N°15.

En la preprueba: se registraron 8 estudiantes 72,7% en la escala de “muy deficiente”, no deducían ni formulaban hipótesis con relación al texto; 3, el 27,3% en la escala “deficiente”, estaban en inicios de realizar inferencias sobre un discurso; en la escala “regular, bueno y muy deficiente” no se tiene a ningún estudiante.

Este nivel supera el nivel textual, por tanto, corresponde a la interpretación y desciframiento de los aspectos implícitos comunicativos de los textos. la mayoría de los estudiantes empezaron sin ningún conocimiento de procedimientos, destrezas (estrategias) para enfrentarse a este nivel. Refleja la problemática actual a nivel nacional en la comprensión de textos en este aspecto. Los estudiantes no poseían competencias para la deducción e inducción.



En la posprueba: 6 estudiantes, el 54,5% pudieron llegar a la escala “regular”, mejorando así el nivel de comprensión de textos que poseían, desarrollan inferencias, (deducciones e inducciones), aplican la estrategia aprendida, encuentran la tesis y la estructura semántica de un texto; 5 estudiantes, el 45,5% se registraron en la escala de “deficiente”, todavía están en inicios de realizar el análisis elemental de un texto; no se encuentra a ningún estudiante para las escalas de “muy deficiente, bueno y muy bueno”. Con este resultado se comprueba la veracidad de la hipótesis planteada de forma positiva.

Es cierto, aún existen estudiantes en inicios de lograr un nivel aceptable (escala deficiente) pero, ya tienen la iniciativa, saben por dónde empezar.

Aunque no se logró para escalas superiores a “regular”, se puede decir que hubo una mejora respecto a la pre prueba. Una muestra de ello es la desaparición de estudiantes con el nivel de comprensión de textos inferenciales con la escala valorativa de “muy deficiente”.

Nuevamente, la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia ayudó, mejoró este nivel. La lectura terciaria y la categorial influenciaron de forma positiva, en términos de León (2003), citado anteriormente el relleno de los huecos o lagunas de información que no aparecen de manera explícita en el texto, estableciendo la coherencia textual.

El 54,5% de estudiantes, es decir la mayoría de este grupo supieron manejar la estrategia, construyeron esquemas para interpretar el texto, encontraron el tema y rema y su importancia con las ideas secundarias. Se comprueba el manejo aceptable de la macroestructura, microestructura y superestructura textual en términos de Van Dick (1992).

**Tabla 16**

*Comprensión de textos en el nivel crítico de los estudiantes del grupo experimental de la I.E.S. Aymara Ácora -2019 antes y después del experimento*

Escala valorativa	Preprueba			Posprueba		
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy deficiente (0-5)	8	72,7	72,2	0		20,0
Deficiente (6-10)	2	18,2	90,9	8	72,7	72,7
Regular (11-13)	0	0,0		2	18,2	90,9
Bueno (14-17)	1	9,1	100,0	0	0,0	
Muy bueno (18-20)	0	0,0		1	9,1	100,0
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>		<b>11</b>	<b>100%</b>	

Nota. Datos procesados con el software SPSS Statistic 25 con base al anexo 1 y 2.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Se muestran los resultados obtenidos en la posprueba en el nivel crítico valorativo del grupo experimental de los estudiantes de la I.E.S. Aymara Ácora en la tabla N°16.

En la preprueba, de 11 estudiantes, representando el 100%, lograron alcanzar las siguientes escalas valorativas: 8 estudiantes, un 72,7% se encontraban bajo ninguna noción de poder descifrar textos referidos a este nivel de lectura, registrando la escala “muy deficiente”; 2 estudiantes, el 18,2% obtuvieron la escala “deficiente”, están en inicios de lograr la lectura metasemántica y realizar crítica a un texto; logró tener la valoración de “bueno” solo 1 estudiante, el 9,1%, él contrasta textos con instancias exteriores a ella; no se encontró estudiantes para las escalas de “regular y muy bueno”.

Con las enseñanzas tradicionales y otros factores. Los estudiantes no descifraban juicios de valor, tampoco lo planteaban con relación al texto, no contrastaban las ideas del texto con instancias exteriores como lo es el autor mismo, la sociedad y el resto de los escritos (contexto), en comparación cuando se les aplicó la enseñanza de la estrategia planteada en esta investigación cuya mejora es significativa.



Con referente a la posprueba de igual manera, el total de participantes fue 11, esto representa el 100%: 8 estudiantes, el 72,7% registraron para la escala “deficiente”, significa que están empezando a comparar, y contrastar el discurso, 2 estudiantes, el 18,2% lograron la valoración de “regular”, esto es, llegaron a procesar y dar opinión a un texto; 1, el 9,1% se superó a la escala de “muy bueno”, representa que argumenta, interpreta, crea y asume una posición frente a un texto; en la escala de “bueno y muy deficiente”, no se registró a ninguno.

Con relación a la preprueba se mejoró sutilmente, la mayoría todavía está en inicios, pero saben cómo empezar; se logró superar la escala de “muy deficiente” y se tienen estudiantes que ya están en proceso (regular) y uno que ha alcanzó a “muy bueno”.

Como decía Zubiría, en su teoría, la lectura metasemántica es una de las fases más difíciles de lograr, puesto que antes se debe dominar los otros niveles de lectura. El nivel crítico planteado por el MINEDU y Danilo Sánchez, emitir juicios de valor sobre un texto, se logra cuando se ha alcanzado los niveles cognitivos como la de ordenar en un nuevo enfoque los contenidos de un texto (interpretación); al formular opiniones con base a la experiencia y valores (valoración); crear nuevas ideas en contraste a los del texto (creación).

Como decía Cassany (2003) este nivel de lectura es la más compleja y exigente que se puede imaginar, por el grado de interpretación, valoración y creación que requiere; aun así si hubo mejoría en los resultados; por tanto, se comprueba que la estrategia planteada funciona para superar el problema de la comprensión de textos de la localidad.



## 4.2. DISCUSIÓN

Se observa, de 21 personas que conformaban la muestra de estudio de la Institución educativa secundaria Aymara Ácora, los 11 estudiantes del grupo experimental que recibieron la enseñanza de la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia, lograron mejorar sus niveles de comprensión de textos, conforme lo demuestran los resultados obtenidos expresados en las tablas, figuras, análisis e interpretación. La prueba de hipótesis comprueba estadísticamente la validez de los resultados con el nivel de significancia alcanzado de ,002 es la razón por la que se aceptó la hipótesis alterna, ya que ha sido menor de 0,05, por tanto, es confiable la estrategia propuesta, para su aplicación en la mejora de la comprensión de textos de la población de estudio y demás instituciones de la zona.

Se logró determinar, la estrategia propuesta, mejora los niveles de comprensión de textos de los estudiantes (conforme con las conclusiones realizadas para esta investigación), para lo cual, compartimos los resultados obtenidos por Ramírez (2006), lo cual afirma: la aplicación de la Teoría de las seis lecturas favoreció el desarrollo de habilidades lectoras en los diferentes decodificadores de los niveles de lectura secundaria, terciaria y lectura precategórica en los estudiantes de ciencias básicas.

También se comprueba con los resultados que propone Vega (2004) quien logró sus objetivos al aplicar el método de los decodificadores primarios, secundarios y terciarios de la teoría de las seis lecturas, llegando a la conclusión, al aplicar este método favorece la movilización en los niveles de decodificación y potencian el proceso de acceso, selección y comprensión a los que se les enseña la estrategia.

Ahora bien, en cuanto a la metodología seguida, estamos de acuerdo con Gómez y Condori (2017), realizaron investigaciones con el mismo diseño y probaron que su estrategia (EFGHI) mejora la comprensión de textos narrativos, aplicados a estudiantes.



## V. CONCLUSIONES

- PRIMERA:** El nivel de comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de la I.E.S. Aymara Ácora en el 2019, se mejoró hasta el nivel “regular”. El promedio obtenido en la escala cuantitativa de los estudiantes en la preprueba era 4,73 puntos, representa una valoración de “muy deficiente”; en cambio, para la posprueba, con la aplicación de la estrategia mejoraron a 11,36 puntos, representando la escala valorativa de “regular”.
- SEGUNDA:** La comprensión literal de textos se mejoró a nivel “bueno” en los estudiantes del cuarto año de la I.E.S. “Aymara” Ácora con la aplicación de la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia. El 63,6%, 7 estudiantes lograron el nivel “bueno” en la posprueba; a diferencia del 54,5% que representa a 6 estudiantes, estaban entre los niveles de “deficiente y muy deficiente” en la preprueba.
- TERCERA:** La comprensión inferencial de textos se mejoró a nivel “regular” en los estudiantes del cuarto año de la I.E.S. “Aymara” Ácora con la aplicación de la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia. En la prueba de entrada, ningún estudiante se encontraba en este nivel, el cual representaba 0%; posteriormente en la posprueba, 6 estudiantes representando el 54.5% se encuentran en el nivel “regular”.
- CUARTA:** La comprensión crítica de textos se mejoró a nivel “regular y muy bueno” en los estudiantes del cuarto año de la I.E.S. “Aymara” Ácora con la aplicación de la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría como estrategia. En la prueba de entrada, ningún estudiante se encontraba en estos niveles, el cual representaba 0%; posteriormente en la posprueba, 2 estudiantes representando el 18.2% se encuentran en el nivel “regular” y 1 estudiante, el 9,1% llegó al nivel “muy bueno”.



## VI. RECOMENDACIONES

- PRIMERA:** La estrategia propuesta tendría un mayor impacto en la mejora del nivel de comprensión de textos si se plantea el problema en función de un tipo específico de texto y se aplique con más sesiones o talleres de aprendizaje. La generalidad tiene limitaciones, como la simplicidad y mera profundidad en el grado de interpretación de los textos planteados.
- SEGUNDA:** Si se quiere conseguir un alto grado de comprensión de textos en el nivel literal en los estudiantes, se recomienda el planteamiento del estudio desde los primeros mecanismos decodificadores elementales como estrategia; esto es, desde la lectura fonética, primaria y secundaria.
- TERCERA:** La lectura terciaria y categorial de Miguel de Zubiría planteada como una estrategia, elevaría de forma elemental la interpretación de discursos en el nivel inferencial.
- CUARTA:** Es necesario tomar más en cuenta el fortalecimiento del nivel crítico en la comprensión de textos en los estudiantes del colegio “Aymara”, aquí es donde más falencias y limitaciones tienen; un estudio de solo de la lectura metasemántica como estrategia, ayudaría a resolver el problema.





## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aquino, F. (2020). *Redalyc. el pensamiento formal*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/311/31100704.pdf>
- Beaugrande, R. & Ulrich, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. España: Editorial Ariel S. A.
- Belandria, M. (2020). *La proposición como elemento constitutivo del razonamiento lógico*. recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/45614/art7.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya 32: Revista de investigación e innovación educativa*, 113-132.
- Charaja, F. (2018). *El MAPIC en la Investigación Científica*. Puno: Corporación SIRIO EIRL.
- Cuenca, M. J., & Hilferty, J. (2013). *Introducción a la Lingüística Cognitiva*. Barcelona: Editorial Planeta S. A.
- De la Cruz, J. N., & Huamán, R. Y. (2016). *Las seis lecturas de la teoría conceptual en la comprensión lectora de los niños de 2° grado de educación primaria de la I. E. "Pedro Mercedes Ureña" N°81014-Trujillo 2014* (Tesis de pregrado). Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo.
- De la Fuente Gonzales, M. Á. (2016). Los problemas de los signos de puntuación y sus efectos sobre el texto y su lectura. *TABANQUE Revista Pedagógica*, 29, 207-228.
- De Zubiría, M. (1996). *Teoría de las Seis Lecturas*. Colombia: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.
- De Zubiría, M. (2002). *Teoría de las Seis Lecturas. Mecanismos del Aprendizaje Semántico, Vol. 1*. Bogotá: Ediciones Fundación Alberto Merani.
- Del Carmen, M. (1998). Propuestas Metodológicas Para el Estudio del Léxico. *Estudios Románicos, volumen 10*, 9-32.
- DRE. (2018). Evaluación Censal de Estudiantes DRE-Puno. *¿Qué aprendizajes lograron nuestros estudiantes?*, 8.
- Dubois, M. E. (1986). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Argentina: AIQUE.



- Frías Conde, X. (2001). Introducción a la Pragmática. *Ianua. Revista Philologica Romanica*.
- Girón, S., Giménez, C., & Lizcano, C. (2007). *¿Cómo hacer lectura crítica?* Colombia: Fondo de publicaciones.
- Gómez, F., & Condori, B. (2017). *El método EFGHI para mejorar la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de segundo grado de la I.E.S. San Francisco de Asís puno 2016* (tesis de pregrado). Puno: Universidad Nacional del Altiplano.
- Gutierrez, C., & Salmerón, H. (2012). Estrategias de Comprensión Lectora: Enseñanza y Evaluación en Educación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56724377011.pdf>, 183-202.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D. F.: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Huanca, G. R., & Sacachipana, R. N. (2016). *La aplicación de las técnicas del parafraseo y del resumen para mejorar la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Agropecuaria de "Chocco" Chupa de la ciudad de Azángaro en el año 2016* (tesis de pregrado). Puno: Universidad Nacional del Altiplano.
- Hurtado Albir, A. (2011). *Traducción y Traductología, Introducción a la Traductología*. Madrid: Ediciones Cátedra (Grupo Amaya, S. A.).
- Hurtado Aviles, D. J. (2014). *La decodificación secundaria como herramienta para la comprensión lectora en estudiantes de grado sexto de una institución educativa del sector oficial*. Manizales: Universidad de Manizales.
- León, J. (2003). *Conocimiento y discurso. Claves para inferir y comprender*. Madrid: Pirámide.
- Marín, M. (2004). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique Grupo Editores S.A.
- MED. (2018). Evaluación Censal de Estudiantes. *¿Qué aprendizajes lograron nuestros estudiantes?*, 8.
- Mendoza F., A. (1998). *Tú lector (aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de la lectura)*. Barcelona: Octaedro.



- Mendoza, R. (2019). *Monografías.com*. Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos21/pedagogia-conceptual/pedagogia-conceptual.shtml>
- MINEDU. (2018). *Materiales de lectura*. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/Material-pedagogico-lectura.pdf>
- MINEDU. (2018). *Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- OCDE. (2018). *Base de datos PISA 2018*. París: OCDE.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1), 227-232.
- Quiroz Narváez, F. (2018). *Aplicación de las estrategias centradas en la teoría de las seis lecturas en la comprensión lectora de textos narrativos en el V ciclo de la institución educativa N° 82102 de Granja Porcón – Cajamarca*. Cajamarca: Universidad Nacional de Cajamarca.
- RAE. (04 de 06 de 2020). *DLE. Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado de <https://dle.rae.es/corresponder?m=form>
- Ramírez, L. M. (2006). *Desarrollo de habilidades lectoras con base en la teoría de las seis lecturas en estudiantes de la facultad de medicina de la universidad de Manizales* (tesis de maestría). Manizales: Universidad de Manizales.
- Renkema, J. (1999). *Introducción a los Estudios Sobre el Discurso*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.
- Rodríguez, E. (27 de Noviembre de 2018). *Pedagogía conceptual: objetivos y sus bases teóricas a través del tiempo*. Recuperado de Compartir Palabra Maestra: <https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/articulos-informativos/pedagogia-conceptual-objetivos-y-sus-bases-teoricas-traves-del-tiempo>
- Rojas, N. R. (2007). *Teoría de las seis lecturas, aplicada al proceso de lecto-escritura en el área de lengua castellana en estudiantes de grado quinto (5°) de educación básica* (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad de la Salle.
- Sánchez L., D. (05 de 06 de 2008). *libros peruanos .com*. Recuperado de <http://www.librosperuanos.com/librosylectura/detalle/00000000032>
- Solé Gallart, I. (1999). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Editorial GRAÓde Serveis Pedagògics.



- Tacca, L., & Sanga, R. (2013). *Método IPLER para el mejoramiento de la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4º grado de la I.E.S. GUE José Antonio Encinas Juliaca-2012*”(tesis de pregrado). Puno: Universidad Nacional del Altiplano.
- Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Toledo, v. C. (2010 - 2011). *Lectura argumentativa en estudiantes de primero de bachillerato*. 53 - 55.
- Van Dijk, T. A. (1992). *La ciencia del texto 3º Edición*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A., Mariano Cubí, 92 - 08021 Barcelona y Editorial Paidós, SAICF, Defensa, 599 - Buenos Aires.
- Van Dijk, T. A. (1996). *Estructuras y Funciones del Discurso*. México: Siglo xxi Editores, s.a. de c.v.
- Vega, O. A. (2004). *Aplicación de la teoría de las seis lecturas para el mejoramiento del nivel lector de adultos del sector rural* (tesis de maestría). Manizales: Universidad de Manizales.
- Venero, A. (2012). *Matemática Básica (2º ed.)*. Lima: Ediciones Gemar.
- Werlich, E. (1982). *A. Text Grammar of English*. Heidelberg: Quelle and Meyer.



## ANEXOS



**ANEXO “A”: PREPRUEBA**

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA “AYMARA” ÁCORA  
PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS**

**APELLIDOS Y NOMBRES:** .....

**GRADO:** .....

**GRUPO:** .....

**LUGAR Y FECHA:** .....

CALIFICATIVO

**INSTRUCCIONES:**

Estimado estudiante, lea atentamente los siguientes textos y elija la opción correcta dentro de las alternativas, marcando con un aspa (X).

**TEXTO N° 1**

El chuño blanco es un alimento de calidad, muy apreciado en la sierra sur (Puno, Cusco, Arequipa y Tacna) de Perú y en el altiplano de Bolivia, y forma parte de la cocina tradicional de estos países. Su resistencia al tiempo y su alto contenido calórico, mucho mayor que el de la papa fresca, lo hace un producto estratégico para la seguridad alimentaria de las familias. Por su contenido de almidón de fácil digestibilidad, su uso es recomendable como alimento para niños y en otras dietas que requieren alimentos nutritivos, pero de fácil asimilación. Ahora bien, por efecto de la lixiviación (remojo), la papa convertida en chuño pierde su contenido de vitamina C, por ser ésta hidrosoluble, pero durante el proceso de elaboración se incrementa notablemente su contenido de calcio y hierro, como lo demuestran los análisis del Ministerio de Salud del Perú (Ver tabla: Composición nutricional del chuño blanco, 1996). El Proyecto «Innovación Tecnológica y Competitiva de la Papa en el Perú» (INCOPIA) iniciará en los 2005 estudios nutricionales para garantizar la calidad nutritiva y sanitaria del chuño blanco, de tal manera que facilite su comercialización.

*Teresa Gianella. Editoría de LEISA revista de agroecología. Asociación ETC Andes.*

1. ¿Por qué el consumo del chuño blanco es recomendable para niños?
  - a) Porque el cuerpo absorbe de manera lenta sus nutrientes.
  - b) Por el alto contenido de almidón y el rechazo del organismo en su digestión.
  - c) Su asimilación y digestibilidad se realiza de manera sencilla.
  - d) No se recomienda para los niños.
  - e) Por ser nutritivo en otras dietas.
2. ¿Qué hace que el chuño blanco sea un producto estratégico?
  - a) Por ser un producto de digestión rápida.
  - b) Es un producto de trascendencia histórica andina.
  - c) Por su comercialización a gran escala.
  - d) Asegura la alimentación de los pueblos.
  - e) Da energía al cuerpo y su resistencia al tiempo.
3. ¿Qué le sucede a la papa por el efecto de lixiviación?
  - a) Incremento de los nutrientes como el hierro y el calcio.
  - b) Eliminación de la vitamina C.
  - c) Facilidad en ser hidrosoluble.
  - d) Fácil asimilación por parte del organismo.
  - e) Garantizar la alimentación a través de procesamiento de la papa.



4. La idea principal del texto es.

- a) Calidad nutricional del chuño blanco.
- b) El chuño blanco es utilizado en el altiplano, por países como Perú y Bolivia.
- c) No tiene una idea especificada, es multitema.
- d) Calidad alimentaria estratégica del chuño blanco.
- e) Composición del chuño blanco.

5. Del texto, podemos deducir que:

- a) Se incrementará la producción del chuño blanco.
- b) El gobierno facilitará presupuesto a los productores.
- c) Las pérdidas de ciertos nutrientes se compensan con otros.
- d) La estabilidad nutricional de las familias andinas está garantizada.
- e) Lo estratégico es perecible.

## TEXTO N°2

Un hombre mata por ambición, por ira o por odio: es un criminal, y la sociedad lo reprueba y lo castiga. No es un matar respetable. Otra mata por su país, puede eliminar a cientos de miles de personas de la faz de la tierra al apretar un botón que determina un lanzamiento de un proyectil. Es honrado, condecorado, mirado como un héroe. Es un matar respetable. Como el del juez que cómodamente sentado dicta una sentencia de muerte y del policía para atrapar a un ladrón que puede haber delinquido por necesidad, el del soldado en un pelotón de fusilamiento que puede ser de alguien que muere por sus ideas.

El mar ideológico es vituperable para el grupo atacado, pero es respetable para quienes piensan como el que lo practica. Tiende en el fondo a hacerse respetable en la actualidad, cuando más enérgicas las condenas en su contra, y es que buena parte de los que los condenan creen que ellos sí pueden matar, porque tienen las riendas del poder político, por ejemplo. Mas ¿hay alguna serenidad en esta manera de encarar el problema de la violencia entre los hombres?

*Adaptado de José Russo Delgado, De filosofía, paz, y religión.*

6. **Indique una inferencia a partir de la idea central:**

- a) La ambición, la ira y el odio son ajenos al acto de matar.
- b) Resulta más respetable asesinar a un extranjero.
- c) Un juez puede matar de forma indirecta.
- d) El concepto de héroe resulta arbitrario.
- e) El nacionalismo es realmente justificación para matar.

- d) La relatividad de los patrones valorativos.
- e) La hipocresía de los hombres.

8. **El propósito de un hombre al matar a otro determina:**

- a) La estimación o repudio de sus actos.
- b) La orientación de sus actos.
- c) Su adhesión a un grupo ideológico.
- d) La valoración de sus familiares.
- e) El análisis de sus actos.

7. **¿Cuál de las siguientes afirmaciones el autor aceptaría como tesis verdadera?**

- a) La seriedad de los valores.
- b) La necesidad de castigar el acto de matar.
- c) La supresión de la muerte.

9. **Manejar el poder político es, en muchos casos, razón suficiente para:**

- a) Determinar el lanzamiento de un proyectil.
- b) Encarar la violencia con seriedad.
- c) Censurar el asesinato.
- d) Legitimar asesinatos.
- e) Ensayar valoraciones.



**10. El autor aborda un problema estrictamente de orden:**

- a) Psicológico.
- b) Sociológico.
- c) Filosófico.
- d) Ético.
- e) Antropológico

**TEXTO N° 3**

La lectura es una confrontación crítica con lo material y con las ideas del autor. Los libros, más aún los buenos libros, no contienen un mensaje unidireccional, sino que producen significaciones múltiples. Planteo esta cuestión porque la primera fase es biológica, la escuela enseña a leer, a comprender un contenido expresado en signos gráficos, y que el niño se siente poderoso.

¿Qué suele pasar después? Llega, nefasta, la lectura obligatoria, la que “conviene”, la impuesta por la formación y la información. Se le pide al niño que entienda y explique un tipo de lectura que no desea explicar, en lugar de compartir con él la lectura obligatoria que sí entiende y disfruta, la que expande lo imaginario. Se le obliga a destripar el texto, antes de que lo vivencie en su conjunto; en lugar de abordarlo como un territorio atractivo, se le convierte en un artefacto para practicar la gramática o la ortografía; en lugar de guiarlo para entrar en él, se le ofrecen formas de salir del texto. En este nivel, el profesor no debería ser un transmisor de saberes, sino un impulsor.

*Kohan, Silvia Adela. Disfrutar de la lectura*

**11. La pregunta que sintetiza el contenido del texto es:**

- a) ¿Qué significa transmitir saberes?
- b) ¿Cómo relacionan lectura y gramática?
- c) ¿Qué importancia tiene la lectura?
- d) ¿Cómo se capta se capta el mensaje de un texto?
- e) ¿De qué manera se fomenta la lectura?

**12. ¿Qué elemento debe considerar un auténtico docente?**

- a) Inteligencia.
- b) Motivación.
- c) Perseverancia.
- d) Disciplina.
- e) Locuacidad.

**13. En el texto se señala que la lectura escolar obligatoria:**

- a) Convierte al profesor en un impulsor.
- b) Solo permite entender gramática y ortografía.
- c) No cumple un rol estimulante sino disuasivo.

- d) Se preocupa por la formación del alumno.
- e) Discrimina sobre todo los buenos libros.

**14. La expresión “expande lo imaginario” tiene estrecha relación con:**

- a) La ampliación del análisis crítico.
- b) La mejora de la memoria.
- c) La discusión de las novelas y cuentos.
- d) El aprendizaje de la gramática.
- e) La estimulación de la creatividad.

**15. Si partimos asumiendo que el maestro es un transmisor de saberes, entonces:**

- a) Se estaría descuidando la función formativa.
- b) El estudiante sólo aprendería ortografía y gramática.
- c) Los estudiantes adquirirían el hábito de la lectura.
- d) No estaríamos estimulando la práctica de la lectura.
- e) Solo se podría interpretar un texto de modo parcial.





## TEXTO N° 4

Muchos, milenios atrás no existía vida por largo tiempo, no había tierra, lago, cielo, luna, ni sol; en su lugar, solamente había un espacio donde se encontraba el *Apu Qullana Awki*, señor padre divino.

Este ser que ocupaba el espacio, decidió crear el universo y tomó el transparente infinito, juntándole con un soplo dijo: *Warawarankaxa lurasphana*, que se hagan las estrellas. Escupió en el aire, botando saliva con muchas partículas y, estas tomaron la forma de estrellas y cometas. Luego el *Apu kullana Awki*, empezó a juntar la parte gaseosa que había en el cielo y la amasó en su mano resultando la tierra sólida, sin el líquido ni las plantas, entonces, viendo que la tierra era árida y seca, escupió sobre ella diciendo: *Uraqixa alinaka, quqanaka achuqayphana, umasa utjarakphana*. Y se formaron los ríos, el lago y mares; del suelo también brotaron muchas plantas y árboles.

*Fragmento, versión de Víctor Ochoa Villanueva.*

### 16. El tema central trata sobre:

- a) Los poderes de un ser divino.
- b) Origen del mundo.
- c) Origen del espacio estelar.
- d) Creación del tiempo.
- e) El trabajo de Apu kullana Awki.

### 17. El autor del texto pertenece a:

- a) Victor ochoa Villanueva.
- b) Oralidad andina.
- c) Apu Qullana Awki.
- d) No se puede determinar.
- e) El redactor del texto escrito.

### 18. Según el texto, qué carácter posee Apu Qullana Awki:

- a) Relativista.
- b) Mecanicista.
- c) Determinista.
- d) Estructuralista.
- e) Narrativa.

### 19. La intención comunicativa del autor corresponde a.

- a) Informar sobre la racionalidad andina.
- b) Orientar sobre el origen del cosmos.
- c) Expresar sentimientos de creación y pertenencia.
- d) Argumentar sobre el carácter de un ser divino.
- e) Comparación con la creación propuesta por la biblia.

### 20. Sobre Apu Qullana Awki, podemos afirmar que:

- a) Depende del escupitajo para realizar actos de creación.
- b) Su fuerza más relevante está en el lenguaje.
- c) Vivía en la tierra cuando aún no existía nada.
- d) Mezcla sus hazañas con diferentes porciones del cosmos.
- e) Es discriminador por que no creó primero a los seres humano

GRACIAS POR SU  
PARTICIPACIÓN



**ANEXO “B”: POSPRUEBA**

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA “AYMARA” ÁCORA  
PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS N°2**

**APELLIDOS Y NOMBRES:** .....

**GRADO Y SECCIÓN:** .....

**GRUPO:** .....

**LUGAR Y FECHA:** .....

CALIFICATIVO

**INSTRUCCIONES:**

Estimado estudiante, lea atentamente los siguientes textos y elija la opción correcta dentro de las alternativas, marcando con un aspa (X).

**TEXTO N° 1**

La lógica de la globalización del modelo neo-liberal de economía de mercado es la lógica de la concentración del capital. Es por ello que el crecimiento económico que la globalización neo-liberal genera, no puede sino producir concentración de riqueza y por lo tanto pobreza creciente. Crecimiento económico con inequidad social: este es el resultado al que inevitablemente conduce la lógica de la concentración del capital de la globalización neo-liberal hoy en marcha. El modelo neo-liberal no tiene capacidad de resolver los problemas de injusticia social y cultural que la inequidad genera. Las políticas de focalización y de lucha contra la pobreza son un paliativo que no soluciona nada, pues buscan resolver los problemas de injusticia social y cultural dentro de la lógica del modelo vigente. En nuestros países el modelo neo-liberal se encuentra por ello fuertemente cuestionado desde los movimientos sociales en general, y desde los movimientos indígenas en particular.

*Fidel Tubino. La interculturalidad crítica como proyecto ético-político*

**1. ¿Qué genera la lógica de la globalización del modelo neo-liberal?**

- a) La interculturalidad crítica.
- b) Concentración de riqueza y acumulación de capital en los sectores sociales.
- c) Crecimiento económico con inequidad social.
- d) Las políticas de focalización y la lucha contra la pobreza.
- e) Insurgencia de los movimientos sociales e indígenas.

**2. ¿Qué sucede con las políticas de focalización y lucha contra la pobreza vigente en los países?**

- a) Son un mecanismo de la interculturalidad dentro de la lógica de la globalización.
- b) Sirve para encubrir la injusticia social y cultural desde el modelo neoliberal.
- c) Son una forma de diagnóstico para saber que sucede en los países.
- d) Están explicitando la pobreza y la inequidad social.
- e) Son cuestionados por los movimientos indígenas y la economía neoliberal.

**3. ¿Cuál es la intención del texto que el autor plasma?**

- a) Describir las características del mercado neoliberal.
- b) Informar sobre los planes que está realizando la economía neoliberal en los países.
- c) Orientar hacia una política intercultural, bajo un sistema de economía de mercado.
- d) Persuadir sobre la ineficiencia de la política neoliberal que se está implantando en los países.
- e) Explicar los factores de sublevación popular y movimientos indígenas.



**4. En el Perú, la lucha contra la pobreza y las políticas de focalización:**

- a) Están centradas en la economía de mercado y la lógica de la concentración del capital.
- b) Obedece al pueblo y movimientos indígenas.
- c) Conduce a la solución de los problemas álgidos.
- d) Están orientadas en la interculturalidad.
- e) Sirve para desarrollar un nuevo sistema filosófico.

**5. En tu localidad, según el texto, los programas sociales y el acrecentamiento de mercados como plaza vea y otros; ¿Bajo qué política económica existen?**

- a) Política social coyuntural.
- b) Política intercultural y social.
- c) Política económica neoliberal.
- d) Política autónoma y autóctona del pueblo.
- e) Sistema de economía social y equitativa

**TEXTO N°2**

Para los seres humanos que procedemos o estamos históricamente enraizados y comprometidos con las culturas quechua, aimara, *jaqaru*, *pukina* o grupos etnolingüísticas de la amazonia peruana, los términos: indio, nativo, indígena, oriundo, natural, tienen una connotación racista, discriminatoria, absurda, contradictoria, aberrante, e infundada, pero, además denotan una actitud cultural agresiva.

Nunca hubo indios en América y menos en el Perú. Los otros términos señalados son igualmente discutibles dependiendo quien o quienes los usen, para qué y en qué contexto cultural. Nosotros preferimos que nos llamen primero peruanos, quechuas, aimaras, *jaqarus*, *machiguengas*, *shipibos*, *kachinawas*, etc.; es decir usando el nombre de nuestra propias culturas y lenguas, para de ese modo integrarnos a una expresión multicultural nacional y latinoamericana.

No existe la palabra indio en el quechua ni en el aimara. Ese concepto que rechazamos, solo tiene vigencia en algunos segmentos de la conservadora mentalidad hispano criolla, nosotros no nos tratamos de indios ni usamos las otras palabras menospreciantes. Por eso también nos extraña que algunos científicos sociales e historiadores criollos profesionales, usen ese término para nosotros francamente discriminatorio.

Documento colectivo. Titicaca, Puno agosto del año 2000. *Manifiesto contra la palabra indio y otros términos discriminatorios.*

**6. Según el texto, a los pobladores del Perú, se les debe llamar:**

- a) Personas de origen natural y nativo y andino.
- b) Grupos etnolingüísticas y sociales autóctonos del Perú.
- c) Bajo el enfoque de preservación criolla y conservador autóctono de las naciones.
- d) Usando nombres de la propia cultura y lenguas con expresión intercultural.
- e) Dependiendo de quienes lo usen, ya sea por los profesionales e historiadores, de las culturas.

**7. El término *indio* generalmente es utilizado por:**

- a) Los quechuas, aimaras y demás pueblos amazónicos.
- b) No se utiliza por ninguna nación, es implantado desde el origen de las culturas.
- c) Científicos sociales e historiadores criollos profesionales.
- d) La clase indígena de los pueblos originales.
- e) Los nativos de las zonas y las naciones quechuas, aimaras y pueblos amazónicos.



### 8. Del texto, podemos inferir:

- a) La palabra indio sirve para subyugar a los pueblos y culturas de las naciones del Perú.
- b) Es utilizado por los conservadores y criollos.
- c) Los *jaqarus*, *shipibos*, y pueblos amazónicos, aceptan la denominación.
- d) Necesariamente se debe de aceptar la expresión debido a la ciencia y a la tecnología.
- e) No existe la palabra indio en el quechua y el aimara.

### 9. El texto fue escrito con el propósito:

- a) Comprensión de las conductas de los conservadores criollos.
- b) Reflexión sobre el uso adecuado del termino indio y otras palabras.
- c) Negar la correspondencia entre indio e indígena
- d) Mantener las tradiciones actuales de los profesionales e historiadores
- e) Luchar contra la sublevación y el sistema neoliberal.

### 10. Una opinión correcta acerca del tema tratado sería:

- a) Es aceptable la denominación de las culturas del país con las expresiones de indígena y autóctonos.
- b) El colectivo aimara, y los pueblos amazónicos rechazan la interculturalidad desde la perspectiva natural.
- c) En Ácora los estudiantes generalmente no tienen problemas cuando les dicen indígena y autóctono.
- d) La situación económica hace que las culturas se subleven contra la conservación de los criollos.
- e) Los pueblos quechuas, aimaras y amazónicos llaman a los sectores conservadores criollos aun proceso de interculturalidad no discriminativa.

### TEXTO N° 3

El trastorno del espectro autista es un trastorno del desarrollo con bases neurológicas que se caracteriza por deficiencias en las áreas de lenguaje, comunicación, expresión de afectos, interacción social y que exhibe conductas motoras repetitivas (DSM-52013). No existe cura conocida para la mayoría de trastornos del desarrollo, pero en muchos casos los síntomas son y tratados a través de terapias especializadas (Freides, 2007). Los estudios de epidemiología constatan que cerca de 6 en cada mil personas sufre de tipo de trastornos del espectro autista, incluyendo el trastorno de Asperger y PDD-NOS (trastorno del desarrollo no especificado<sup>9</sup>, esta cifra representa menos del 1% de la población mundial. La población masculina supera en casi 4 veces la cantidad de diagnósticos en comparación con las mujeres (Fombonne, 2009). El autismo suele detectarse dentro de los tres primeros años de vida y existen diferentes grados de intensidad en una o más áreas con dificultades, teniendo así el diagnóstico un amplio espectro, desde patología severa hasta el autismo de alto funcionamiento o síndrome de Asperger (Bettelheim,2001). Lo que distingue de manera prominente al trastorno autista de otros trastornos del desarrollo, son las dificultades en la interacción social. Fejerman, Arroyo, Massaro y Ruggieri (1994), señalan que la característica más importante del trastorno autista es su falta de empatía y la casi completa carencia de reciprocidad social sobre todo en los casos severos. Ya desde niños se puede observar que los juegos y conductas que estos realizan sin individuales y como tal no se relacionan con otros niños, e incluso los evitan. Así, las acciones del niño parecen no tener objetivos definidos y sus conductas suelen ser cambiantes y dictadas no por estímulos externos, sino por estímulos internos (Johnson y Myers, 2007).

*Adaptado de DEMOS, Aléxandros. "Representaciones del autismo en padres de hijos autistas". Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología con mención en Psicología Clínica. PUCP, 2015.*



**11. La definición correcta del autismo sería:**

- a) La carencia de reciprocidad social.
- b) La dificultad de la interacción social.
- c) Una enfermedad que tiene sus causas en el ambiente.
- d) Es un problema del uso adecuado del lenguaje.
- e) Un trastorno del desarrollo con bases neurológicas.

**12. En el siguiente enunciado: “Lo que distingue de manera prominente al trastorno autista de otros trastornos del desarrollo, son las dificultades en la interacción social.” La palabra subrayada se puede reemplazar por:**

- a) Específica.
- b) Eminencia.
- c) Clara.
- d) Superfluo.
- e) Carencia.

**13. Si usted se encontrara con una persona que padece el trastorno del espectro autista: ¿Cuál de las acciones sería pertinente?**

- a) Informar a las autoridades y la policía para el tratamiento del individuo.
- b) Alejarse de ellos hasta que venga un familiar suyo.
- c) Comprender y tratar de relacionarse con ellos, aun sabiendo que a ellos les es difícil.
- d) Dejar de lado la situación, porque sabemos que ellos no pueden relacionarse con los demás.
- e) No se puede interactuar con ellos y es un caso imposible, ya que la ciencia lo acredita.

**14. El texto trata principalmente de:**

- f) Comunicación y expresión de los autistas.
- g) El síndrome de Asperger.
- h) El autismo y la empatía.
- i) Los trastornos del desarrollo.
- j) El trastorno del espectro autista.

**15. Una afirmación incompatible al texto sería:**

- a) El autista se caracteriza por las deficiencias del lenguaje e interacción.
- b) La empatía es una característica principal de las personas sin autismo.
- c) El autismo se puede curar si se diagnostica a tiempo y el niño recibe los adecuados tratamientos.
- d) Los profesores de escuela pueden ayudar a la identificación de estudiantes autistas.
- e) Los síntomas del autismo son tratables a través de terapias especializadas en muchos casos.

**TEXTO N° 4**

¿Qué es el ser? Es la pregunta que se hace la Ontología, pero es imposible definirlo, porque implicaría reducirlo a elementos más generales que el ser y un concepto más general que el ser no existe.

Hegel termina identificando el concepto de ser con el concepto de “nada” porque del ser no se puede predicar nada y se puede predicar todo, que significa lo mismo que nada.

Lo único que puede hacer la Ontología es señalar al ser, o sea dirigir la intuición hacia donde se encuentra el concepto de ser y preguntar ¿quién es el ser?



Señalar ¿quién es el ser? Supone distinguir el ser auténtico del ser inauténtico o falso, o sea entre el ser que es y el ser que no es, como decían los filósofos griegos, entre ellos Platón.

El ser que no es de verdad es el que se puede descomponer en otros seres que no son él, en cambio el ser de verdad no se puede definir ni reducirlo a otros seres.

Para aclarar este concepto se puede distinguir entre el ser en sí y el ser en otro.

El ser en sí es auténtico y no reductible, el ser en otro es inauténtico, porque ni bien lo examino me doy cuenta que es el conjunto de otros seres, o sea que consiste en otra cosa, por lo tanto, no puede ser un ser en sí mismo, sino un ser en otro.

La palabra ser tiene entonces estos dos significados, ser en sí y ser en otro que son equivalentes a la existencia y la consistencia.

La palabra ser significa por un lado existir, estar ahí y por otro consistir, ser esto o lo otro.

Cuando nos preguntamos ¿qué son las cosas?, nos referimos no a si existen o no, sino cuál es su esencia, en qué consisten.

¿Qué es existir? ¿Quién existe? ¿Qué es consistir? Y ¿Quién consiste?

Para la primera pregunta no hay definición, porque definir es decir en qué consiste algo y consistir es diferente a existir.

Por lo tanto, existir no consiste en nada, ya que la existencia no puede ser definida. Solamente cada uno de nosotros lo sabe por experiencia propia.

La segunda pregunta: ¿quién existe? Se puede contestar de varias maneras, por ejemplo, yo existo, el mundo existe, las cosas existen, Dios existe.

También se podría decir que yo existo, pero las demás cosas son mis representaciones, cosas que percibo pero que no son realidades verdaderas en sí mismas sino en mí.

O bien podríamos contestar ni yo ni las cosas existen, sólo Dios existe y todo lo demás, incluso nosotros mismos existimos en Dios, o sea que somos un ser en Dios.

La tercera pregunta ¿Qué es consistir? Se puede decir en qué consiste la consistencia, porque unas cosas pueden consistir en otras, pero no todas consisten en la misma, de modo que hay varias maneras del consistir.

El estudio de todas esas formas de consistir constituye una parte importante de la ontología.

La cuarta pregunta ¿Quién consiste? Tampoco tiene respuesta alguna, porque si no sabemos quién existe tampoco podemos saber quién consiste.

Por lo tanto, la ontología se reduce a dos preguntas: ¿quién existe? Y ¿qué es consistir?

Para la primera pregunta ¿quién existe?, hay muchas y variadas contestaciones filosóficas para responder ¿quién es el ser en sí que no se reduce a otro? Y todos los demás seres serán seres en ese en sí.

La metafísica es la parte de la ontología que se ocupa de contestar la pregunta ¿quién existe? O sea, del problema de la existencia en sí.

De la pregunta ¿qué es consistir? Se ocupa la teoría de la objetividad, es decir, la teoría de la consistencia de los objetos en general.

La ontología entonces se divide en 1) la metafísica y 2) la teoría del objeto o teoría de la consistencia en general.

*Manuel García Morent «Lecciones preliminares de filosofía»*



**16. ¿Qué título sería pertinente para el texto dado?**

- a) El ser de las cosas.
- b) La teoría de la consistencia.
- c) La ontología.
- d) La metafísica del ser.
- e) División de la teoría de la existencia.

**17. ¿Qué estudia la ontología?**

- a) Es el estudio de la existencia y la consistencia del ser.
- b) Estudia el origen de los objetos y su existencia.
- c) Estudia a la metafísica de las cosas y su composición.
- d) Estudia la teoría de la existencia en el ser de las cosas.
- e) No estudia nada puesto que el ser todo y nada a la vez.

**18. ¿Qué significa la expresión “ser en lo otro”?**

- a) Los seres poseemos una conciencia innata que pertenece a otro.
- b) El otro es el ente en el cual no se define nada porque así significa todo.
- c) La existencia de las cosas esta en otro objeto.
- d) El ser existe en sí mismo y a la vez en otro.
- e) La esencia del ser se manifiesta en otro ser.

**19. ¿Qué significa existir?**

- a) No se puede determinar.
- b) Es la esencia de las cosas y seres.
- c) Existir es si yo estoy en el mundo.
- d) Significa que el ser existe.
- e) El significado es consistir el ser en sí.

**20. Si Matilde dice: “yo vivo por ti, Manuel”. Entonces:**

- a) Determina su existencia en la vida.
- b) Es una expresión que los jóvenes realizan en pareja.
- c) Expresa su ser en la consistencia.
- d) Ella no existe por sí misma.
- e) Necesita de Manuel para existir.

**GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN**



ANEXO "C"

ESCALA GENERAL			N° PREGUNTAS PREPRUEBA				N° PREGUNTAS POSPRUEBA				
Escala cuantitativa	Porcentaje (%)	Escala valorativa	Literal	Inferencial	Crítico	Literal	Inferencial	Crítico	Literal	Inferencial	Crítico
0	0%	Muy deficiente	Items: 1, 2, 3 y 16	Items: 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 17, 20	Items: 10, 12, 15, 18, 19	Items: 1, 6, 7, 11, 14, 17	Items: 2, 8, 12, 15, 16, 18	Items: 3, 4, 5, 9, 10, 13, 19, 20	0	0	0
1	5%		0.2	0.55	0.25	0.3	0.3	0.4			
2	10%		0.4	1.1	0.5	0.6	0.6	0.8			
3	15%		0.6	1.65	0.75	0.9	0.9	1.2			
4	20%		0.8	2.2	1	1.2	1.2	1.6			
5	25%	1	2.75	1.25	1.5	1.5	2				
6	30%	Deficiente	1.2	3.3	1.5	1.8	1.8	2.4			
7	35%		1.4	3.85	1.75	2.1	2.1	2.8			
8	40%		1.6	4.4	2	2.4	2.4	3.2			
9	45%		1.8	4.95	2.25	2.7	2.7	3.6			
10	50%		2	5.5	2.5	3	3	4			
11	55%	Regular	2.2	6.05	2.75	3.3	3.3	4.4			
12	60%		2.4	6.6	3	3.6	3.6	4.8			
13	65%		2.6	7.15	3.25	3.9	3.9	5.2			
14	70%		2.8	7.7	3.5	4.2	4.2	5.6			
15	75%		3	8.25	3.75	4.5	4.5	6			
16	80%	Bueno	3.2	8.8	4	4.8	4.8	6.4			
17	85%		3.4	9.35	4.25	5.1	5.1	6.8			
18	90%		3.6	9.9	4.5	5.4	5.4	7.2			
19	95%		3.8	10.45	4.75	5.7	5.7	7.6			
20	100%		4	11	5	6	6	8			
Total 20 preguntas		Muy bueno	4 preguntas	11 preguntas	5 preguntas	6 preguntas	6 preguntas	8 preguntas			





## ANEXO “D”

### UNIDAD DE APRENDIZAJE

<b>I. TÍTULO DE LA SESIÓN</b>	: “Descifrando la estructura textual”
<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	: “Aymara”
<b>GRADO Y SECCIÓN</b>	: Cuarto “A”
<b>GRUPO</b>	: Experimental (2)
<b>DOCENTES</b>	: Lucio Luis Laura Alca : David Washington Quispe Quispe
<b>LUGAR Y FECHA:</b>	Ácora - Puno                   .../.../....

### II. SITUACIÓN SIGNIFICATIVA

En función del problema de comprensión de textos a nivel de la región y del Perú; en función de la ardua competencia de los estudiantes para ingresar a las distintas universidades del país tras terminar la secundaria. Los estudiantes toman conciencia sobre el vacío de procedimientos que facilitan la interpretación de textos; asumen la responsabilidad y seriedad de aprender la estrategia propuesta, en correspondencia de los propósitos y evidencias de aprendizaje planteadas por el docente.

### III. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE, EVIDENCIAS Y ENFOQUES TRANSVERSALES

Competencia / capacidad	Desempeños (Criterios de evaluación )	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?	Instrumentos de evaluación
<p><b>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito.</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto.</li> <li>• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Localiza, identifica y retiene la información explícita, relevante de diversos tipos de texto; a partir de la entonación, utilizando los interpretadores semánticos primarios.</li> <li>• Organiza y comprende las ideas principales y secundarias del texto; aplicando los mecanismos decodificadores primarios y secundarios.</li> <li>• Deduce e infiere la estructura semántica del texto; aplicando la lectura terciaria, con la macroestructura proposicional</li> <li>• Formula hipótesis sobre el contenido de los textos; con el análisis y semántico en función de los mecanismos decodificadores elementales.</li> <li>• Emite juicios de valor sobre el contenido del texto; contrastando con el autor, la sociedad y el resto de los escritos.</li> <li>• Argumenta e interpreta sus puntos de vista sobre las ideas del autor; desde los mecanismos elementales y complejos de decodificación</li> <li>• Crea y asume una posición frente al texto, según la lectura metatextual.</li> </ul>	<p>Los estudiantes mejoran el nivel de comprensión de textos al resolver y desarrollar el material de lectura-aprendizaje propuesto por el docente, con los propósitos y desempeños establecidos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lista de cotejo.</li> <li>- Material educativo.</li> </ul>



Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
Enfoque búsqueda de la excelencia	Estudiantes y docente, comparan, adquieren y emplean estrategias útiles para aumentar la eficacia de sus esfuerzos en el logro de los objetivos que se proponen. obtienen la disposición para adaptarse a los cambios. Docentes y estudiantes se esfuerzan por superarse, buscando objetivos que representen avances respecto a su nivel de posibilidades en determinados ámbitos de desempeño.
Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad	Docentes y estudiantes demuestran el respeto a las diferencias de ideas y la tolerancia; así como la confianza en la persona, demostrando altas expectativas sobre los estudiantes y los demás.
Enfoque de orientación común	El docente promueve a los estudiantes oportunidades para que ellos asuman responsabilidades diversas y los estudiantes las aprovechan, teniendo en cuenta su propio bienestar y el de la colectividad.

#### IV. SECUENCIA DE SESIONES DE APRENDIZAJE

Sesión N°1: “Desarrollando niveles de comprensión de textos”. 2 horas (90´)	Sesión N°2: “Decodificando un texto”. 2 horas (90´)
<p><b>Desempeños:</b> Identifica información explícita del texto, comprendiendo las ideas principales y secundarias, utilizando la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría</p> <p>Utiliza los “decodificadores de lectura” para comprender, interpretar un texto, contrastando el texto con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos, con la lectura crítica.</p> <p><b>Campo temático:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría y los niveles de comprensión de textos según MINEDU <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mecanismos decodificadores elementales</li> <li>- Mecanismos decodificadores complejos</li> <li>- Nivel literal</li> <li>- Nivel inferencial</li> <li>- Nivel crítico valorativo</li> </ul> </li> <li>• Relación de niveles de lectura.</li> </ul> <p><b>Actividades:</b> Lectura y explicación de los niveles de lectura en contraste con la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría</p> <p>Lectura del texto N°1 “Mi madre es linda”</p> <p>Desarrollo de las asignaciones por los estudiantes del material de lectura.</p> <p>Resolución del material de lectura.</p>	<p><b>Desempeños:</b> Localiza y retiene la información relevante de diversos tipos de textos, identificando la entonación del texto.</p> <p>Identifica, organiza información explícita del texto, comprendiendo las ideas principales y secundarias, utilizando los interpretadores semánticos del léxico como la contextualización, radicación y sinonimia.</p> <p>Utiliza los “decodificadores de lectura” para comprender, interpretar un texto, contrastando el texto con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos.</p> <p><b>Campo temático:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura fonética</li> <li>• Decodificación primaria: <ul style="list-style-type: none"> <li>- El léxico</li> <li>- Contextualización</li> <li>- Radicación</li> <li>- Sinonimia</li> <li>- Lectura literal</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Actividades:</b> Lectura del texto N°2 “K’uti y Puma”</p> <p>Desarrollo y explicación de forma participativa el campo temático</p> <p>Desarrollo de las asignaciones del material didáctico.</p> <p>Resolución y reflexión del material de lectura.</p>
<b>Sesión N°3: “Identificando mecanismos auxiliares de decodificación”. 2 horas (90´)</b>	<b>Sesión N°4: “Encontrando la estructura semántica de los textos”. 2 horas (90´)</b>



<p><b>Desempeños:</b> Localiza y retiene la información relevante de diversos tipos de textos, utilizando los mecanismos decodificadores secundarios como la puntuación, la pronominalización, y la cromatización.</p> <p>Identifica y organiza información explícita del texto, comprendiendo las ideas principales y secundarias, utilizando el mecanismo decodificador secundario como la inferencia proposicional.</p> <p>Utiliza los “decodificadores de lectura, primaria y secundaria” para comprender, interpretar un texto, contrastando el texto con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos.</p> <p><b>Campo temático:</b> Decodificación secundaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La puntuación</li> <li>- Pronominalización</li> <li>- Cromatización</li> <li>- Inferencia proposicional</li> <li>- Lectura literal</li> </ul> <p><b>Actividades:</b> Lectura del texto N°3 Y 4 “Naturaleza del signo lingüístico”.</p> <p>Desarrollo y explicación en forma participativa del campo temático.</p> <p>Segunda lectura de los textos y desarrollo de las asignaciones por parte de los estudiantes del material de lectura.</p> <p>Resolución participativa de las lecturas.</p> <p>Reflexión de la sesión.</p>	<p><b>Desempeños:</b> Organiza la información explícita del texto, comprendiendo las ideas principales y secundarias; aplicando los interpretadores semánticos (ideas en el texto, como la macro estructura proposicional) reconociendo los modelos y tipos textuales (superestructura).</p> <p>Deduce e infiere la estructura semántica del texto, con la lectura terciaria.</p> <p>Emite juicios de valor sobre el contenido del texto; contrastando con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos.</p> <p><b>Campo temático:</b> Decodificación terciaria, de las frases a las ideas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El tema</li> <li>- La idea principal</li> <li>- Las ideas secundarias</li> <li>- Macroproposiciones</li> <li>- Estructura semánticas</li> <li>- Modelos</li> <li>- Macroestructura</li> <li>- Superestructura</li> <li>- Tipología textual</li> <li>- Lectura inferencial</li> </ul> <p><b>Actividades:</b> Desarrollo del campo temático de forma participativa.</p> <p>Lectura del texto N°5 del material de lectura.</p> <p>Desarrollo de las asignaciones del material didáctico.</p> <p>Resolución participativa del texto propuesto</p> <p>Reflexión de la sesión.</p>
<p><b>Sesión N°5: “Análisis y síntesis en la lectura” 2 horas (90´)</b></p>	<p><b>Sesión N°5: “Valorando un texto” 2 horas (90´)</b></p>
<p><b>Desempeños:</b> Organiza y comprende las ideas principales y secundarias, aplicando los mecanismos decodificadores elementales de lectura.</p> <p>Deduce, e infiere la estructura semántica del texto utilizando el análisis semántico categorial.</p> <p>Formula hipótesis sobre el contenido de los textos, aplicando la interpretación de la lectura categorial.</p> <p>Emite juicios de valor sobre el contenido del texto; contrastando con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos.</p> <p><b>Campo temático:</b> Lectura categorial, mecanismos decodificadores complejos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis</li> <li>- Síntesis</li> </ul>	<p><b>Desempeños:</b> Comprende las ideas principales y secundarias, aplicando los mecanismos decodificadores elementales de lectura.</p> <p>Deduce, e infiere la estructura semántica del texto utilizando el análisis semántico categorial.</p> <p>Emite juicios de valor sobre el contenido del texto; contrastando con el autor, la sociedad y el resto de los escritos.</p> <p>Argumenta e interpreta sus puntos de vista sobre las ideas del autor; desde los mecanismos elementales y complejos de decodificación</p> <p>Crea y asume una posición frente al texto según la lectura metatextual.</p> <p><b>Campo temático:</b> Lectura metasemántica</p>



<p>- Tesis</p> <p><b>Actividades:</b> Desarrollo en forma participativa del campo temático Lectura del texto N°6 “La nueva religión” Desarrollo de las asignaciones propuestas en el material didáctico. Revolucion y reflexión de los aprendizajes.</p>	<p>- La lectura crítica - Contrate de la lectura con instancias internas y externas</p> <p><b>Actividades:</b> Lectura del texto N°7 Desarrollo de las asignaciones de la lectura Desarrollo del campo temático en forma participativa Lectura del texto N°8 y desarrollo de las asignaciones del material didáctico.</p>
--	---

## V. BIBLIOGRAFÍA

### Para el docente:

De Zubiría, M. (2001). Teoría de las seis lecturas. Versión. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI. 2001.

Ministerio de educación del Perú (2006) Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima.

OECD (2005). Evaluación formativa: mejora del aprendizaje en las aulas de secundaria. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/cei/35661078.pdf> [2016, 16 marzo]. ed\_excelencia.PDF [2016, 31 mayo]

Ontoria Peña, Antonio. “Educar en la excelencia”. Universidad de Córdoba, España: 2002.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartón. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartón. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

### Para el estudiante:

Bello, A. (1847/1981): Gramática castellana destinada al uso de los americanos, ed. crítica de R. Trujillo, Tenerife, Instituto Universitario de Lingüística Andrés Bello, Cabildo Insular.

De Zubiría, M. (2001). Teoría de las seis lecturas. Versión. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI. 2001.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartón. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

### Páginas webs

<http://es.geocities.com/sociolingustica/masinformacion.htm>

<http://www.icarito.cl/2009/12/97-8632-9-2-conectores-textuales.shtml/>



## ANEXO “E”

### SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

**TÍTULO** : “Desarrollando niveles de comprensión de textos”  
**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** “Aymara”  
**GRADO Y SECCIÓN** : Cuarto “A”  
**GRUPO** : Experimental (2)  
**DOCENTES** : Lucio Luis Laura Alca  
 David Washington Quispe Quispe  
**LUGAR Y FECHA** : Ácora - Puno .../.../....

#### 1. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Área	Competencia / capacidad	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?
Comunicación	<p><b>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Obtiene información del texto escrito.</li> <li>•Infiere e interpreta información del texto.</li> <li>•Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Identifica información explícita del texto, comprendiendo las ideas principales y secundarias, utilizando la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría</li> <li>•Utiliza los “decodificadores de lectura” para comprender, interpretar un texto, contrastando el texto con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos, con la lectura crítica.</li> </ul>	Se observa la mejora en el nivel de comprensión de textos en el desarrollo del material de lectura y asignación por los estudiantes.

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
Enfoque búsqueda de la excelencia	Estudiantes y docente, comparan, adquieren y emplean estrategias útiles para aumentar la eficacia de sus esfuerzos en el logro de los objetivos que se proponen. obtienen la disposición para adaptarse a los cambios.

#### 2. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

Momentos	Estrategias	Materiales y recursos	Tiempo
<b>Inicio</b>	Motivación El docente dialoga con los estudiantes sobre los niveles de comprensión de textos y las nueva estrategia que se propone.	palabra	10 Minutos



<b>Desarrollo</b>	<p>Mediante la lluvia de ideas los estudiantes definen la comprensión de textos y con la ayuda del docente organizan la información de los niveles de comprensión de textos.</p> <p>Los estudiantes leen el material didáctico y de asignación, comprendiendo con la ayuda del docente y participación activa, la teoría como estrategia de Miguel de Zubiría y su importancia en la comprensión de textos.</p> <p>Los estudiantes relacionan la estrategia planteada y los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico). para luego plasmar sus conocimientos en el reconocimiento y formulación de tales niveles de lectura.</p> <p>Los estudiantes desarrollan y reflexionan las asignaciones pertinentes de acuerdo al texto de lectura planteado “mi mama es linda”, planteando, interpretando, valorando, etc. el texto.</p>	Hojas impresas, pizarra, lápiz borrador	60 minutos
<b>Cierre</b>	Realiza un repaso sobre los procesos de decodificación primaria para la comprensión de textos	Pizarra y plumones	10 minutos
<b>Reflexión</b>	¿Cómo definen la comprensión de textos los estudiantes? ¿en qué nivel de lectura se encuentran los estudiantes? ¿Cuáles fueron las dificultades? ¿existe aprendizajes a reforzar en la siguiente sesión? ¿es adecuado las estrategias y el material presentado?	Palabra	10 minutos

### 3. ESCALA DE VALORACIÓN

**Competencia:** Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.

**Capacidades:**

- Obtiene información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.





N°	Nombres y apellidos de los estudiantes	Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia				
		Identifica información explícita del texto, comprendiendo las ideas principales y secundarias, utilizando la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiria.					Utiliza los “decodificadores de lectura” para comprender, interpretar un texto, contrastando el texto con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos, con la lectura crítica.				
		Escala de valoración					Escala de valoración				
		Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M. deficiente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M. deficiente
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

##### Para el docente:

De Zubiria, M. (2001). *Teoría de las seis lecturas*. Versión. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI. 2001.

Ministerio de educación del Perú (2006) *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima.

Ministerio de educación del Perú (2006) *Programa Curricular de Educación secundaria*. Lima.

OECD (2005). *Evaluación formativa: mejora del aprendizaje en las aulas de secundaria*. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/cei/35661078.pdf> [2016, 16 marzo]. ed\_excelencia.PDF [2016, 31 mayo]

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartón. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

##### Para el estudiante:

De Zubiria, M. (2001). *Teoría de las seis lecturas*. Versión. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI. 2001.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartón. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

\_\_\_\_\_  
Docente 1

\_\_\_\_\_  
Docente 2

\_\_\_\_\_  
Director



## ANEXO "E1"

### TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS:

#### Material didáctico y asignación

**Apellidos y nombres:**

.....

**Grado, sección, fecha y lugar:**

.....

#### I. La teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiría y los niveles de comprensión de textos según MINEDU

Leer corresponde una serie de procesamientos cognitivos secuenciales:

Luego del primer procesamiento fonético, deben ocurrir otras etapas, que se denominan **DECODIFICACIÓN**. Decodificación primaria, secundaria, terciaria, categorial y Metasemántica.

La decodificación primaria del texto, convierte las palabras, vocablos sueltos; en nociones de significado, recurre a la memoria semántica.

Los mecanismos decodificadores primarios son.

- a) El léxico
- b) La sinonimia
- c) Contextualización
- d) Radicación

En la lectura secundaria, el procesamiento se traslada desde las palabras sueltas hacia las frases. Los mecanismos secundarios son:

- a) Puntación
- a) Pronominalización
- b) Cromatización
- c) Inferencia proposicional

Luego las proposiciones se relacionan. Los textos poseen una estructura semántica (decodificación terciaria)

Comprender, interpretar y decodificar textos de gran complejidad requiere el análisis y síntesis (lectura categorial)

La lectura Metasemántica, contrasta el texto leído con:

- a) El autor
- b) Con la sociedad en la cual vive
- c) El resto de los escritos

Ahora bien, según el **MINEDU**, los niveles de lectura que los estudiantes deben desarrollar son:

#### Nivel literal

El nivel literal se refiere a la aptitud o capacidad del lector para evocar sucesos o hechos tal como aparecen expresados en el texto. Está guiado básicamente por los contenidos del texto, es decir, se atiende a la información reflejada o consignada en el texto. Hay transferencia









## ANEXO "F"

### SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

<b>TÍTULO</b>	: "Decodificando un texto"
<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	: "Aymara"
<b>GRADO Y SECCIÓN</b>	: Cuarto "A"
<b>GRUPO</b>	: Experimental (2)
<b>DOCENTES</b>	: Lucio Luis Laura Alca David Washington Quispe Quispe
<b>LUGAR Y FECHA:</b>	Ácora - Puno                   .../.../....

#### 1. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Área	Competencia / capacidad	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?
Comunicación	<p><b>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Obtiene información del texto escrito.</li> <li>•Infiere e interpreta información del texto.</li> <li>•Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Localiza y retiene la información relevante de diversos tipos de textos, identificando la entonación del texto.</li> <li>•Identifica, organiza información explícita del texto, comprendiendo las ideas principales y secundarias, utilizando los interpretadores semánticos del léxico como la contextualización, radicación y sinonimia.</li> <li>•Utiliza los "decodificadores de lectura" para comprender, interpretar un texto, contrastando el texto con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos.</li> </ul>	<p>Los estudiantes elevan su nivel de comprensión de textos al desarrollar el material didáctico asignado, cumpliendo los propósitos y desempeños de la sesión..</p>

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
Enfoque búsqueda de la excelencia	Docentes y estudiantes se esfuerzan por superarse, buscando objetivos que representen avances respecto a su nivel de posibilidades en determinados ámbitos de desempeño.



## 2. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

Momentos	Estrategias	Materiales y recursos	Tiempo
<b>Inicio</b>	Motivación El docente entabla un diálogo con los estudiantes sobre la problemática de comprensión de textos en los estudiantes de la región de Puno	palabra	10 Minutos
<b>Desarrollo</b>	Los estudiantes leen la fábula presentada detenidamente, luego en voz activa, con la entonación adecuada, conjuntamente con el docente, reconociendo términos desconocidos para su interpretación El docente explica pautas de decodificación primaria para la comprensión de textos. Los estudiantes realizan actividades propuestas en el material de lectura, dinámicamente con el docente respondiendo a éstas.	Hojas impresas, pizarra, lápiz borrador	60 minutos
<b>Cierre</b>	Realiza un repaso sobre los procesos de decodificación primaria para la comprensión de textos	Pizarra y plumones	10 minutos
<b>Reflexión</b>	¿Qué avances tuvieron los estudiantes? ¿Cuáles fueron las dificultades? ¿existe aprendizajes a reforzar en la siguiente sesión? ¿es adecuado las estrategias y el material presentado?	Palabra	10 minutos

## 3. ESCALA DE VALORACIÓN

**Competencia:** Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.

**Capacidades:**

- Obtiene información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.



N°	Nombres y apellidos de los estudiantes	Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia				
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Localiza y retiene la información relevante de diversos tipos de textos, identificando la entonación del texto.</li> </ul>					Identifica, organiza información explícita del texto, comprendiendo las ideas principales y secundarias, utilizando los interpretadores semánticos del léxico como la contextualización, radicación y sinonimia.					Utiliza los “decodificadores de lectura” para comprender, interpretar un texto, contrastando el texto con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos.				
		Escala de valoración					Escala de valoración					Escala de valoración				
		Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M. deficiente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M. deficiente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M. deficiente
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

- De Zubiria, M. (2001). *Teoría de las seis lecturas*. Versión. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI. 2001.
- Ministerio de educación del Perú (2006) *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima.
- Ministerio de educación del Perú (2006) *Programa Curricular de Educación secundaria*. Lima.
- OECD (2005). *Evaluación formativa: mejora del aprendizaje en las aulas de secundaria*. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/ceri/35661078.pdf> [2016, 16 marzo]. ed\_excelencia.PDF [2016, 31 mayo]
- Ontoria Peña, Antonio. “Educar en la excelencia”. Universidad de Córdoba, España: 2002.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1º edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartón. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

\_\_\_\_\_  
Docente 1

\_\_\_\_\_  
Docente 2

\_\_\_\_\_  
Director



## ANEXO “F1”

### MATERIAL DIDÁCTICO-PRÁCTICO IES “AYMARA” N° 2

#### TEXTO N° 2

#### K’UTI Y PUMA

El puma, entre los animales, después de contar sus proezas, preguntaba si alguno había hecho la valentona de enfrentarse con una *chacha* (el hombre) e intimidarle como él.

*Katari* (la serpiente de cascabel) se jactó de que jamás retrocedía ante la aproximación de una *chacha* y que más bien aquel, por temor en veces, al pasar por donde ella estaba, solía rodear de muy lejos para no exponerse a su ponzoñosa mordida.

*Hukumari* (el oso), arguyó que el hombre debía saber de su fortaleza y reciedumbre porque jamás se había atrevido a ponerse a su alcance.

Así sucesivamente iban ponderando sus virtudes, contra el hombre algunos animales de la reunión, cuando en el mejor se oyó una carcajada sonora que partía de un rincón.

Era la insignificante *k’uti* (pulga) que se reía de todos y enrostrándose con el puma le dijo:

-Ni tú, ni nadie de ustedes aquí presentes es capaz de hacer lo que yo: Salto sobre él, me paseo en su misma piel, busco los lugares más tiernos y delicados de su cuerpo y de allí le succiono mi alimento picándole audazmente, sin temor a él brinco a otra parte de sus ser y allí también le atraco y bebo a mi satisfacción de sus sangre que es la más sabrosa del mundo, así es que ya pueden imaginarse si no es para mí un motivo de hilaridad que tan grandes como son cada uno de ustedes, se jacte de haberse enfrentado apenas con el *chacha*, después seguramente han huido como un cobarde.

Ante la intempestiva salida de la pulga todos callaron, inclusive el puma y descansaron cavilosos y derrotados uno tras otro.

Así suelen los grandes exponerse a la risa del pequeño, cuando se alaban inconscientes.

*Relato de Luis Lenz, publicado en el tomo XIII del Álbum de oro. Samuel Frizancho Pineda, Puno, 1990.*

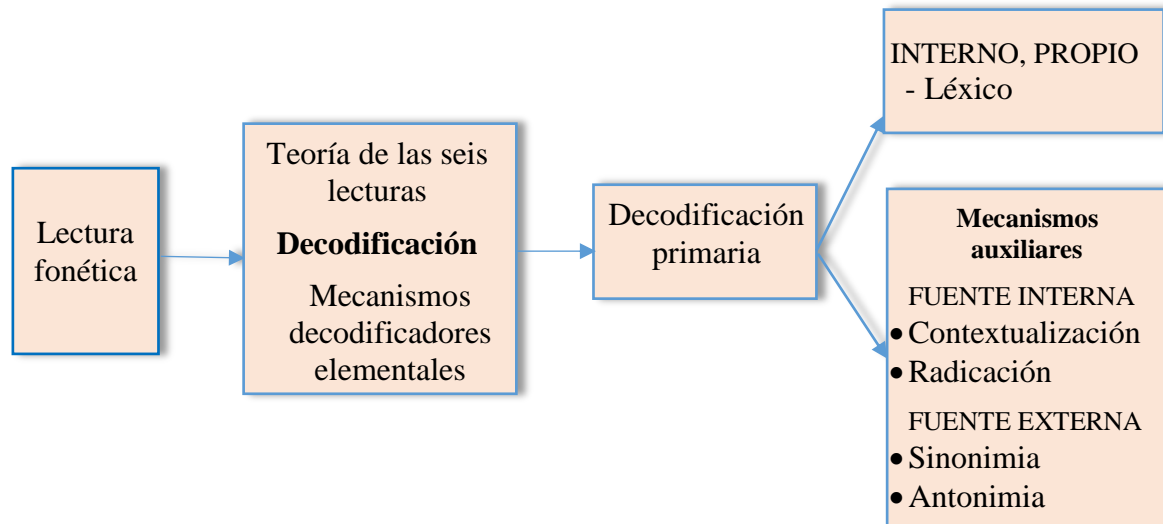
### TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS

#### I. Lectura fonética

Convierte los signos en palabras con su respectiva entonación

#### II. Decodificación primara

Convierte las palabras en sus respectivos nociones y conceptos, para eso se utiliza mecanismos decodificadores elementales, el léxico luego recurre a los mecanismos auxiliares (internos: Radicación contextualización) y (externos: Sinonimia, antonimia, consultando a diversas fuentes) para interpretar las palabras teniendo en cuenta su contexto de emisión.



1. Lea el texto detenidamente y luego en voz activa, reconociendo y extrayendo palabras desconocidas o que no se puedan comprender:

Palabra	Nociones de significado

### MECANISMOS DECODIFICADORES PRIMARIOS

- **El léxico**

Recupera información, conceptos de cada uno de los términos del texto

- **Contextualización**

Transformar las palabras en nociones de significado utilizando el contexto de las frases en que aparecen.



- **Radicación**

Descompone los términos en sus constituyentes

- **Sinonimia**

Implica hacer corresponder términos desconocidos con términos análogos conocidos u opuestos (antonimia).

**2. Añade nociones de significados a todas las palabras que conozcas. (escribir en la tabla de la pregunta n°1).**

**3. Tomando en cuenta la contextualización escriba las nociones de significado de las siguientes palabras extraídas del texto**

Atraco:.....

Grandes:.....

Salida:.....

Alaban:.....

**4. Escribir el significado de los siguientes términos, utilizando la radicación textual.**

Valentonada:.....

Intimidarle:.....

Insignificante:.....

Audazmente:.....

Inconscientes.....

**5. Deriva los significados de las siguientes palabras con fuentes exteriores:**

Reciedumbre.

Arguyó:.....

Ponzoñosa:.....

Proezas:.....

Hilaridad:.....

Cavilosos:.....

**6. ¿Cuál sería la idea principal del texto?**

**7. El mensaje y la enseñanza de texto sería**

**8. Enumere los personajes presentados en el texto e indique sus características**

**GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN**





ANEXO “G”

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

**TÍTULO** : “Identificando mecanismos auxiliares de decodificación”  
**INSTITUCIÓN EDUCATIVA** : “Aymara”  
**GRADO Y SECCIÓN** : Cuarto “A”  
**GRUPO** : Experimental  
**DOCENTES** : Lucio Luis Laura Alca  
 David Washington Quispe Quispe  
**LUGAR Y FECHA** : Ácora - Puno .../.../....

1. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Área	Competencia / capacidad	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?
Comunicación	<p><b>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Obtiene información del texto escrito.</li> <li>•Infiere e interpreta información del texto.</li> <li>•Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Localiza y retiene la información relevante de diversos tipos de textos, utilizando los mecanismos decodificadores secundarios como la puntuación, la pronominalización, y la cromatización.</li> <li>•Identifica y organiza información explícita del texto, comprendiendo las ideas principales y secundarias, utilizando el mecanismo decodificador secundario como la inferencia proposicional.</li> <li>•Utiliza los “decodificadores de lectura, primaria y secundaria” para comprender, interpretar un texto, contrastando el texto con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos.</li> </ul>	<p>Los estudiantes resuelven el material de lectura propuesto por el docente con los desempeños establecidos; por tanto, se evidencia una mejora en el nivel de comprensión de textos.</p>

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
Enfoque búsqueda de la excelencia	Docentes y estudiantes se esfuerzan por superarse, buscando objetivos que representen avances respecto a su nivel de posibilidades en determinados ámbitos de desempeño.



## 2. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

Momentos	Estrategias	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	El docente motiva con la estrategia “la coma puede salvar vidas” y realiza una reflexión sobre la libertad y responsabilidad, para realizar nuestras acciones; y las diversas formas que pueden adoptar algunos signos dentro del texto. Se da a conocer sobre las pautas a seguir con el material de lectura.	Palabra, material de lectura	10 Minutos
Desarrollo	<p>Los estudiantes leen los textos presentados, reconociendo los signos de puntuación que se presentan en los textos, así como también algunos términos que pueden sustituir palabras, ideas, párrafos (como los pronombres). Se reconocen las proposiciones del texto que están comprendidas en nociones de significado más allá de la palabra.</p> <p>El docente hace un recuerdo de la decodificación primaria y explica la decodificación secundaria con dinamicidad y participación con los estudiantes.</p> <p>Se realiza una lectura en voz alta las lecturas y los ejercicios propuestos, para su resolución participativa y dinámica dentro de la clase, interactuando estudiante y docente.</p>	Material de lectura pizarra, lápiz borrador	60 minutos
Cierre	Se realiza un repaso sobre los procesos de decodificación secundaria para la comprensión de textos, y su influencia en la lectura literal.	Pizarra y plumones	10 minutos
Reflexión	¿Qué avances tuvieron los estudiantes? ¿Cuáles fueron las dificultades de extracción de inferencias proposicionales? ¿existe aprendizajes a reforzar en la siguiente sesión? ¿es adecuado las estrategias y el material presentado?	Palabra	10 minutos

## 3. ESCALA DE VALORACIÓN

**Competencia:** Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.

**Capacidades:**

- Obtiene información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.



N°	Nombres y apellidos de los estudiantes	Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia				
		Localiza y retiene la información relevante de diversos tipos de textos, utilizando los mecanismos decodificadores secundarios como la puntuación, la pronominalización y la cromatización.					Identifica y organiza información explícita del texto, comprendiendo las ideas principales y secundarias, utilizando el mecanismo decodificador secundario como la inferencia proposicional.					Utiliza los “decodificadores de lectura, primaria y secundaria” para comprender, interpretar un texto, contrastando el texto con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos.				
		Escala de valoración					Escala de valoración					Escala de valoración				
		Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente <sup>e</sup>	M. deficiente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente <sup>e</sup>	M. deficiente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente <sup>e</sup>	M. deficiente
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

##### Para el docente:

De Zubiria, M. (2001). Teoría de las seis lecturas. Versión. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI. 2001.

Ministerio de educación del Perú (2006) Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima.

Ministerio de educación del Perú (2006) Programa Curricular de Educación secundaria. Lima.

OECD (2005). Evaluación formativa: mejora del aprendizaje en las aulas de secundaria. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/cei/35661078.pdf> [2016, 16 marzo]. ed\_excelencia.PDF [2016, 31 mayo]

Ontoria Peña, Antonio. “Educar en la excelencia”. Universidad de Córdoba, España: 2002.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartón. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

##### Para el estudiante:

Bello, A. (1847/1981): Gramática castellana destinada al uso de los americanos, ed. crítica de R. Trujillo, Tenerife, Instituto Universitario de Lingüística Andrés Bello, Cabildo Insular.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartón. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

##### Páginas webs:

<http://es.geocities.com/sociolingustica/masinformacion.htm>

<http://www.slideshare.net/Mogarito/el-lenguaje-1279162>

<https://sites.google.com/site/heidymilenabuitragovalencia/pronombre/clases-de-pronombres>

Docente 1

Docente 2

Director

## ANEXO "G1"

### TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS: Material didáctico y asignación N°3

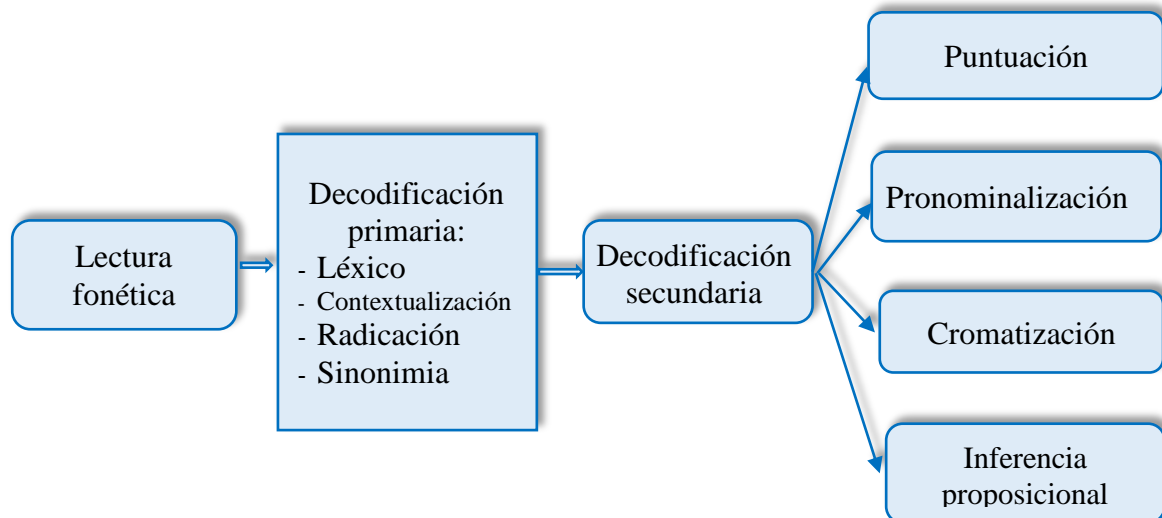
Apellidos y nombres:

.....

Grado, sección, fecha y lugar:

.....

### III. MECANISMOS DECODIFICADORES ELEMENTALES: DECODIFICACIÓN SECUNDARIA



La decodificación secundaria traslada el procesamiento de los textos de las palabras hacia las frases.

**La puntuación.-** Para extraer el pensamiento contenido en una frase se debe establecer la extensión de la misma, definiendo su inicio y su final, y aunque pueda parecer trivial no es una tarea sencilla. **IMPLICA EL SEGUIMIENTO DE LOS SIGNOS DE PUNTUACIÓN**, que, a diferencia de los espacios en blanco, cumplen diversas funciones, y se requiere entrenamiento para reconocer la específica función cumplida en cada caso. No es suficiente con definir tales signos, necesita práctica.

**Pronominalización.-** En principio se caracteriza la Pronominalización como una operación textual secuencial. registra las unidades de la lengua capaces de funcionar como pronombres o proformas. Reemplaza el significado de palabras, oraciones, párrafos, etc.

**Cromatización.-** Aunque en la mayoría de lecturas son comunes las frases afirmativas o negativas simples, a mayor sofisticación lingüística el lenguaje se torna más cromático. Los " quizá", " Tal vez", " en alguna medida " " entendido como." etc. relativizan y reflejan una gama de matices ideativos o cromatismos. Aunque para un lector experto le pueda parecer sencillos y obvios, se requiere un enorme trabajo intelectual y mucho ejercicio para captarlos sin que obstaculicen la fluidez de la lectura.

**Inferencia proposicional.-** Extrae proposiciones, a veces concuerdan con oraciones del texto. Y cada proposición es un conjunto de palabras que expresan nociones de significados.



**Lea detenidamente los textos y responda correctamente en los espacios correspondientes**

La siguiente anécdota, muestra a la coma, puede cambiar el sentido de una frase (y de una vida).

**TEXTO N°3**

El monarca Carlos V está a punto de firmar una sentencia que dice: «Perdón imposible, que cumpla su condena». Con la pluma en la mano se queda unos instantes pensativos y, en un gesto de magnanimidad regia, firma el documento, no sin antes haber desplazado la coma: «Perdón, imposible que cumpla su condena», dice ahora la sentencia.

**1.Cuál es el significado de la frase: «Perdón imposible, que cumpla su condena»**

.....  
 .....  
 .....

**2. La siguiente expresión, «Perdón, imposible que cumpla su condena» adopta la noción de:**

.....  
 .....  
 .....

**3. ¿Cuáles la importancia de los signos de puntuación según el texto dado?**

.....  
 .....  
 .....

**4. El tema tratado del texto sería:**

.....  
 .....  
 .....

**5. En las siguientes frases indique la noción correcta de significado que adopta:**

– Proferí el discurso, como me dijeron:

.....

– Proferí el discurso como me dijeron:

.....

– Vamos a comer niños:

.....

– Vamos a comer, niños:

.....

– Los soldados, cansados, volvieron al campamento:

.....

– Los soldados cansados volvieron al campamento:

.....

– Antonio, mi vecino, pone la música a todo volumen. ¿quién pone la música a todo volumen?

.....



En los anteriores ejemplos, el uso o la ausencia de la coma puede alterar completamente el significado de la oración. Es decir, la coma tiene una función distintiva porque permite diferenciar los diversos sentidos que una oración puede tener.

#### **TEXTON°4: NATURALEZA DEL SIGNO LINGÜÍSTICO**

“Lo que el signo lingüístico une no es una cosa y un nombre, sino un concepto y una imagen acústica. La imagen acústica no es el sonido material, cosa puramente física, sino su huella psíquica, la representación que de él nos da el testimonio de nuestros sentidos; esa imagen es sensorial, y si llegamos a llamarla «material» es solamente en este sentido y por oposición al otro término de la asociación, el concepto, generalmente más abstracto”.

*Saussure, Ferdinand. Curso de Lingüística General. Pág. 91.92*

#### **Nivel literal de lectura**

El nivel literal de la comprensión de textos, está determinada por la información explícita que se pueda encontrar, es decir, las respuestas la podemos encontrar dentro del texto mediante reconocimiento del rol que cumple en el texto.

#### **6. Responda las siguientes interrogantes:**

- **El signo lingüístico une:**
  
- **¿Qué es la imagen acústica?**
  
- **Según el texto. Qué característica adopta el sonido material:**
  
- **Qué es el concepto:**
  
- **Escriba algunas palabras que dan cromatismo al texto indicando alguna función que cumplan:**

#### **7. En la expresión “la representación que de él nos da el testimonio de nuestros sentidos”:**

**El término “él” adopta la noción de:**

- a) Concepto.
- b) Signo lingüístico.
- c) Nuestros sentidos.
- d) La imagen acústica.
- e) Sonido material.

#### **8. El pronombre “esa” en “esa imagen es sensorial” hace alusión a:**



- a) Huella psíquica.
- b) El sonido físico de las palabras.
- c) La imagen acústica.
- d) Al signo lingüístico.
- e) Al concepto abstracto.

**9. ¿Cuál es la naturaleza del signo lingüístico?**

- a) Posee una característica material y físico.
- b) Está estructurado por la imagen acústica y la huella psíquica.
- c) Es de naturaleza conceptual y abstracto.
- d) Su unidad está dada por un concepto y una imagen acústica.
- e) Pertenece a la teoría abstracta de la lingüística general y acústica.

**10. Extrapole las inferencias proposicionales del texto en la siguiente tabla:**

N°	Inferencias proposicionales
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	

**GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN**



## ANEXO “H”

### SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

**TÍTULO DE LA SESIÓN** : “Encontrando la estructura semántica de los textos”

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA** : “Aymara”

**GRADO Y SECCIÓN** : Cuarto “A”

**GRUPO** : Experimental (2)

**DOCENTES** : Lucio Luis Laura Alca

David Washington Quispe Quispe

**LUGAR Y FECHA** : Ácora - Puno .../.../....

#### 1. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Área	Competencia / capacidad	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?
Comunicación	<p><b>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Obtiene información del texto escrito.</li> <li>•Infiere e interpreta información del texto.</li> <li>•Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Organiza la información explícita del texto, comprendiendo las ideas principales y secundarias; aplicando los interpretadores semánticos (ideas en el texto, como la macro estructura proposicional) reconociendo los modelos y tipos textuales (superestructura).</li> <li>•Deduce e infiere la estructura semántica del texto, con la lectura terciaria.</li> <li>•Emite juicios de valor sobre el contenido del texto; contrastando con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos.</li> </ul>	<p>Los estudiantes resuelven el material de lectura propuesto por el docente con los propósitos y desempeños establecidos.</p>

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad	Docentes y estudiantes demuestran el respeto a las diferencias de ideas y la tolerancia; así como la confianza en la persona, demostrando altas expectativas sobre los estudiantes y los demás.





## 2. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

Momentos	Estrategias	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	El docente motiva con la estrategia “el libre albedrío de las ideas” y realiza una reflexión sobre la libertad y responsabilidad del pensamiento y el origen de las ideas con la pregunta ¿qué son las ideas y de dónde surgen?	Palabra, material de lectura	10 Minutos
Desarrollo	<p>El docente realiza un recuento de los decodificadores primarios y secundarios y su importancia en la decodificación terciaria.</p> <p>Los estudiantes leen el material de lectura presentado por el docente organizando la información, extraen las frases y macroproposiciones del texto para encontrar las ideas que el autor comunica.</p> <p>Los estudiantes desarrollan, resuelven los textos de lectura presentados de forma dinámica conjuntamente con el docente, aplicando la decodificación terciaria (encuentran las ideas primarias y secundarias y las comprenden); extrayendo macro proposiciones, estructuras semánticas y modelos; así respondiendo a las preguntas propuestas de acuerdo a los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico).</p>	Material de lectura pizarra, lápiz borrador	60 minutos
Cierre	Se realiza un repaso sobre los procesos de decodificación terciaria para la comprensión de textos, y su influencia en la lectura inferencial.	Pizarra y plumones	10 minutos
Reflexión	<p>¿Cuáles son los progresos de los estudiantes?</p> <p>¿Cuáles fueron las dificultades de encontrar la estructura semántica de los textos propuestos?</p> <p>¿Es adecuado las estrategias y el material presentado?</p>	Palabra	10 minutos

## 3. ESCALA DE VALORACIÓN

**Competencia:** Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.

**Capacidades:**

- Obtiene información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.



N°	Nombres y apellidos de los estudiantes	Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia				
		Organiza la información explícita del texto, comprendiendo las ideas principales y secundarias; aplicando los interpretadores semánticos (ideas en el texto, como la macro estructura proposicional) reconociendo los modelos y tipos textuales (superestructura).					Deduce e infiere la estructura semántica del texto, con la lectura terciaria.					Emite juicios de valor sobre el contenido del texto; contrastando con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos.				
		Escala de valoración					Escala de valoración					Escala de valoración				
		Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M. deficiente	Muy bueno	Bueno	Regular	En proceso	M. deficiente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M. deficiente
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

##### Para el docente:

De Zubiria, M. (2001). *Teoría de las seis lecturas*. Versión. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI. 2001.

Ministerio de educación del Perú (2006) *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima.

Ministerio de educación del Perú (2006) *Programa Curricular de Educación secundaria*. Lima.

OECD (2005). *Evaluación formativa: mejora del aprendizaje en las aulas de secundaria*. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/ceri/35661078.pdf> [2016, 16 marzo]. ed\_excelencia.PDF [2016, 31 mayo]

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartón. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

##### Para el estudiante:

De Zubiria, M. (2001). *Teoría de las seis lecturas*. Versión. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI. 2001.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartón. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

##### Página web:

<http://www.icarito.cl/2009/12/97-8632-9-2-conectores-textuales.shtml/>

Docente 1

Docente 2

Director

## ANEXO "H1"

### TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS:

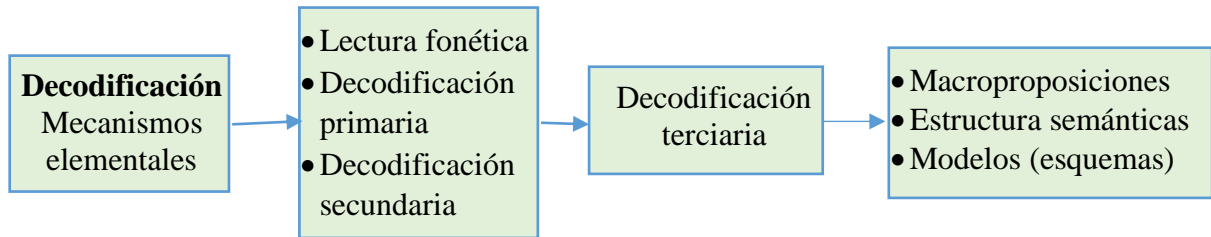
#### Material didáctico y asignación N°4

Apellidos y nombres:

.....

Grado, sección, fecha y lugar: .....

#### IV. LA DECODIFICACIÓN TERCIARIA

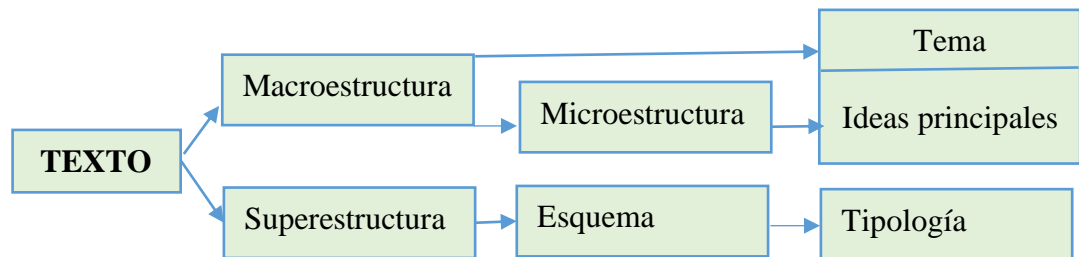


#### De las frases a las ideas

Consiste en encontrar las ideas que se derivaron de las proposiciones inferenciales de la decodificación secundaria. La base de esta etapa es encontrar las macroestructuras en la que están plasmado en el **tema, las ideas principales y las secundarias**. Los textos contienen estructuras semánticas que se organizan en sistemas de ideas que están relacionados por vínculos de implicación, de causalidad de intencionalidad, etc. Las macroproposiciones no son amontonamientos de proposiciones, ni de frases, etc.

Los modelos son los esquemas de representación de la información es decir las superestructuras de la que derivan las tipologías textuales.

Según Van Dijk, vemos al texto de la siguiente manera:



**El tema** es lo que trata el texto, el asunto general a desarrollar

**La idea principal** es el planteamiento central, es el desarrollo del tema

**Las ideas secundarias** son las demás ideas del texto que sirven de soporte a la idea principal, cumplen las funciones de explicar, fundamentar, ejemplificar, comparar, etc. a la idea principal.

**La estructura semántica** es la organización de las ideas mediante conexiones, vínculos temporales de implicación, de causalidad, de intencionalidad, etc.

**La lectura inferencial** va más allá de lo expresado por el autor. El lector es capaz de deducir e inferir la información implícita, información que han sido omitidas.



## TEXTO N° 5

Se domina mucho mejor si el dominado no tiene consciencia de ello. Los colonizados y sus opresores saben que la relación de dominación no se basa solo en la supremacía de la fuerza. Pasado el tiempo de conquista, llega la hora del control de las mentes. por esa razón, a largo plazo, para todo imperio que desee perdurar, el principal desafío consiste en domesticar las almas. Otrora perpetradores de genocidio (contra los indios), esclavistas (contra los puertorriqueños), los Estados Unidos de América, sin duda agotados por su excesiva brutalidad, aspiran en lo sucesivo a instalarse pacíficamente en la mente de todos los no estadounidenses y sin seducir sus corazones.

Por consiguiente, urge recordar el grito de alerta lanzado desde 1931 en su libro *Un mundo feliz* por Aldous Huxley: “En una época de tecnología avanzada, el mayor peligro para las ideas, la cultura y el espíritu puede provenir más de un enemigo con rostro sonriente que de un adversario que inspira el terror y el odio”.

El imperio norteamericano, convertido en señor de los símbolos, se presenta en lo sucesivo ante nosotros con la seductora apariencia de los encantadores de siempre. Al proponernos entretenimiento a mansalva, muchas distracciones, golosinas para llenarnos los ojos, este nuevo hipnotizador, penetra en nuestro pensamiento e injerta en él ideas que no son las nuestras. No trata de obtener nuestra sumisión por la fuerza, sino mediante el encantamiento, no mediante una orden, sino por nuestro propio deseo. No por la amenaza al castigo, sino por nuestra propia sed inagotable de placer.

*RAMONET, Ignacio. Un delicioso despotismo.*

### NIVEL LITERAL

Luego de leer el texto, aplicando las estrategias que ya se desarrollaron, realice las siguientes asignaciones:

- 1. La superestructura del texto leído pertenece a la de un texto de tipo: indique el por qué.**

.....

.....

.....

.....

- 2. Escriba cinco proposiciones inferenciales extraídas del texto.**

.....

.....

.....

.....

.....

- 3. Qué nos indica el término “ello” en “Se domina mucho mejor si el dominado no tiene consciencia de ello”.**

.....

.....

.....

.....



**4. En la expresión “por esa razón” se refiere a:**

.....  
.....  
.....  
.....

**NIVEL INFERENCIAL**

**5. ¿Con qué intención el autor escribió el texto?**

.....  
.....  
.....  
.....

**6. Qué noción de significado implica la palabra “conquista” en “Pasado el tiempo de conquista”.**

- a) La dominación es una conquista.
- b) La conquista es la supremacía de la fuerza.
- c) La conquista es la dominación por la mente.
- d) Significa el dominamiento a través de engaños mentales.
- e) La conquista ahora es mental.

**7. El texto trata fundamentalmente sobre:**

- a) El poder de dominación contundente de las grandes potencias del mundo.
- b) El control aparente que ejerce el imperio norteamericano en el mundo.
- c) La sutil dominación de las mentes por parte del imperio norteamericano.
- d) El carácter hipnotizador del control político de los dominadores.
- e) El cambio en la forma de controlar a las personas en EE.UU.

**8. Qué quiere expresar, la palabra “instalarse” en el texto.**

- a) Situación.
- b) Distribución.
- c) Control.
- d) Ubicación.
- e) Propensión.

**9. Se puede inferir que el gran instrumento de sumisión sería:**

- a) Generar muchas distracciones.
- b) El poder hipnótico.
- c) Desconocer a Huxley.
- d) La tecnología militar.
- e) El poder mediático.

**10. ¿Cuál de estas afirmaciones es ajena a la del autor?**

- a) Estados unidos es el genocida por excelencia del mundo.
- b) La reflexión y el sentido crítico evitan el sometimiento del pueblo.
- c) Existe una gama de medios para perpetrar el dominio.
- d) Los medios son utilizados estratégicamente para alienar las mentes.
- e) Para ejercer dominio, es necesaria la violencia psicológica.



## NIVEL CRÍTICO

### 11. Si la tecnología empleada por el imperio no fuera avanzada,

- a) Igual la sed de placer nos arrastraría a la subyugación.
- b) Por fin sería libre el hombre de todo tipo de dominios.
- c) Se presentaría ante nosotros con la seductora apariencia.
- d) Resultaría más complicada la dominación de las mentes.
- e) La humanidad tomaría consciencia para hacerle frente al enemigo.

### 12. Si la postura del autor no es cierta entonces en el Perú:

- a) La televisión es de carácter cultural para la dominación estratégica y subyugación.
- b) Los programas televisivos como “Esto es guerra, Combate” son una estrategia de dominación.
- c) Los periódicos “chicha” son para la conciencia contra la dominación.
- d) El deporte es una forma de dominación.
- e) Los castings de elección de modelos femeninos es un ejemplo de engaño mental e hipnotización.

**GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN**





## 2. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

Momentos	Estrategias	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	El docente motiva con la estrategia lluvia de ideas preguntando sobre cómo utilizan los productos tecnológicos, en particular de los teléfonos inteligentes.	Palabra, material de lectura	10 Minutos
Desarrollo	<p>El docente realiza un repaso sobre los decodificadores anteriores y llama a la lectura del texto presentado (la nueva religión).</p> <p>El docente explica los pasos de la lectura categorial con la participación de los estudiantes.</p> <p>Los estudiantes comprenden y encuentran las proposiciones de cada párrafo u oraciones. (texto, la nueva religión), convirtiéndolos en ideas (tema y rema).</p> <p>Los estudiantes, conjuntamente con el docente identifican y comprenden la idea principal de los párrafos (macroproposiciones), luego copian en el material de lectura presentado, en las asignaciones pertinentes.</p> <p>Los estudiantes y el docente a partir de las macroproposiciones comprenden e identifican la tesis del autor (idea principal y secundarios del texto; escriben la tesis encontrada en el material presentado; luego realizan un esquema para después realizar una síntesis del texto. Desarrollando así el material didáctico. aprendizaje propuesto por el docente.</p>	Material de lectura pizarra, lápiz borrador	60 minutos
Cierre	Se realiza una retroalimentación sobre la estrategia planteada en el uso en cualquier tipo de texto, para así enfrentarse a la resolución de problemas.	Pizarra y plumones	10 minutos
Reflexión	¿Cuáles son los progresos de los estudiantes? ¿Cuáles fueron las dificultades en realizar el análisis y la síntesis del texto? ¿Es adecuado las estrategias y el material presentado?	Palabra	10 minutos

## 3. ESCALA DE VALORACIÓN

**Competencia:** Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna. texto escrito.

**Capacidades:**

- Obtiene información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.





N°	Nombres y apellidos de los estudiantes	Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia				
		Organiza y comprende las ideas principales y secundarias, aplicando los mecanismos decodificadores elementales de lectura.					Deduce, e infiere la estructura semántica del texto utilizando el análisis semántico categorial.					Formula hipótesis sobre el contenido de los textos, aplicando la interpretación de la lectura categorial.					Emite juicios de valor sobre el contenido del texto; contrastando con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos.				
		Escala de valoración					Escala de valoración					Escala de valoración					Escala de valoración				
		Muy bueno	Bueno	Regular	Deficient	M. deficiente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficient	M. deficiente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M. deficiente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M. deficiente
1																					
2																					
3																					
4																					
5																					
6																					
7																					
8																					
9																					
10																					
11																					

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

##### Para el docente:

De Zubiria, M. (2001). *Teoría de las seis lecturas*. Versión. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI. 2001.

Ministerio de educación del Perú (2006) *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima.

Ministerio de educación del Perú (2006) *Programa Curricular de Educación secundaria*. Lima.

OECD (2005). *Evaluación formativa: mejora del aprendizaje en las aulas de secundaria*. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/cei/35661078.pdf> [2016, 16 marzo]. ed\_excelencia.PDF [2016, 31 mayo]

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartóné. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

##### Para el estudiante:

De Zubiria, M. (2001). *Teoría de las seis lecturas*. Versión. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI. 2001.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartóné. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

Docente 1

Docente 2

Director

## ANEXO "II"

### TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS: Material didáctico y asignación N°5

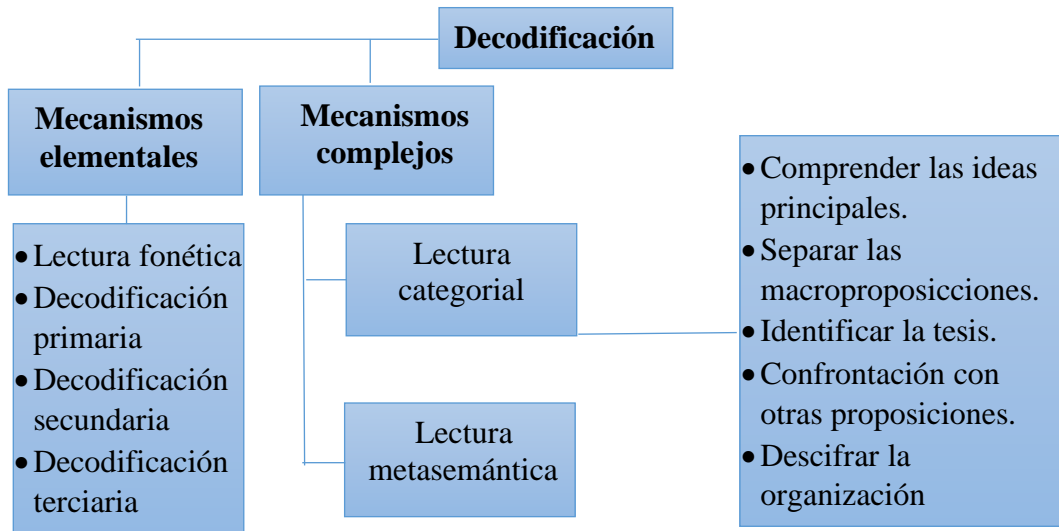
Apellidos y nombres:

.....

Grado, sección, fecha y lugar:

.....

#### V. LECTURA CATEGORIAL



#### El leer categorial exige cinco pasos secuenciales:

**Primero:** Dominar las ideas principales mentalmente, gracias a la decodificación terciaria.

**Segundo:** Separar una a una las macroproposiciones principales (ideas principales de las secundarias), lo que se denomina análisis elemental.

**Tercero:** Definir o identificar la tesis o columna vertebral del texto. Todas las proposiciones convergen hacia ella y se derivan de ella

**Cuarto:** Se verifica analíticamente, confrontándola con las proposiciones aisladas, es decir se estudia analíticamente si la tesis previa encaja o no con el resto de las proposiciones.

**Quinto:** Se realiza una síntesis guiada por el análisis, para ello se relee el artículo colocando la tesis a modo de faro o de columna articuladora, descubriendo y explicando los enlaces entre las proposiciones y la tesis, esto implica descubrir la oculta organización categorial.

La lectura categorial se desarrolla principalmente para comprender textos de estructura semántica compleja, que condensa disertaciones abstractas de tipo científico, humanístico o artístico (ensayos, artículos científicos, investigaciones, literatura, etc).

Continuación se debe desarrollar el siguiente artículo:

**Lea detenidamente el texto y desarrolle según corresponda:**



## TEXTO N° 6

### LA NUEVA RELIGIÓN

A mediados de siglo surgió una religión que hoy cuenta millones de fieles. Como toda religión, es un sistema de mitos que atribuyen propiedades extraordinarias a los seres que adora. Como toda religión, ha acabado por institucionalizarse en poderosas organizaciones. Como toda religión, ha penetrado en hogares y escuelas. Como toda religión, alienta en algunos respetos y ata en otros.

A diferencia de las demás religiones, la que nos ocupa rinde culto a ciertos artefactos que encontramos en lugares no consagrados, tales como laboratorios, comercios y oficinas estatales. Y, a diferencia de las demás religiones, ha captado a las personas más prácticas del mundo: los científicos, ingenieros y administradores. El lector ya adivinó: se trata del culto de los ordenadores.

Sería ridículo poner en tela de juicio la potencia y versatilidad de los ordenadores y, por consiguiente, su utilidad. Sería absurdo negar que su difusión masiva está revolucionando la vida diaria, la economía y la cultura. Lo discutible es la ideología que suele acompañar a la revolución de marras. Veamos por qué.

Son artículos de fe de la nueva religión: que los ordenadores puedan hacer cuanto hacemos los humanos, sólo que mucho mejor; que el cerebro no es sino un ordenador, de modo que la mejor manera de entenderlo es estudiar cómo funcionan los ordenadores, y que los ordenadores terminarán por dominar al hombre. Examinemos brevemente estas tesis.

Es verdad que los ordenadores pueden almacenar y elaborar (procesar) cantidades prodigiosas de información. Pero es falso que puedan reemplazar con ventaja al cerebro humano en todos los campos. Esto se debe a que tienen, entre otras, las, siguientes limitaciones.

Primero, los ordenadores no plantean problemas nuevos, sino que nos ayudan a resolver problemas de ciertos tipos. Esta es una limitación clave, porque toda la investigación o exploración, sea científica, técnica, humanística o artística, consiste en investigar problemas.

Segundo, los ordenadores carecen de iniciativa y de originalidad. Más aún, no queremos que las tengan: se los diseña para que obedezcan instrucciones, no para que las inventen.

Tercero, los ordenadores carecen de intuición (flair, insight) para imaginar y evaluar ideas nuevas. Más aún, no nos gustaría que poseyesen intuición, ya que entonces no serían de fiar. Por el contrario, hacemos uso de ordenadores para controlar nuestras corazonadas. En resumidas cuentas, no es verdad que los ordenadores puedan hacer todo lo que podemos hacer los humanos.

Tampoco es cierto que los cerebros funcionen como ordenadores. No podrían hacerlo, puesto que están compuestos por células vivas que satisfacen leyes biológicas, no por objetos físicos. Para refutar la tesis de la semejanza esencial entre cerebros y ordenadores basta recordar que éstos sólo elaboran información: no la crean. Los ordenadores son dispositivos combinatorios carentes de espontaneidad y creatividad. Incluso la memoria humana difiere de la de un ordenador. La primera borra, agrega, reorganiza y, a menudo, embellece, en tanto que el segundo conserva fielmente cuanto se le ha ofrecido.

Como si esto fuera poco, la inteligencia humana no es puramente combinatoria ni, en general, puramente racional: está íntimamente ligada a la percepción y la afección. A diferencia de los ordenadores, somos capaces de tomarnos algunas ideas a pecho y aun con pasión, lo que a veces nos ciega y otras nos ilumina. Dadas estas diferencias, la estrategia de buscar entender el cerebro en términos informáticos es fundamentalmente errada. El cerebro y sus funciones mentales se van entendiendo a medida que se profundiza el estudio del ser humano vivo.



Finalmente, el temor (o la esperanza) de que los ordenadores terminen por dominarnos es absurdo, ya que, en última instancia, quienes los controlan son seres humanos. Basta desconectarlos para inactivarlos.

Lo que sí debemos temer es que se abuse de los programas que dan como resultados finales decisiones que afecten a nuestras vidas. Esto es de temer porque, al habituarnos a delegar decisiones a ordenadores, podemos delegar nuestra responsabilidad, convirtiéndonos en seres amorales. Al obrar de esta manera olvidamos que los programas respectivos suponen principios científicos, tecnológicos o morales falibles, por lo cual deberíamos revisarlos de cuando en cuando. En otras palabras, el abuso de los ordenadores nos toma dogmáticos sin advertirlo: nos acostumbramos a aplicar (vía ordenadores) principios científicos, técnicos o morales, olvidando la necesidad de controlarlos, revisarlos, enriquecerlos o abandonarlos.

En resolución, los ordenadores no sienten ni dudan: no formulan problemas ni tienen “olfato” para “ver” y sopesar ideas o actos: no tienen corazonadas ni escrúpulos. Ni siquiera calculan por cuenta propia, esto es, independientemente de los programas que lo alimentan. Por estos motivos no se equivocan al ejecutar instrucciones (al menos, claro está, que se les dé alguna instrucción errada o se descompongan). Por los mismos motivos los ordenadores son incapaces de crear y evaluar ideas y métodos radicalmente nuevos. Son, por decirlo antropomórficamente, conservadores y dogmáticos.

La vida, en cambio, exige innovación y flexibilidad, y por esto también crítica, permanentes. Y estas no son computables, aun cuando el cálculo interviene a menudo en la innovación y la crítica. El cálculo vale plata, pero la intuición vale oro, y la originalidad - sea intelectual, artística o moral - no tiene precio.

Dado el enorme valor instrumental de los ordenadores, honremos a sus diseñadores, constructores y programadores, y difundamos esas máquinas maravillosas en fábricas, oficinas, escuelas y hogares. Pero impidamos que contribuyan a aumentar el paro, y no tomemos en serio la religión del ordenador. Este no es sino un auxiliar neutro. Al igual que las tijeras, puede usárselos para trabajar o para herir, al igual que la escritura, puede usárselos para iluminar o para ofuscar. El buen o mal uso que hagamos de los ordenadores depende exclusivamente de nosotros.

*(el texto la nueva religión es un artículo publicado en el libro “Vistas y entrevistas”. Opiniones impopulares sobre problemas de actualidad, filósofo Mario Bunge, publicado en Buenos Aires, a través de la editorial Siglo XXI, en 1987).*

**Una vez leído el texto realice las siguientes asignaciones:**

**Nivel literal**

- 1. Gracias a los decodificadores primarios y secundarios; enumere en el texto (con una marca de número) las oraciones de cada párrafo, reconociendo las proposiciones**

**Nivel inferencial**

- 2. Con la decodificación terciaria identifique la idea principal de los párrafos (macroproposiciones); a veces corresponde a una oración o proposición (análisis elemental). Luego cópialos:**

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....







## ANEXO “J”

### SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN</b>	: “Valorando un texto”
<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	: “Aymara”
<b>GRADO Y SECCIÓN</b>	: Cuarto “A”
<b>GRUPO</b>	: Experimental
<b>DOCENTES</b>	: Lucio Luis Laura Alca David Washington Quispe Quispe
<b>LUGAR Y FECHA</b>	: Ácora - Puno      .../.../....

#### 1. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Área	Competencia / capacidad	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?
Comunicación	<p><b>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Obtiene información del texto escrito.</li> <li>•Infiere e interpreta información del texto.</li> <li>•Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Comprende las ideas principales y secundarias, aplicando los mecanismos decodificadores elementales de lectura.</li> <li>•Deduce, e infiere la estructura semántica del texto utilizando el análisis semántico categorial.</li> <li>•Emite juicios de valor sobre el contenido del texto; contrastando con el autor, la sociedad y el resto de los escritos.</li> <li>•Argumenta e interpreta sus puntos de vista sobre las ideas del autor; desde los mecanismos elementales y complejos de decodificación</li> <li>•Crea y asume una posición frente al texto según la lectura metatextual.</li> </ul>	La mejora en el nivel de comprensión de textos se muestra de los estudiantes, se muestra al resolver y desarrollar el material de lectura-aprendizaje propuesto por el docente, con los propósitos y desempeños establecidos.

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
Enfoque de orientación al bien común	El docente promueve a los estudiantes oportunidades para que ellos asuman responsabilidades diversas y los estudiantes las aprovechan, teniendo en cuenta su propio bienestar y el de la colectividad.



## 2. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

Momentos	Estrategias	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	El docente motiva con la estrategia la “reflexión de imágenes”. Mediante la lluvia de ideas llama a responder a los estudiantes la interrogante propuesta, al tipo de pregunta del nivel crítico referida a la imagen presentada.	Palabra, material de lectura	10 Minutos
Desarrollo	Los estudiantes después de responder la interrogante presentada visualizan el esquema de la última etapa de la teoría de seis lecturas como estrategia de Miguel de Subiría y reflexionando sobre la lectura crítica.  El docente explica los pasos de la lectura metatextual con la participación de los estudiantes.  Los estudiantes leen el texto presentado detenidamente, luego desarrollan las asignaciones conjuntamente con el docente participativamente. En la última fase, contrastan sus ideas con la del autor, el contexto y el resto de otros escritos, expresando sus puntos de vista respecto a la responsabilidad moral y la acción moral.	Material de lectura pizarra, lápiz borrador	60 minutos
Cierre	Se realiza una reflexión sobre el camino del estudiante en la vida y la relación de la comprensión de textos con la estrategia desarrollada, para el fortalecimiento de su nivel de lectura y enfrentar problemas (exámenes de admisión programados por centros educativos del nivel superior).	Pizarra y plumones	10 minutos
Reflexión	¿Cuáles son los progresos de los estudiantes? ¿Cuáles fueron las dificultades y fortalezas cuando los estudiantes valoraban un texto? ¿Es adecuado las estrategias y el material presentado?	Palabra	10 minutos

## 3. ESCALA DE VALORACIÓN

**Competencia:** Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.

**Capacidades:**

- Obtiene información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.





N°	Nombres y apellidos de los estudiantes	Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia					Desempeños de la competencia				
		Organiza y comprende las ideas principales y secundarias, aplicando los mecanismos decodificadores elementales de lectura.					Deduce, e infiere la estructura semántica del texto utilizando el análisis semántico categorial.					Formula hipótesis sobre el contenido de los textos, aplicando la interpretación de la lectura categorial.					Emite juicios de valor sobre el contenido del texto; contrastando con el autor, la sociedad y el resto de textos escritos.					Crea y asume una posición frente al texto según la lectura metatextual.				
		Escala de valoración					Escala de valoración					Escala de valoración					Escala de valoración					Escala de valoración				
		Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M.	Muy bueno	Bueno	Regular	En proceso	M.	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M.	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M.	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente	M.
1																										
2																										
3																										
4																										
5																										
6																										
7																										
8																										
9																										
10																										
11																										

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

##### Para el docente:

De Zubiria, M. (2001). *Teoría de las seis lecturas*. Versión. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI. 2001.

Ministerio de educación del Perú (2006) *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima.

Ministerio de educación del Perú (2006) *Programa Curricular de Educación secundaria*. Lima.

OECD (2005). *Evaluación formativa: mejora del aprendizaje en las aulas de secundaria*. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/ceri/35661078.pdf> [2016, 16 marzo]. ed\_excelencia.PDF [2016, 31 mayo]

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartón. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

##### Para el estudiante:

De Zubiria, M. (2001). *Teoría de las seis lecturas*. Versión. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI. 2001.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española 1° edición. Madrid: Espasa Calpe, 2006. Edición en cartón. Recuperado de: <https://www.uco.es/educacion/principal/opinion/documentos>

Docente 1

Docente 2

Director

## ANEXO "J1"

### TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS: Material didáctico y asignación N°6

Apellidos y nombres:

.....

Grado, sección, fecha y lugar:

.....

#### VI. LECTURA METATEXTUAL

TEXTO N° 7

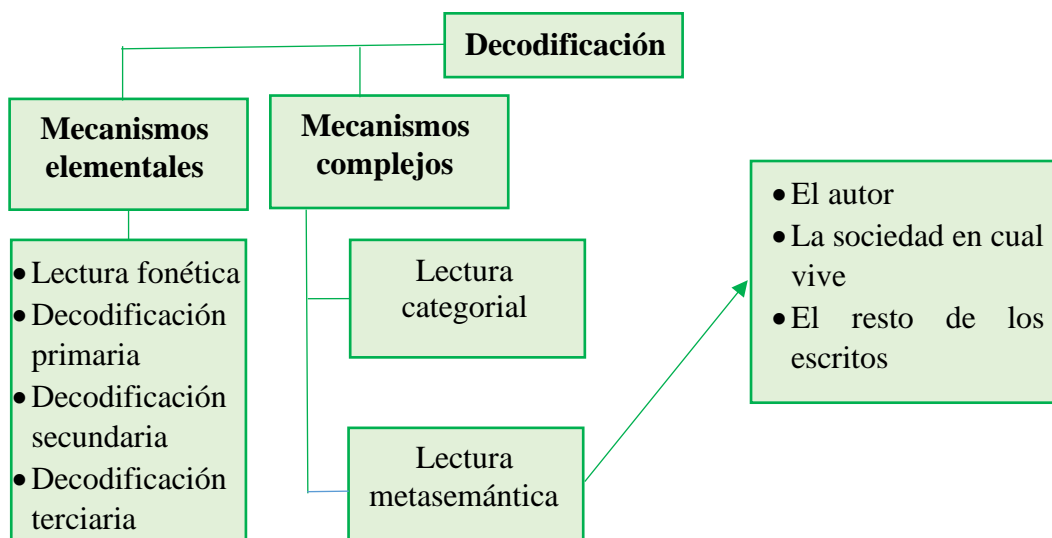


Fuente: (ICFES, 2014)

Responda a la siguiente pregunta y observa el esquema, ubicando la lectura metasemántica.

Con la expresión del cartel, el autor pretende:

- Cuestionar que se celebre el día de la mujer más no el día del hombre.
- Criticar irónicamente algunas celebraciones culturales cuestionando su sinceridad.
- Resaltar los trabajos cotidianos que llevan a cabo las mujeres.
- Ilustrar los hechos que originaron la celebración del día de la mujer.





## LECTURA METATEXTUAL (LECTURA CRÍTICA)

La lectura metatextual hace corresponder la estructura ideativa contenida en el texto con otros sistemas ideativos. Es una lectura externa. Vincula la estructura semántica con sistemas externos de ideas: la sociedad, el autor y el reto de los escritos. Establece una meta (más allá) textual: a) De las circunstancias socio culturales, b) Del individuo. Y c) crítica y/o individuo.

En otras palabras, sigue la finalidad de contrastar, colocar en correspondencia, o contraponer la obra leída con instancias externas al texto, contraponer el texto con:

- El autor
- La sociedad en la cual vive
- El resto de los escritos

### TEXTO N° 8

El acto moral, como se verá, entraña todo un proceso en que se interrelacionan una serie de elementos o pasos. Podríamos definirlo diciendo que es el proceso mediante el cual un sujeto moral realiza un comportamiento susceptible de ser valorado bajo un sentido moral (bueno o malo).

En relación con los requisitos que nos permiten efectuar un acto moral, cabe mencionar la libertad y conciencia del sujeto. Un acto adquiere el calificativo de moral cuando ha sido realizado en una forma libre y consciente. De esta manera, la libertad es una condición fundamental y necesaria en la esencia del acto moral; pues, por ejemplo, el acto de un individuo que ha sido realizado bajo una coacción interna o externa no cae en la esfera de la moral. Lo mismo podemos decir de los actos inconscientes. Frecuentemente se dice: las acciones de los niños (seres sin plena conciencia moral), de los imbéciles o de los locos no tienen calidad moral, pues ellos no saben lo que hacen.

En realidad, el análisis del acto moral nos sirve de pauta para distinguir entre actos responsables e irresponsables. Sólo los actos responsables, esto es, conscientes y libres, caen dentro del dominio de la moral. Esto nos lleva a tratar un poco el concepto de "responsabilidad moral", así como de la noción concomitante de "conciencia moral". La responsabilidad moral puede definirse como la capacidad y la obligación moral que tiene el sujeto de responder plenamente de los actos realizados, siempre y cuando éstos tengan su origen en un comportamiento libre y consciente. Entre los factores que obstaculizan o nulifican la libertad del sujeto y que por lo tanto lo eximen de responsabilidad moral, están: factores de tipo inconsciente (demencia, estados patológicos como enfermedades mentales), ausencia de libertad para obrar por cuenta propia (todo tipo de coacción: interna o externa).

La responsabilidad moral está ligada íntimamente al concepto de "conciencia moral". En virtud de la conciencia moral somos capaces de dictaminar acerca del valor moral de una acción. Defínase la conciencia moral como "un conjunto de sentimientos, creencias, ideas y juicios que nos inducen a distinguir entre lo que es bueno y lo que es malo".

*Adaptado de: Ética, Gustavo Escobar Valenzuela. Cuarta edición*

**Desarrolle las siguientes asignaciones:**



### **Nivel literal**

**1. ¿Qué es el acto moral?**

.....  
.....  
.....

**2. La libertad y conciencia, según el texto son:**

.....  
.....  
.....

### **Nivel inferencial**

**3. ¿En una situación de obligación se cumple la acción moral?**

.....  
.....  
.....

**4. ¿A qué se refiere el texto con “coacción interna y externa?”**

.....  
.....

**5. ¿Cuál sería el título apropiado del texto?**

- a) La responsabilidad moral.
- b) La acción moral.
- c) La moral, ética y libertad.
- d) La coacción interna y externa.
- e) Elementos de la responsabilidad.

**6. Realice un esquema de los componentes de la acción moral**



**Nivel crítico**

**7. ¿Cuál es el propósito del autor?**

.....  
.....  
.....  
.....

**8. ¿Los niños pueden realizar actos morales?**

.....  
.....  
.....  
.....

**9. ¿Cuál es tu opinión respecto a los políticos y gobernadores de tu localidad, con relación a la acción moral?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**10. ¿Las acciones que realizas en tu familia y localidad, se pueden considerar como actos morales?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**11. ¿Cómo sería la vida humana si no existiera la responsabilidad moral?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

