

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**La mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los
estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución
Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo” Pasco, 2022**

Para optar el grado académico de Doctor en:

Ciencias de la Educación

Autor:

Mg. Benito Ricardo CANCAPA HANCCO

Asesor:

Dr. Teófilo Félix VALENTIN MELGAREJO

Cerro de Pasco – Perú – 2024

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**La mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los
estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución
Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo” Pasco, 2022**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Flaviano Armando ZENTENO RUIZ
PRESIDENTE

Dr. Julio Cesar CARHUARICRA MEZA
MIEMBRO

Dra. Honoria BASILIO RIVERA
MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Escuela de Posgrado
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 0186-2023- DI-EPG-UNDAC

La Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:
Benito Ricardo CANCAPA HANCCO

Escuela de Posgrado:
Doctorado en Ciencias de la Educación

Tipo de trabajo:
Tesis

TÍTULO DEL TRABAJO:

LA MEDIACIÓN DE LECTURA EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADA N° 34047 "CÉSAR VALLEJO" PASCO, 2022

ASESOR (A): Dr. Teófilo Félix VALENTIN MELGAREJO

Índice de Similitud:
21%

Calificativo
APROBADO

- Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software similitud.

Cerro de Pasco, 10 de noviembre del 2023



Dr. Julio César Carhuarima Mesa
Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado
UNDAC
Pasco - Perú

DEDICATORIA

A todas las personas que fueron parte de mi formación profesional y a quienes aportaron sin escatimar esfuerzos para desarrollar nuestro trabajo de investigación.

AGRADECIMIENTO

A Dios por permitir concretizar la finalización de mi trabajo de investigación.

A mi familia por confiar, respaldar y apoyar en la consolidación de mis proyectos profesionales.

A la profesora Ángela Basilio Chávez por su apoyo en el desarrollo de la tesis y a los colegas que aportaron con su cocimiento y motivación constante.

Al Dr. Teófilo Félix Valentín Melgarejo y miembros del jurado por su asesoramiento y exigencia para culminar con mi tesis.

A los que conforman la familia de la IEI N° 34047 “César Vallejo” por haber sido parte de mis aventuras pedagógicas.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo el propósito de conocer el nivel de influencia de la mediación de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”.

La investigación realizada fue de tipo aplicada con un diseño cuasiexperimental. La población en la investigación lo integraron 87 estudiantes de las cuatro secciones del primer grado de educación secundaria, asimismo, la muestra de estudio fueron los estudiantes del primer grado “A” siendo el grupo de control y primer grado “B” grupo experimental. Los datos se recolectaron mediante la técnica de la encuesta y el instrumento de la prueba objetiva.

Para realizar la prueba de la hipótesis se empleó la prueba de Mann-Whitney, utilizando la aplicación del software estadístico SPSS, el cual determinó que el valor de significancia fue de 0,000 que es menor al valor de 0,05. Por lo que se arribó a la conclusión de rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación. Es decir, la mediación de lectura influye significativamente en la competencia de comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.

Palabras clave: Mediación de lectura, niveles de lectura, comprensión lectora.

ABSTRACT

The purpose of this research work was to know the level of influence of reading mediation on the reading comprehension of first grade students at the secondary level of the Integrated Educational Institution No. 34047 “César Vallejo”.

The research carried out was of an applied type with a quasi-experimental design. The population in the research was made up of 87 students from the four sections of the first grade of secondary education, likewise, the study sample was the students of the first grade "A" being the control group and first grade "B" being the experimental group. The data were collected using the survey technique and the objective test instrument.

To test the hypothesis, the Mann-Whitney test was used, using the application of the SPSS statistical software, which determined that the significance value was 0.000, which is less than the value of 0.05. Therefore, the conclusion was reached to reject the null hypothesis and accept the research hypothesis. That is, reading mediation significantly influences the written text comprehension competence of first grade students at the secondary level of IEI No. 34047 “César Vallejo”.

Keywords: Reading mediation, reading levels, reading comprehension.

RESUMO

O objetivo deste trabalho de pesquisa foi conhecer o nível de influência da mediação de leitura na compreensão leitora de alunos do primeiro ano do ensino médio da Instituição de Ensino Integrado nº 34047 “César Vallejo”.

A pesquisa realizada foi do tipo aplicada com desenho quase experimental. A população da pesquisa foi composta por 87 alunos das quatro turmas da primeira série do ensino médio, da mesma forma, a amostra do estudo foram os alunos da primeira série “A” sendo o grupo controle e da primeira série “B” sendo o grupo controle. Grupo experimental. Os dados foram coletados por meio da técnica de levantamento e do instrumento de teste objetivo.

Para testar a hipótese foi utilizado o teste de Mann-Whitney, com recurso à aplicação do software estatístico SPSS, que determinou que o valor de significância foi de 0,000, valor inferior ao valor de 0,05. Portanto, chegou-se à conclusão de rejeitar a hipótese nula e aceitar a hipótese de pesquisa. Ou seja, a mediação de leitura influencia significativamente a competência de compreensão de texto escrito dos alunos do primeiro ano do ensino médio do IEI nº 34047 “César Vallejo”.

Palavras-chave: Mediação de leitura, níveis de leitura, compreensão leitora.

INTRODUCCIÓN

A nivel nacional e internacional se realizan diversas evaluaciones con la finalidad de conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. A nivel de nuestra institución educativa cada año aplicamos la evaluación diagnóstica y a nivel nacional el Ministerio de Educación a través de la Oficina de la Unidad de Medición de Calidad (UMC) desarrolla la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) y la Evaluación Muestral (EM). Del mismo modo, a nivel internacional cada tres años la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) efectúa la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA).

Los resultados en estas evaluaciones evidencian que los estudiantes de nuestro país presentan un bajo nivel de logro en la competencia de lectura. Ante esta problemática nos propusimos realizar una investigación con el objetivo de conocer el nivel de influencia de la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los educandos del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”

La mediación de lectura surge a partir de la búsqueda de estrategias y metodologías en el marco de los nuevos enfoques de la enseñanza de la lectura. En esta propuesta cambia significativamente el rol de los docentes; puesto que cumplen el rol de mediador de lectura, quienes a partir del nivel real de comprensión lectora de sus estudiantes utilizan una diversidad de estrategias para que sus estudiantes puedan progresar en su competencia de lectura. Por ejemplo, el mediador de lectura mediante el modelado inspira y motiva a leer a sus estudiantes, contagia el gusto por la lectura, recomienda, pero no obliga los textos que deben leer sus estudiantes. Además, el mediador persuade a sus estudiantes para que puedan socializar sus lecturas con sus compañeros y familia.

El presente trabajo de investigación se ha estructurado de la siguiente forma:

Capítulo I: Problema de investigación. En este capítulo se identificó y determinó el problema, se realizó la delimitación de la investigación y se formularon los problemas y los objetivos. Del mismo modo, se describió la justificación y las limitaciones del trabajo de investigación.

Capítulo II: Marco teórico. Incluye los antecedentes de estudio, las bases teóricas científicas, la definición de términos básicos, la formulación de hipótesis, la identificación de variables y la definición operacional de las variables e indicadores.

Capítulo III: Metodología y técnicas de investigación. En este capítulo se da a conocer el tipo, método y diseño de investigación, asimismo, se detalla la población, la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, la selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación, el tratamiento estadístico y por último, la orientación ética.

Capítulo IV: Resultados y discusión. En este capítulo se realiza la descripción del trabajo de campo, la presentación, análisis e interpretación de los resultados de la investigación. De la misma forma, se realiza la prueba de hipótesis y la discusión de los resultados.

Finalmente, se da a conocer las conclusiones, las recomendaciones y las referencias bibliográficas. Por último, se adjunta los anexos con los documentos de trabajo.

El autor

ÍNDICE

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
RESUMEN	
ABSTRACT	
RESUMO	
INTRODUCCIÓN	
ÍNDICE	

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema.	1
1.2. Delimitación de la investigación.....	4
1.3. Formulación del problema.	4
1.3.1. Problema general	4
1.3.2. Problemas específicos.....	4
1.4. Formulación de objetivos.....	5
1.4.1. Objetivo general	5
1.4.2. Objetivos específicos	5
1.5. Justificación de la investigación.	5
1.6. Limitaciones de la investigación.....	7

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio.....	8
2.2. Bases teóricas – científicas.....	19
2.3. Definición de términos básicos.	33
2.4. Formulación de hipótesis.	36
2.4.1. Hipótesis general	36

2.4.2.Hipótesis específicas	36
2.5. Identificación de variables.	37
2.6. Definición operacional de variables e indicadores	37

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipos de investigación.	42
3.2. Nivel de investigación.	42
3.3. Métodos de investigación.	42
3.4. Diseño de investigación.	43
3.5. Población y muestra.....	43
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	45
3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación.....	45
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.	48
3.9. Tratamiento estadístico.	48
3.10.Orientación ética filosófica y epistémica.	48

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo.....	49
4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados.	51
4.3. Prueba de hipótesis.	61
4.4. Discusión de resultados.	68

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Operacionalización de la variable independiente</i>	37
Tabla 2 <i>Operacionalización de la variable dependiente</i>	39
Tabla 3 <i>Población</i>	44
Tabla 4 <i>Muestra</i>	44
Tabla 5 <i>Resultados de la validación de juicio de expertos</i>	45
Tabla 6 <i>Coefficiente de confiabilidad general de la prueba objetiva</i>	46
Tabla 7 <i>Coefficiente de confiabilidad para cada ítem de la prueba objetiva</i>	47
Tabla 8 <i>Resultados de la preprueba del grupo de control</i>	52
Tabla 9 <i>Estadísticas básicas de la preprueba en el grupo de control</i>	53
Tabla 10 <i>Resultados de la preprueba del grupo experimental</i>	54
Tabla 11 <i>Estadísticas básicas de la preprueba en el grupo experimental</i>	56
Tabla 12 <i>Resultados de la posprueba del grupo de control</i>	57
Tabla 13 <i>Estadísticas básicas de la posprueba en el grupo de control</i>	58
Tabla 14 <i>Resultados de la posprueba del grupo experimental</i>	59
Tabla 15 <i>Estadísticas básicas de la posprueba en el grupo experimental</i>	60
Tabla 16 <i>Prueba de normalidad</i>	63
Tabla 17 <i>Prueba de homogeneidad de varianza</i>	64
Tabla 18 <i>Prueba de hipótesis de Mann-Whitney para la hipótesis general</i>	65
Tabla 19 <i>Prueba de hipótesis de Mann-Whitney para la hipótesis específica 1</i>	66
Tabla 20 <i>Prueba de hipótesis de Mann-Whitney para la hipótesis específica 2</i>	67
Tabla 21 <i>Prueba de hipótesis de Mann-Whitney para la hipótesis específica 3</i>	68

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Datos para la confiabilidad de la prueba objetiva</i>	46
Figura 2 <i>Resultados de la preprueba del grupo de control</i>	52
Figura 3 <i>Resultados de la preprueba del grupo experimental</i>	55
Figura 4 <i>Resultados de la posprueba del grupo de control</i>	57
Figura 5 <i>Resultados de la posprueba del grupo experimental</i>	59

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

Según los resultados que dio a conocer el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), programa que está a cargo de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) se pudo evidenciar que los resultados en la competencia de lectura no fueron nada alentadores; puesto que nuestro país obtuvo 401 puntos ubicándose en el puesto 64 de los 77 países que fueron evaluados en dicha competencia.

Los países de América Latina que participaron en PISA 2018 fueron Costa Rica, Argentina, Colombia, Brasil, Chile, México, Perú, Panamá, República Dominicana y Uruguay. De acuerdo a los resultados oficiales publicados por la OCDE nuestro país en la competencia de lectura solo se encuentra por encima de los países de Panamá y República Dominicana.

PISA evalúa las competencias de los estudiantes de 15 años que están próximos a terminar el nivel secundario para conocer si han logrado las habilidades y conocimientos que son indispensables para hacer frente a los

desafíos y retos que tienen que afrontar los ciudadanos en una sociedad moderna y globalizada.

PISA, realiza estas evaluaciones internacionales cada tres años y participan los países que son miembros de la OCDE. Si un país no es integrante de la OCDE como el caso del Perú su participación es voluntaria.

En PISA 2018, se evaluaron las siguientes competencias: lectura, matemática y educación financiera. La competencia priorizada o enfatizada en la evaluación del 2018 fue la competencia de Lectura; por lo que dicha competencia tuvo una mayor cantidad de preguntas, lo cual permitió obtener información específica de los procesos y conocimientos de dicha competencia.

La prueba PISA se aplicó en nuestro país el 2018 del 14 de agosto al 30 de setiembre, utilizando recursos informáticos como las computadoras.

Del mismo modo, nuestro país por intermedio de la Unidad de la Medición de Calidad (UMC) realiza cada año la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE).

En nuestro país la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes del Ministerio de Educación (UMC) es la responsable de realizar estas evaluaciones censales y muestrales con el objetivo de conocer los niveles de logro de aprendizaje de los educandos de la modalidad de educación básica regular a nivel nacional.

A partir del 2015, la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) se aplica en el segundo grado del nivel secundaria y tiene el propósito medir las competencias de Lectura, Escritura, Ciencia y Tecnología y Matemática. Por motivos de la pandemia esta evaluación de la ECE no se realizó los años del 2020 y 2021.

Las evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje permiten conocer el

nivel de logro alcanzado por los estudiantes de las instituciones educativas públicas y privadas. Estas evaluaciones se elaboran de acuerdo a los aprendizajes esperados que se establecen en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) y en el Programa Curricular.

En la ECE del 2019 en la competencia de Lectura a nivel nacional solo el 14,5 de estudiantes del 2° grado del nivel secundaria logra el nivel satisfactorio, 25,8% en proceso, 42% en inicio y 17,7% en previo al inicio. A nivel de la región de Pasco los resultados fueron aún más desalentadores; puesto que solo el 9,9% logró el nivel satisfactorio, 23,6% en proceso, 44,4% en inicio y 22,1% en previo al inicio.

A nivel de nuestra institución educativa en la ECE 2019 de acuerdo al informe de resultados para la institución educativa remitido por el Ministerio de Educación solo el 16,1% se ubica en el nivel satisfactorio, el 26,8% en proceso, el 32,1% en inicio y el 25,0% en previo al inicio. Estos resultados de la ECE son entregados a los órganos intermedio como son las unidades de gestión educativa local (UGEL) y direcciones regionales de educación (DREP). Asimismo, los resultados de estas evaluaciones son entregados a los directivos, docentes de las instituciones educativas (IE), familias y estudiantes con el objetivo de que tengan una información confiable y válida para la toma de decisiones y poder implementar planes de mejora desde cada uno de sus funciones y roles según les corresponda con la finalidad de que los estudiantes de nuestro país puedan lograr los aprendizajes esperados.

Por último, en la evaluación diagnóstica realizado el 2022 en el mes de marzo a nivel del primer grado del nivel secundaria de nuestra institución educativa en la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos” solo el 10%

de 87 estudiantes lograron ubicarse el nivel esperado, el 20% en proceso y el 70% en inicio.

Habiendo analizado estos resultados se concluye que los educandos del primer grado del colegio César Vallejo evidencian un bajo nivel de logro en la competencia de lectura.

1.2. Delimitación de la investigación

1.2.1. Delimitación espacial

La presente investigación se llevó a cabo con los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”, perteneciente al Asentamiento Humano Columna Pasco, del distrito de Yanacancha, provincia y región de Pasco.

1.2.2. Delimitación temporal

El presente trabajo de investigación se desarrolló durante el IV Bimestre del Año Escolar del 2022. De acuerdo a la calendarización se dio por inicio en el mes de octubre y culminó en el mes de diciembre.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿De qué manera influye la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 César Vallejo?

1.3.2. Problemas específicos

- a.** ¿De qué manera influye la mediación de lectura en la comprensión de textos del nivel literal de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 César Vallejo?
- b.** ¿De qué manera influye la mediación de lectura en la comprensión de textos

del nivel inferencial de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 César Vallejo?

- c. ¿De qué manera influye la mediación de lectura en la comprensión de textos del nivel crítico de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 César Vallejo?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Explicar la influencia de la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 César Vallejo.

1.4.2. Objetivos específicos

- a. Determinar la influencia de la mediación de lectura en la comprensión de textos del nivel literal de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.
- b. Determinar la influencia de la mediación de lectura en la comprensión de textos del nivel inferencial de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.
- c. Determinar la influencia de la mediación de lectura en la comprensión de textos del nivel crítico de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.

1.5. Justificación de la investigación

La competencia “Lee diversos tipos de textos escritos” es instrumental, es decir, se lee no solo para disfrutar del contenido de los textos, ni solo para responder bien a las preguntas del nivel literal, inferencial y crítico. La característica instrumental de la lectura implica que se lee en todas las áreas

curriculares y en el día a día para aprender a aprender. En tal sentido, los educandos que tengan hábitos de lectura y que comprende lo que lee tendrá mejores niveles de logro en las diversas áreas curriculares.

La comprensión lectora es uno de los aprendizajes fundamentales que deben desarrollar los seres humanos en nuestra sociedad, más aún en una sociedad en donde abunda mucha información sobre diversas temáticas y se hace necesario que las personas tengan la destreza de discriminar información relevante de lo irrelevante e identificar la intención de los textos para no dejarnos llevar por sus ideales o por sus intenciones. Saber leer en nuestra sociedad se ha convertido en una necesidad y demanda de las personas; puesto que la lectura permite construir conocimientos y solucionar diversos problemas de nuestro contexto. Asimismo, la comprensión lectora se ha convertido en una herramienta indispensable para que el estudiante aprenda de manera autónoma.

La necesidad de que los estudiantes progresen en la comprensión lectora ha sido siempre una demanda de los padres de familia y docentes. Es por ello, que los docentes van implementando diversas propuestas pedagógicas para mejorar dicha competencia.

Es así que a partir de la reflexión y de las horas colegiadas en donde participan los docentes van seleccionando e implementando una serie de estrategias para la mejora de la comprensión lectora, algunas con mayor éxito que otras.

Una de esas estrategias tiene que ver con la mediación de lectura, una mediación que a partir de la situación real de comprensión de textos escritos de sus estudiantes permite brindar el andamiaje y retroalimentación con la finalidad de que progresen en sus niveles de comprensión lectora.

Es por ello, que esta investigación tuvo el reto de dar a conocer el nivel de influencia de la mediación de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.

1.6. Limitaciones de la investigación

La investigación que se realiza solo corresponde a dos secciones del primer grado; puesto que corresponde al diseño cuasiexperimental; por lo que no se ha podido extender a los demás grados ni a otras instituciones educativas.

Asimismo, una de las dificultades ha sido de índole bibliográfica, dado que son escasos los estudios sobre la mediación de la lectura.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

Para abordar este trabajo de investigación se tuvo que recurrir a diferentes fuentes bibliográficas. A continuación, damos a conocer los antecedentes internacionales, nacionales y locales.

2.1.1. A nivel internacional

Munita (2014) realizó su tesis doctoral sobre el mediador escolar de lectura literaria que tuvo como objetivo general indagar las trayectorias personales de lectura de los profesores enfatizando en las creencias que tienen sobre la literatura y acerca la educación literaria y sobre sus prácticas didácticas que movilizan en el contexto escolar. El diseño de su trabajo de investigación tuvo una orientación de tipo cualitativa centrado en un estudio colectivo de casos trabajando con dos grupos de informantes, por un lado, los estudiantes del magisterio y por otro lado las maestras que se encuentran laborando. Concerniente a los instrumentos se basó en el relato de vida de los profesores y estudiantes, la observación de aula, la entrevista y las notas de campo. En cuanto

se refiere a los resultados se refuerza que hay una estrecha relación entre el perfil del lector y sus creencias acerca de la educación literaria o la relevancia que existe entre las creencias del docente con sus prácticas pedagógicas y didácticas.

En la investigación cualitativa que desarrolló Felipe Munita se establecen las siguientes conclusiones:

Se evidencia que el plano personal del mediador de lectura influye en el plano pedagógico. Esta influencia solo se manifestó en la mitad de los docentes participantes. Esto significa que la fórmula del “buen lector es igual a buen mediador” solo se evidencia en algunos docentes; puesto que como hay docentes que realizan una buena mediación de lectura a partir de su experiencia, también hay docentes que no trasladan esa experiencia íntima de buen lector al ámbito público del aula. De la misma forma se enfatiza que la influencia del mediador de lectura en sus prácticas docentes depende en gran medida del factor contextual, es decir, depende del entorno institucional en el cual trabaja el docente.

Este trabajo de investigación permitió conocer la importancia de la experiencia lectora para ser un buen mediador de lectura con la finalidad de mejorar la comprensión lectora en los educandos. Felipe Munita describe en su tesis la función de un mediador lector para que los educandos logren progresar en su comprensión lectora. En la actualidad los docentes de comunicación deben ser buenos lectores y trasladar dichas experiencias con sus estudiantes.

Fuentes (2017) desarrolló la tesis: “Propuesta didáctica de mediación en la lectura literaria”. Su trabajo de investigación tuvo como objetivo principal desarrollar una propuesta sobre la mediación didáctica de la lectura literaria con la finalidad de transformar la enseñanza de la literatura en las aulas desde una

perspectiva innovadora y creativa en las prácticas pedagógicas y didácticas de los docentes para formar lectores competentes, lectores críticos de la realidad.

La conclusión a la que se arribó fue el siguiente: El docente debe ser un buen lector y mediador de lectura, debe fomentar en los estudiantes el gusto por la literatura, debe ser un investigador para propiciar y crear nuevas estrategias educativas. Para lograr este propósito depende muchísimo de la buena formación en pedagogía y didáctica que esté relacionado con la didáctica de la literatura. El poder de la literatura se evidencia cuando se realiza los procesos de mediación abordando en todas las dimensiones del ser humano (ético, estético) y no solo en lo cognitivo. La mediación didáctica y pedagógica son importantes y decisivos en la formación integral de las personas.

La relevancia de esta investigación radica en que para ser un buen mediador de lectura depende mucho de la formación que el docente ha tenido en la parte pedagógica y didáctica de la literatura. Del mismo modo, se tiene el gran reto de poner en práctica de todo el bagaje de conocimiento que el docente posee sobre la didáctica literaria.

Asimismo, se enfatiza en que el mediador debe tener un buen manejo de diversas estrategias de lectura. Este aporte es muy significativo; puesto que los alumnos tienen diferentes ritmos de aprendizaje y se encuentran en diferentes niveles de logro. El buen mediador realiza el acompañamiento brindando los andamios respectivos de acuerdo a las necesidades y demandas de cada alumno, estos apoyos y acompañamiento debe realizarse de manera oportuna mediante la retroalimentación reflexiva.

Cruz (2014) desarrolló la tesis doctoral: “Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores”. Esta investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo.

El trabajo de investigación ha tenido el propósito de analizar algunos discursos de los educadores referente a las interpretaciones que realizan sobre sus funciones y roles en relación con la literatura. Uno de los roles consiste en mejorar y potenciar el repertorio lector de los alumnos para que de esa manera puedan tener una mejor experiencia de lectura al leer obras literarias narrativas.

Dicho trabajo de investigación arribó a la siguiente conclusión: Los docentes a través de sus respuestas y explicaciones consideran que las respuestas de los educandos hacia las lecturas literarias dependen mayormente de las mediaciones que ellos realizan para que los repertorios de las obras literarias clásicas puedan ser comprendidas de manera eficiente por parte de los alumnos.

Asimismo, se enfatiza que el docente para que realice una buena mediación debe utilizar diversos recursos como objetos artísticos y tecnológicos para que los estudiantes tengan diversas experiencias con distintos registros lingüísticos para que al momento de leer los estudiantes puedan disfrutar y realizar una buena comprensión e interpretación sobre los textos que lee.

Romero (2018) desarrolló la tesis: El maestro mediador de lectura literaria narrativas de una experiencia. En esta investigación se tuvo en cuenta el enfoque cualitativo y tuvo el objetivo de analizar la mediación que realizan los docentes en un proyecto de lectura literaria con alumnos de noveno y décimo del Colegio “Antonio Nariño” I.E.D., jornada mañana.

El trabajo de investigación arribó a la siguiente conclusión: Que, partiendo de la labor o de las prácticas de lectura del profesor, las reflexiones de

su propia experiencia y trayectoria de lectura a lo largo de toda su vida y la reconstrucción de su hacer pedagógico y didáctico, la mediación trajo buenos resultados frente a los resultados que se identificaron antes de iniciar el trabajo de investigación. El trabajo de investigación desarrollado permitió obtener resultados óptimos y satisfactorios, por un lado, los estudiantes consideraron al libro como un objeto importante para añadir a los dispositivos que ellos usan diariamente. Asimismo, interiorizaron que el libro donado no riñe ni con la Tablet, ni el portátil, ni el Smartphone, ya que todos estos objetos tienen la misma categoría y utilidad para cuando se trata de leer. Del mismo modo, también se empezó a recuperar muchos espacios que ya no se utilizaban para realizar diversas actividades de la lectura pública en voz alta. En la recuperación de estos espacios los mismos estudiantes de manera responsable y autónoma organizaron y recuperaron estos espacios, construyen los escenarios, preparando la musicalización e hicieron la invitación a los estudiantes de diferentes grados del colegio desde el nivel primaria hasta grado once, con la finalidad de realizar las sesiones de lectura en voz alta de libros de diferentes autores. Además, de haber logrado la recuperación de estos espacios, también, se evidenció la mejora en la convivencia escolar entre los estudiantes, generando nuevos lazos de amistad.

En esta investigación se evidencia la importancia de garantizar las condiciones de los espacios para que los estudiantes realicen diversas actividades de lectura; por ello, un buen mediador debe organizar con diversos recursos los ambientes o espacios en donde se va a fomentar el disfrute por la lectura y la comprensión lectora.

Bustos (2019) desarrolló la tesis: “El mediador lector adolescente, proyecto de promoción de la lectura First literary dates”.

El trabajo de investigación se enmarcó en un modelo cualitativo y se utilizaron instrumentos inductivos. Los participantes fueron estudiantes del primero de bachillerato.

En esta investigación se usaron tres instrumentos para recolectar los datos, el primero que se usó fue el cuestionario con la finalidad de seleccionar a los participantes. Este instrumento se aplicó a 17 alumnos. El segundo y tercer instrumento que se usó en la investigación fueron las entrevistas semiestructuradas. Estos instrumentos de la entrevista permitieron responder a las diferentes preguntas que se formularon en el trabajo de investigación.

Esta tesis tuvo como objetivo principal, Identificar la percepción de los estudiantes con relación al perfil que debe tener un mediador lector e Identificar los roles que debe mostrar un mediador lector según los estudiantes. El trabajo de investigación concluye dando a conocer sobre el perfil del mediador lector en donde se especifican seis funciones que favorecerían la labor del mediador: El primer perfil tiene que ver con la proximidad del mediador con el lector, luego, la actitud y personalidad que favorezca su labor de mediador, asimismo, la capacidad de mediar y facilitar la interacción, conocer el libro o textos que mediará, de la misma forma, tener la formación para cumplir sus funciones y la motivación que es imprescindible para realizar la mediación.

2.1.2. A nivel nacional

Rojas (2017) desarrolló su tesis denominada: “Estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundaria de la IE N° 6081 “Manuel Scorza Torres” de San Gabriel Alto en Villa María del Triunfo”. La investigación que realizó fue la correlacional, causal, cuasiexperimental y en cuanto se refiere a los factores de estudio fueron dos: Las

estrategias cognitivas por una parte y por otra parte los niveles de comprensión de textos. Concerniente a la población y la muestra la investigación estuvo conformado por 277 alumnos de primer y segundo grado de secundaria. Los diseños de investigación han sido el transversal, correlacional, causal y bivariado. Se recolectaron los datos a través del instrumento de los cuestionarios estructurados.

El objetivo principal de esta tesis consistió en identificar la relación existente entre las estrategias cognitivas y los niveles de comprensión de textos en los alumnos del VI ciclo de secundaria de dicha institución educativa.

Concluye su investigación afirmando que si existe influencia de las estrategias cognitivas en la comprensión lectora de los alumnos; puesto que la Rho de Spearman fue de 0.873, lo que significa una influencia significativa.

El enfoque cognitivo enfatiza en que los estudiantes que tienen un buen nivel de comprensión lectora son los que manejan diversas estrategias cognitivas que empieza con una decodificación que debe ser automatizada, la fluidez de lectura, la obtención de información explícita, los conocimientos previos del estudiante sobre el tema y contenido para integrarlo con la información explícita del texto y a partir de ello, poder hacer inferencias y deducciones. Por último, estas estrategias cognitivas tienen que ver con la metacognición en donde los estudiantes aprenden a monitorear y regular de manera reflexiva su comprensión lectora. Esta investigación aportó muchísimo a nuestra investigación; puesto que las evaluaciones de preprueba y posprueba se elaboraron teniendo en cuenta el enfoque cognitivo o psicolingüístico.

Santillán (2021) desarrolló la tesis doctoral: “La mediación escolar en la formación de lectores literarios en alumnos del segundo grado de secundaria de

instituciones educativas privadas del distrito de Huánuco, 2019”. Este trabajo se desarrolló con el tipo de investigación aplicada con el diseño cuasiexperimental. El estudio tuvo una muestra de 103 alumnos de las IE privadas del Isaac Newton y Von Neumann de la ciudad de Huánuco. Se recogieron los datos mediante el cuestionario de encuestas sobre la formación de lectores literarios y la práctica de comprensión literaria.

El objetivo de esta tesis consistió en conocer cómo influye la mediación escolar en la formación de lectores literarios en alumnos del segundo grado del nivel de educación secundaria de instituciones privadas del distrito de Huánuco.

La investigación concluye enfatizando que la mediación escolar influyó de manera positiva en la formación de lectores literarios en alumnos del segundo grado del nivel secundaria de dichas instituciones educativas, ya que el nivel de significatividad fue de $p < (0,05)$, $t = -17,49$.

La relevancia de esta investigación es que reafirma la importancia de la mediación escolar para formar lectores, es decir, estudiantes que tengan hábitos lectores y puedan disfrutar de los libros al momento de leerlos, pero no solo la formación de lectores para disfrutar de los libros que lee, sino que se debe promover el progreso de los estudiantes en su nivel de comprensión lectora.

Torpoco (2017) desarrolló la tesis de maestría: “El Modelo Educativo Centrado en el Estudiante (MECE) y la comprensión lectora en alumnos de la IE Horizonte, perteneciente al distrito de Tarma, región Junín.

El tipo de investigación que utilizó fue la Básica – aplicada y el diseño descriptivo - correlacional en donde la muestra ha sido focalizada a 40 estudiantes del primer grado de las secciones “A” y “B” de dicha institución.

Concerniente al recojo de datos se realizó mediante las fichas bibliográficas, a través del resumen y transcripciones. Asimismo, se recogió los datos a través del cuestionario de encuesta sobre el MECE y la comprensión lectora.

Esta tesis tuvo como objetivo principal, determinar la relación existente entre el Modelo Educativo Centrado en el Estudiantes y la comprensión de textos en los alumnos del primer grado de secundaria. La investigación concluye afirmando que existe una relación positiva entre la propuesta pedagógica del MECE y la comprensión de textos en los alumnos del primer grado del colegio; puesto que el coeficiente de correlación ha sido de 0,83.

Esta investigación evidencia que si una institución educativa o docente propone e implementa proyectos o programas con modelos activos y estrategias didácticas contextualizadas y adecuadas a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes entonces los resultados serán favorables. Por ello, una estrategia para que nuestros alumnos mejoren en su comprensión lectora es que debemos implementar proyectos de innovación, buenas prácticas o programas de fomento de lectura.

Villegas (2018) desarrolló la tesis de maestría: “Estrategia de comprensión lectora para la mejora de la interpretación de textos en los estudiantes del tercer ciclo de educación primaria de la I.E.P. “Brüning College Chiclayo”. El tipo de investigación utilizado fue el mixto descriptivo – propositivo, con el diseño preexperimental. Concerniente a la población se consideró a los alumnos del tercer grado de primaria y la muestra se focalizó en 30 estudiantes del mismo grado.

El propósito de la investigación consistió en desarrollar una estrategia de comprensión lectora para mejorar la interpretación de textos en los alumnos del tercer grado de primaria. El autor concluye afirmando que la estrategia de comprensión lectora que ha implementado mejoró la interpretación de textos de los estudiantes del tercer grado del nivel primaria de su institución. La estrategia implementada responde a las estrategias planteadas por Isabel Solé, Juana Pinzás y Daniel Cassany, quienes mencionan que para lograr la interpretación de textos consta de 3 fases: La primera fase tiene que ver con la animación a la lectura, la segunda se relaciona con las técnicas de comprensión y la tercera fase se relaciona con la producción de textos nuevos. Estas fases se implementaron en 10 sesiones en total.

Asimismo, se menciona en la investigación que las estrategias para mejorar la interpretación de los diversos tipos de textos son evidentes; puesto que se ha identificado una diferencia de 23 puntos porcentuales en los resultados del pretest y postest.

En esta investigación se muestra que los estudiantes deben manejar diversas estrategias de comprensión lectora; puesto que es de vital importancia para mejorar su comprensión lectora. Los docentes tenemos la obligación de enseñar a los estudiantes un repertorio de estrategias que les permita usar de acuerdo a los propósitos de lectura que se propongan.

Hay muchas estrategias y técnicas de lectura para identificar la estructura de los diversos tipos de textos, para identificar el tema, la idea principal, para realizar inferencias locales y globales. Un buen mediador tiene que conocer y dominar estas estrategias de comprensión de textos para que luego pueda modelar

con sus estudiantes y de esa manera los alumnos puedan empoderarse de dichas estrategias.

2.1.3. A nivel local

Cordova (2015) desarrolló la tesis de maestría: “La dramatización de ecofábulas y la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de la IE N° 34553, perteneciente al distrito de Pozuzo”. Esta investigación se realizó con el modelo cuasiexperimental, bajo el paradigma cuantitativo. La metodología que utilizó consistió en la planificación, acción, observación y evaluación de la propuesta planteada. Tuvo una muestra de cinco grupos, conformado por cuatro estudiantes y un grupo de dos estudiantes del cuarto grado de primaria.

Asimismo, el diseño seleccionado fue el preexperimental en donde se trabajó con un solo grupo a quienes se aplicó una preprueba y posprueba. Se recolectaron los datos mediante la organización de un taller en donde se realizaron dramatizaciones sobre ecofábulas. De la misma forma se aplicó la evaluación de comprensión de textos en su nivel inferencial mediante una ficha de evaluación. Esta tesis tuvo como propósito, determinar la eficacia de la dramatización de ecofábulas para la comprensión lectora en su nivel inferencial en los alumnos del cuarto grado de primaria. El autor concluye mencionando que la dramatización de ecofábulas ayudó a los alumnos a mejorar su comprensión lectora; por lo que se puede afirmar que es una estrategia eficaz.

Esta investigación permitió a los docentes de dicha institución a promover la dramatización como una estrategia importante para mejorar el nivel inferencial de la competencia de lectura. Este estudio demuestra que no solo debemos trabajar con estrategias cognitivas.

Esta investigación demuestra y ratifica que los docentes debemos apostar por la implementación de diversas estrategias para mejorar la comprensión lectora de nuestros alumnos. Debemos transitar de una enseñanza centrado en contenidos disciplinares hacia una enseñanza basada en estrategias activas y lúdicas para que los estudiantes presten atención, trabajen en equipo y puedan mejorar en su comprensión lectora.

2.2. Bases teóricas – científicas

2.2.1. Paradigma educativo

El Ministerio de Educación (MINEDU) ha considerado implementar el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) teniendo en cuenta el paradigma socioconstructivista. El CNEB fue aprobado el 02 de junio del 2016 mediante la RM N° 281 en donde se dispuso que su implementación debe regir a partir del 01 de enero del 2017 en todas las instituciones y programas educativos públicos y privados de la Educación Básica de nuestro país.

En este paradigma del socioconstructivismo los estudiantes aprenden interactuando entre ellos, con sus materiales educativos y con sus docentes para luego construir sus aprendizajes a partir de la relación de sus saberes previos con el conocimiento que se le ofrece. Asimismo, para la planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes se tiene que partir de una situación significativa relacionado a problemas de su contexto local o global.

En este paradigma educativo el rol del docente cambia significativamente; puesto que se convierte en un mediador para que el estudiante construya sus aprendizajes. Este paradigma socioconstructivista en la educación básica ofrece un camino hacia una educación más significativa, colaborativa y centrada en el estudiante.

2.2.2. Zona de desarrollo próximo

Vygotsky (1979) con respecto a la zona de desarrollo próximo señala lo siguiente:

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real del desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo próximo, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (p. 133)

Lev Vygotsky acuñó el término de mediación social en la educación de los niños. La propuesta de Vygotsky aportó muchísimo para conocer la forma de cómo aprenden las personas y gracias a este aporte en la actualidad se implementa la mediación en el aprendizaje de los estudiantes. En esta zona de desarrollo próximo los educandos con la mediación y apoyo de otras personas que pueden ser sus docentes o compañeros con mayores conocimientos, amplían los saberes de los estudiantes para que de esa manera puedan progresar en el desarrollo de sus aprendizajes.

Asimismo, señalaba que los niños pueden tener la misma edad cronológica pero distinta edad mental; esto se puede evidenciar cuando se les presenta un problema para que lo puedan desarrollar. Frente a este problema algunos niños de la misma edad pueden resolverlo con facilidad, mientras a otros se les hace difícil y no pueden resolver el problema. Este es un ejemplo de que los niños pueden tener la misma edad cronológica, pero mentalmente son diferentes.

En este marco el mediador tiene que tener un diagnóstico claro del nivel real de desarrollo de sus estudiantes y a partir de ello, deberá mediar sus

aprendizajes para que pueda alcanzar el nivel potencial, es decir, el mediador les plantea un problema a sus estudiantes, luego, identifica el nivel real de saberes o conocimientos de los estudiante para que luego el docente realice la mediación pedagógica con diversas estrategias teniendo en cuenta las necesidades y demandas de aprendizaje de cada educando con el propósito de que logren progresar y puedan alcanzar el nivel potencial, es decir, logren desarrollar el problema planteado con ayuda del mediador para que luego puedan desarrollar los problemas de manera autónoma.

2.2.3. Lectura.

Concerniente a la definición de lectura hay muchos conceptos. Estas definiciones defieren dependiendo del enfoque de la lectura y de los distintos autores que investigan sobre el tema.

Solé (1999) sostiene que leer no es decodificar las letras y las palabras del texto, sino que leer es comprender en donde el estudiante construye significados a partir de la integración de sus conocimientos previos y la información del texto. Este proceso debe ser una interacción activa y dinámica entre el lector y el texto en donde el protagonista es el lector, quien le otorga significado y sentido al texto. (p. 37)

2.2.4. Mediación de lectura

Munita (2018) en la entrevista que le hicieron en la cátedra del Perú enfatizó que la mediación en el contexto escolar se relaciona con la propuesta principalmente de Vygotsky que se relaciona con aquella diferencia que hay entre aquello que puede hacer el niño por sí solo en un momento de su evolución y lo que puede hacerlo con la ayuda de alguien, de un agente externo. Asimismo, menciona que la idea de mediación en lectura se relaciona con la noción de apoyar

a los alumnos a progresar como lectores, por ejemplo, se puede plantear una actividad de mediación para hacer una comprensión más profunda de un texto determinado que aquello que hubiese hecho el estudiante por sí solo. La animación lectora en los últimos años ha perdido fuerza y que ha surgido de manera más clara la noción de mediación, que se relaciona con un enfoque relacionado con la formación de lectores, es decir, una propuesta que está centrado en la formación de lectores enfatizando el acompañamiento mediante andamios en el proceso de lectura para que los estudiantes se puedan apropiarse del mundo de lo escrito. Ese situarse en el proceso y no solo en una actividad espectacular; sino que, acompañando los procesos del lector, los procesos del escritor responden al enfoque de formación de lectores o a la perspectiva de formación de lectores que denominamos mediación de lectura.

2.2.5. Mediador escolar de lectura literaria.

En los últimos años, es común escuchar hablar que el profesor del área de Comunicación debe ser un mediador de lectura.

Munita (2021) con respecto a una definición global del mediador escolar de lectura literaria menciona que el mediador escolar de lectura literaria es un actor o agente educativo que de manera intencionada interviene en la construcción de condiciones favorables para la apropiación cultural y de esa forma los estudiantes puedan participar en el mundo de lo escrito. Asimismo, este actor educativo orienta sus esfuerzos hacia la formación de lectores literarios poniendo en juego formas diversas de comprensión sobre los textos. Para lograrlo, planifica y desarrolla situaciones de aprendizaje centradas en la actividad del estudiante y ofrece diversas formas de andamiaje que provee en los procesos de apropiación de los saberes y prácticas relacionadas con la cultura

escrita. Estas situaciones que enseñan a leer, favorecen tres grandes tipos de interacción: entre lectores, entre los textos, y entre el lector y el texto. De la misma forma, enmarca esas situaciones en itinerarios educativos que engloban múltiples espacios de lectura y escritura. La finalidad de esos itinerarios es que los estudiantes tengan posibilidad real de participar en experiencias con lo escrito, y de progresar en las formas de comprensión y producción de la cultura que pueden poner en juego. En síntesis, se espera que la experiencia de aprendizaje mediado favorezca en la progresión de la comprensión lectora de los alumnos y en la construcción de sentido en el alumno, ampliando así sus formas de diálogo consigo mismo, con los otros y con el mundo. (p. 89)

2.2.6. Rol del mediador de lectura

Munita (2018) en la entrevista que le hicieron en la cátedra del Perú menciona que la función general de los mediadores consiste en acompañar en los procesos de lectura, que ese acompañamiento les ayude a superar ciertas barreras para disfrutar de los libros y luego las funciones más específicas consiste en diversificar los corpus de lectura, favorecer el acceso a los libros y ayuda a los estudiantes para que construyan interpretaciones más profundas de los textos que leen. Del mismo modo, Munita enfatiza que en la perspectiva de la mediación de lectura el propósito es acompañar y ayudar a los educandos para que progresen en su comprensión lectora.

Coral (2018) en la entrevista de cátedra de lectura, escritura y bibliotecas del Perú enfatiza que un mediador de lectura tiene que conocer mínimamente los procesos cognitivos que forman parte de la comprensión lectora. El mediador de lectura tiene que saber que hay un conjunto de saberes previos, que hay elementos nuevos que trae la lectura y que va a ver una integración. El mediador a partir de

ello, provee todos aquellos vacíos que le puedan permitir al estudiante la interpretación del texto; es por ello, que el mediador debe conocer cómo funciona la mente cuando uno lee, si el mediador conoce ello podrá ayudar a los estudiantes en su comprensión lectora, además, un mediador lector ayuda a quien no comprende lo que lee, tiene que prepararse para la creación de un clima lector, puesto que la emoción también juega un papel importante en la comprensión lectora. Por ello, el mediador de lectura debe garantizar ciertas condiciones para que los estudiantes lean y progresen en su comprensión de lectura.

Munita (2020) sostiene que el mediador de lectura es el que ayuda al niño a progresar desde aquello que puede hacer por sí solo hasta aquello que puede hacer con la ayuda de otra persona o agente externo. Ese progreso es una característica que diferencia al mediador escolar de otros mediadores cuya labor no necesariamente lo exige. Por ello, el mediador cumple una función significativa que consiste en acompañar al estudiante en el reto que supone este progreso, pues muchas veces avanzar hacia dicho progreso supone que los alumnos salgan de su zona de confort (lo que ya sé o lo que ya sé que puedo hacer); ahí el mediador debe trabajar para que no se genere la desmotivación o bloqueo, al contrario, se debe manejar estrategias con los alumnos para superar posibles frustraciones vinculadas a lo desconocido. (p. 65)

Munita (2021) señala que una de las principales características de un buen mediador escolar de lectura literaria debe estar centrado en la idea de progreso, es decir, que tiene la gran labor de ayudar, ofrecer andamiajes a sus estudiantes para que progresen o mejoren en su comprensión lectora, elaborando interpretaciones que facilite a los alumnos leer obras progresivamente más complejas. (p. 93)

Pinzás (2003) con respecto a la importancia de seleccionar los textos adecuados señala lo siguiente:

También será esencial que el profesor o la profesora sepa elegir con cuidado buenos textos para el alumno que se inicia en la lectura. Se debe tratar de textos vinculados a temas o experiencias conocidas por el niño o sobre las cuales no sea difícil prepararlo. Estos textos, además, deberán facilitar el uso de dichas experiencias previas. Por otro lado, es interesante mencionar el caso paradójico de alumnos y alumnas que pueden llegar a depender tanto de su conocimiento previo del tema que, si el texto no calza con él, no logran integrarlo y pueden concluir que no lo comprenden o rechazarlo porque creen que está equivocado. (p. 25)

Uno de los roles importantes de un buen mediador es justamente escoger de manera adecuada y pertinente el texto que va a trabajar con los estudiantes. El texto a trabajar dependerá del propósito que se plantea lograr el mediador y de acuerdo a las necesidades de comprensión lectora de los alumnos.

Asimismo, concerniente a la elección del texto Chambers (2009) sostiene que todo comienza con la selección.

Antes de que podamos conversar sobre un libro necesitamos haberlo leído; antes de que podamos leerlo, necesitamos elegir un libro que leer. Y porque el libro que elijamos contendrá las potencialidades de nuestra conversación -temas a tratar, ideas, lenguaje e imagen, incitadores de la memoria, etcétera-, su elección es una actividad de mucho valor. Aquellos que eligen están ejerciendo poder. (p. 81)

Chambers en su texto “Dime” enfatiza la importancia de la conversación literaria; por ello este libro trata de cómo ayudar a los estudiantes a hablar bien

sobre los libros o textos que leen, pero no solo ayuda a hablar bien, sino también a escuchar bien. Asimismo, la propuesta “Dime” se complementa con el ambiente de la lectura, que se ocupa de cómo los docentes, los adultos ayudan a los estudiantes a gozar, a disfrutar de las lecturas que realizan de manera activa y reflexiva. Por ello, que Chambers en su libro describe todo el procedimiento para que los mediadores, facilitadores y maestros trabajen con sus estudiantes en donde en un primer momento no prioriza la comprensión lectora, sino el disfrute y el gusto por la lectura para luego llegar a la comprensión profunda de los textos escritos.

2.2.7. Enfoques de lectura

Cassany (2009) plantea que existe tres enfoques de enseñanza de la lectura. El primer enfoque es el lingüístico que consiste en una comprensión explícita, en una comprensión superficial de los textos, es decir, consiste en la mera reproducción de la información de lo que dice el texto. Este enfoque pone el acento en las habilidades de descodificación, es decir, en la correspondencia entre sonido y letra. En este enfoque el significado es único y estable. Leer es solo identificar el valor semántico de las palabras. El objetivo de este enfoque es aprender el código escrito y su correspondencia con el habla. El segundo enfoque es el enfoque psicolingüístico que consiste en una comprensión profunda. En este enfoque el estudiante tiene que aprender a recuperar sus conocimientos previos, a formular sus hipótesis, a inferir los significados no literales, es decir, el estudiante elabora la coherencia global del texto. En este enfoque cada lector construye diversos significados a partir de sus conocimientos previos y sobre la información del texto. En este enfoque el lector es un lector activo en donde es el protagonista en la construcción de significados, es decir, en la comprensión de

textos; puesto que integra información del texto con sus conocimientos previos y a partir de ello construye significados. El tercer enfoque es el sociocultural que parte de la premisa de que leer es una práctica cultural situada en un contexto particular, por lo que comprender el discurso no solo se da a partir de procesos cognitivos, sino a partir de tareas sociales, prácticas culturales. En este enfoque la lectura implica una manera de usarlo en el marco de un propósito social específico. Los estudiantes leen un periódico para informarse, leen instrucciones para realizar juegos o leen recetas para cocinar. Estas prácticas deben llevarse al aula y generar situaciones para que a partir de estas experiencias los estudiantes progresen en su comprensión lectora, es decir, se leen y discuten los textos del ámbito más cercano para generar el interés de los estudiantes. (p. 18)

Coral (2018) en la entrevista de cátedra de lectura, escritura y bibliotecas del Perú sostiene que en líneas generales se podría clasificar a la lectura en tres enfoques (como derecho educativo, sociocultural y cognitivo). La lectura como derecho educativo supone que el estado tiene que garantizar la democratización de la lectura, el acceso de los alumnos a los textos o libros dotando de bibliotecas escolares a las instituciones y promoviendo diversas actividades para que los estudiantes tengan hábitos lectores y a partir de ello puedan leer para aprender y que la lectura se convierta en un instrumento para aprender. La lectura como práctica sociocultural en donde la lectura es una práctica cultural que está situada históricamente y que se le otorga valor dependiendo de esas circunstancias y que no tiene el mismo valor para todos. La lectura como proceso cognitivo, este enfoque es el predominante en las instituciones educativas; puesto que está más relacionado con lo curricular, ya que en el currículo existe una competencia relacionada a la competencia de lectura que tiene capacidades y están definidas

en términos cognitivos. Asimismo, menciona que desde un enfoque cognitivo la lectura es una construcción mental, es una representación, es un conjunto de actividad mental sobre el texto que lee a partir de los procesos cognitivos como la decodificación, la base textual en donde el lector debe descifrar los significados, las frases y las oraciones de los textos que va leyendo a partir de sus conocimientos previos. El tercer proceso cognitivo tiene que ver con la interpretación de lo que el texto dice y de lo que el texto no dice. El siguiente proceso cognitivo afirma que es la metacognición para reparar un vacío de información o para recuperar algo que no se leyó adecuadamente.

2.2.8. Enfoque comunicativo

Según el Ministerio de Educación (2016) en el Programa Curricular del nivel secundaria se precisa que el enfoque del área de comunicación es el enfoque comunicativo. Este enfoque comunicativo promueve el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes a partir del uso del lenguaje y las prácticas sociales del lenguaje. El enfoque es comunicativo, porque los docentes deben partir de situaciones reales de comunicación y estas situaciones deben promover la comunicación e interacción entre estudiantes ya sea de manera oral o escrita. (p. 91)

El Ministerio de Educación viene enfatizando hace muchos años que los docentes que enseñan el área de Comunicación deben hacerlo teniendo en cuenta el enfoque comunicativo, sin embargo, lo que ocurre en la mayoría de las clases es todo lo contrario, es decir, los docentes siguen enfocados en la enseñanza por contenidos en donde el docente está centrado en la transmisión de contenidos relacionados a la gramática y ortografía. Cuando se les entrevista a los docentes, ellos responden que enseñan contenidos porque son las necesidades y demandas

que tienen actualmente los alumnos y padres de familia, además, mencionan que el examen de ingreso a las universidades está elaborado en base a contenidos.

Los docentes y el Ministerio de Educación tenemos el gran reto de que en las instituciones educativas se empiecen a planificar, mediar, y evaluar teniendo en cuenta el enfoque por competencias y el enfoque comunicativo. El rol del Ministerio de Educación es buscar las estrategias para empoderar a los docentes en el manejo de estos enfoques y el gran reto que tenemos los docentes es capacitarnos y conocer la forma de cómo se enseña teniendo en cuenta el enfoque comunicativo.

2.2.9. Comprensión de textos escritos

PISA (2017) con respecto a la competencia lectora define de la siguiente manera: “La competencia lectora es la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad” (p. 16). El término de comprensión hace referencia a la comprensión lectora, el término de uso se refiere a hacer algo con lo que se lee, en cambio la evaluación se refiere cuando el lector va regulando su comprensión en base al propósito que se ha planteado. En cuanto se refiere a la reflexión el lector desde que inicia con el proceso de su lectura va reflexionando sobre la forma y contenido del texto.

Según el Ministerio de Educación (2016) en el Programa Curricular del nivel secundaria se menciona que la competencia: “Lee diversos tipos de textos escritos” se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. El rol del alumno cambia significativamente; puesto que no estará centrado solo en la decodificación de la información explícita del texto que lee, sino tendrá que construir de manera activa

los significados y el sentido del texto, interpretando y estableciendo diversas posiciones sobre ellos. Para desarrollar esta competencia los alumnos utilizan sus saberes previos sobre el tema del texto, sobre el vocabulario y también utiliza recursos provenientes de su experiencia de lectura y del conocimiento del mundo. El alumno tiene que tener claro el propósito u objetivo del por qué y para qué se lee. Para construir el significado y sentido de los textos que lee es necesario tener en cuenta los contextos; puesto que el contexto permite realizar una buena inferencia local y global de los textos que uno lee. Asimismo, cuando el lector encuentra un término o frase que se desconoce su significado puede fácilmente hacer uso del contexto y darle significado y sentido a dicha palabra o enunciado (p. 99)

2.2.10. Niveles de comprensión de textos escritos

Según el Ministerio de Educación (2016) en el Programa Curricular del nivel secundaria se menciona que la competencia: “Lee diversos tipos de textos escritos” implica la combinación y movilización de tres capacidades: En primer lugar, la capacidad obtiene información del texto escrito que consiste en que los estudiantes localizan y seleccionan información explícita que se encuentran en los diversos tipos de textos escritos (instructivo, descriptivo, narrativo, expositivo, argumentativo). La segunda capacidad es infiere e interpreta información del texto que consiste en que los estudiantes construyen el significado y sentido de los textos que lee. Para lograr dicha construcción de significados y sentidos, los estudiantes tienen que establecer relaciones entre la información explícita e implícita con el propósito de inferir o deducir una nueva información del texto que está leyendo. La tercera capacidad es reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto que consiste en distanciarse de

los textos escritos para dar una apreciación sobre la forma, el contenido y contexto de los textos que uno lee. (p. 99)

Estas tres capacidades de la competencia de comprensión de textos escritos están relacionadas con los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico), niveles que han sido validados y propuestos por la mayoría de expertos y especialistas que se dedican a investigar sobre la comprensión lectora; puesto que estos tres niveles de lectura son los básicos para poder evidenciar la progresión en el desarrollo de la competencia de comprensión de textos escritos de los estudiantes.

2.2.11. Tipos de textos

Werlich (1979) realiza la propuesta sobre la tipología textual, quien distingue cinco tipos textuales básicos como son el texto narrativo, descriptivo, instructivo, expositivo y argumentativo. El texto narrativo que consiste en transmitir acontecimientos e historias vividos ya sea de forma objetiva o subjetiva. El texto descriptivo se caracteriza por describir lugares, personas y sucesos. El texto expositivo en cambio consiste en explicar y definir conceptos de manera objetiva. El texto argumentativo consiste en que el escritor o el hablante da a conocer una opinión, fundamenta dicha opinión con argumentos con el propósito de persuadir o convencer sobre algo y por último el Texto instructivo tiene el propósito de dar instrucciones de manera específica para realizar algo. Estos textos se pueden encontrar en las recetas de cocina, en los manuales de instrucción, etc. (p. 85)

El Ministerio de Educación del Perú realiza la evaluación censal y la evaluación muestral teniendo en cuenta la clasificación de los tipos de textos propuesto por Werlich. Asimismo, los textos escolares y cuadernos de trabajo del

área de Comunicación están diseñados también teniendo en cuenta la tipología textual propuesto por este autor.

2.2.12. Evaluación Censal de Estudiantes

La Evaluación Censal y la Evaluación Muestral de estudiantes son evaluaciones que realiza anualmente el Ministerio de Educación con la finalidad de conocer el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por nuestros alumnos a nivel de las instituciones educativas, de las UGEL, de las DREP y a nivel nacional.

A nivel del segundo grado de secundaria, se evalúan en lectura y Escritura, asimismo, se evalúan en las áreas de Ciencias Sociales, Ciencia y Tecnología y Matemática.

El Ministerio de Educación a través de la Oficina de la Unidad de la Medición de Calidad organiza esta evaluación. Su modelo de evaluación está estructurado en base a las siguientes dimensiones:

- En primer lugar, las capacidades; puesto que las preguntas de comprensión de textos escritos se formulan teniendo en cuenta las siguientes capacidades: Obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.
- La segunda dimensión son los textos. Para la elaboración de las pruebas de comprensión de textos escritos se tiene en cuenta los tipos textuales. (instructivos, descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativos) y formatos textuales. (continuo, discontinuo, mixto, múltiple)
- La tercera dimensión son los contextos. Los textos que se escogen para la prueba objetiva se relacionan con los siguientes contextos: Educativo, público y recreacional.

2.2.13. La metacognición en la lectura

Pinzás (2003) señala: “La metacognición en la lectura es la capacidad que tiene todo aprendiz para guiar su propio pensamiento mientras lee, corrigiendo errores de interpretación y comprendiendo de manera más fluida y eficiente” (p. 41). Juana Pinzás plantea que los docentes debemos enseñar a los estudiantes no solo estrategias de comprensión de textos, sino también estrategias metacognitivas; puesto que la metacognición permite al estudiante leer de manera autónoma, regulando y reflexionando sobre su comprensión, es decir, el estudiante debe ser un lector estratégico que tiene claro el propósito de su lectura y en base a ello, va regulando y aplicando estrategias pertinentes para garantizar su comprensión lectora.

Las propuestas y aportes de Juana Pinzás permitieron tomar en cuenta a la metacognición como parte importante de la mediación de lectura para que los estudiantes puedan progresar en su comprensión lectora.

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1. Lectura

Es una habilidad básica de interacción activa y dinámica entre el lector, el texto y contexto con el propósito de construir significados y otorgar sentido a los textos que leemos. Leer no es una habilidad innata, sino que debemos aprenderla; por lo que es indispensable el uso de estrategias y técnicas durante el propósito de lectura. Por lo tanto, La lectura actualmente se ha convertido en un instrumento importante para aprender a aprender de manera autónoma.

2.3.2. Mediación de lectura

Acompañamiento que realiza el docente a sus estudiantes para que progresen en su comprensión lectora, es decir, para que transiten de un nivel real

a un nivel potencial de comprensión lectora. La mediación de lectura se inicia con una buena planificación de situaciones didácticas que permitan abordar y desarrollar la competencia de lectura, luego, se interviene mediante la mediación, brindando el andamiaje individual o grupal de acuerdo a las necesidades de comprensión lectora que requieren los alumnos para luego realizar la evaluación formativa con la finalidad de realizar una retroalimentación oportuna y pertinente. Además, para que se realice una buena mediación se debe garantizar las condiciones de espacio y recursos. Estas condiciones son importantes para que los estudiantes puedan concentrarse y disfrutar de la lectura.

2.3.3. Rol del mediador de lectura

Consiste en mediar el proceso del desarrollo de la competencia de comprensión de textos escritos de los estudiantes a partir de su nivel real de comprensión lectora con el objetivo de que progresen significativamente en los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial, crítico).

2.3.4. Mediación Individual

Acompañamiento y retroalimentación que realiza el mediador de lectura a los estudiantes de manera individual para que progresen en su comprensión lectora.

El mediador durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje realiza el monitoreo a los estudiantes observando la forma de cómo desarrollan las diversas actividades que se les ha retado. Este monitoreo es importante porque le permite al mediador identificar las dificultades que presentan los estudiantes en el momento que desarrollan dichas actividades (Nivel Real de Desarrollo) para que a partir de las dificultades que presentan los estudiantes el mediador pueda realizar una mediación individual de forma pertinente y oportuna.

2.3.5. Mediación grupal

Acompañamiento y retroalimentación que realiza el mediador de lectura a un grupo de estudiantes que presentan similares dificultades o problemas de comprensión lectora con la finalidad de que puedan progresar en su nivel de comprensión de textos escritos.

La mediación grupal también es producto o consecuencia de los resultados del monitoreo que realiza el mediador al momento de observar el desempeño de los estudiantes cuando desarrollan las actividades que se les ha propuesto.

Cuando el mediador evidencia que la mayoría o todos los estudiantes presentan similares dificultades decide hacer un alto a las actividades propuestas para realizar una mediación grupal pertinente y oportuna.

2.3.6. Comprensión de textos escritos

Interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos que permiten la construcción del significado y sentido sobre el texto que se lee en donde los estudiantes no están centrados solo en la decodificación, sino en la comprensión, interpretación y en una lectura crítica. En la comprensión de textos escritos la metacognición juega un papel preponderante; puesto que le permite al estudiante a monitorear y a regular su comprensión lectora de acuerdo al propósito que se ha propuesto.

2.3.7. Comprensión literal

Habilidad de rastrear para localizar, reconocer, seleccionar y recordar información explícita. En síntesis, consiste en localizar información explícita en el texto. En este nivel de comprensión literal el lector no construye significados solo se limita a identificar, localizar y seleccionar la información explícita del texto.

2.3.8. Comprensión inferencial

Capacidad de interpretar la información de los textos que lee. Consiste en la construcción de significados y el desarrollo de interpretaciones a partir de las deducciones e hipótesis que realiza el lector, teniendo en cuenta la información explícita del texto y sus conocimientos previos. En síntesis, en este nivel de comprensión inferencial se construye significados y sentidos realizando interpretaciones, deducciones, inferencias locales y globales a partir de las informaciones explícitas y relevantes del texto, de los saberes previos del lector y del contexto.

2.3.9. Comprensión crítica

Consiste en distanciarse del texto para realizar una evaluación y apreciación crítica sobre la forma, el contenido y contexto del texto. En síntesis, este nivel de comprensión lectora exige al lector asumir un rol crítico y activo frente a los diversos tipos de texto que lee teniendo en cuenta su propósito lector.

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

La mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.

2.4.2. Hipótesis específicas

- a.** La mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos del nivel literal de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.
- b.** La mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos del nivel inferencial de los estudiantes del primer grado del nivel

secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.

- c. La mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos del nivel crítico de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.

2.5. Identificación de variables

2.5.1. Variable Independiente

- La mediación de lectura

2.5.2. Variable Dependiente

- Comprensión de textos escritos

2.6. Definición operacional de variables e indicadores

Tabla 1

Operacionalización de la variable independiente

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ÍNDICE
Mediación de lectura	Rol del mediador de lectura	Mediación individual.	1. El mediador recoge tus saberes previos antes de leer los textos.	NUNCA A VECES SIEMPRE
			2. El mediador te motiva a seguir progresando en tu comprensión lectora.	
			3. El mediador te invita a leer diversos tipos de textos.	
			4. El mediador te motiva a participar en los encuentros del cafecito literario.	
			5. El mediador te hace reflexionar para que puedas monitorear y regular tu comprensión lectora de manera autónoma.	
			6. El mediador te ofrece diversas estrategias para que mejores en tu comprensión lectora.	

Mediación
grupal

7. El mediador te retroalimenta cuando identifica algunos problemas en tu comprensión lectora.
 8. El mediador registra el progreso de tu comprensión lectora.
 9. El mediador te informa permanentemente sobre tus progresos y dificultades que identifica en tu comprensión lectora.
 10. El mediador informa a tu apoderado sobre los progresos y dificultades que identifica en tu nivel de comprensión lectora.
 11. El mediador durante la clase utiliza diversas estrategias de lectura para que mejoren en su comprensión lectora.
 12. El mediador durante la clase recoge permanentemente sus saberes previos.
 13. El mediador durante la clase les motiva permanentemente para que sigan progresando en su comprensión lectora.
 14. El mediador les motiva permanentemente para que lean diversos tipos de textos.
 15. El mediador organiza diversos encuentros del cafecito literario para que socialicen sus lecturas favoritas.
 16. El mediador durante la clase realiza permanentemente preguntas de reflexión sobre las dificultades y
-

	mejoras en su comprensión lectora.
	17. El mediador realiza permanentemente la retroalimentación cuando identifica algunos problemas de comprensión lectora.
	18. El mediador registra y sistematiza los calificativos de las evaluaciones de comprensión lectora.
	19. El mediador les informa permanentemente los progresos de su comprensión lectora.
	20. El mediador realiza permanentemente reuniones pedagógicas con sus padres para informar sobre el progreso en su comprensión lectora.
Total	20 preguntas

Tabla 2

Operacionalización de la variable dependiente

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ÍNDICE
Comprensión de textos escritos.	• Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita y relevante.	6. Según el segundo texto, ¿en qué etapa de desarrollo se encontraría un delfín de color gris claro?	Correcto Incorrecto
			11. ¿Desde qué año, por lo menos, se puede decir que existe el perro sin pelo en el Perú?	
			21. En condiciones adecuadas, ¿cuántos días pueden conservarse como máximo los glóbulos rojos?	
			23. Según el texto, ¿cuál de las siguientes alternativas es un	

		mito acerca de la donación de sangre?
	Integra información explícita y relevante.	22. Según el texto, el hematocrito permite saber si el posible donante sufre de hepatitis, tiene pulso normal, padece de anemia o presenta presión arterial normal.
• Infiere e interpreta información del texto.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	3. Si el accidente de Phineas Gage hubiera afectado el área de Broca de su cerebro, él sufriría problemas con: 15. El pelo del perro peruano no crece o crece muy poco. Según el texto, ¿a qué se debe esto?
	Establece semejanzas y diferencias.	7. Según el primer texto, ¿por qué el estudio de los delfines rosados permite conocer la situación de los ecosistemas hídricos amazónicos? 9. ¿Cuál de las siguientes ideas se menciona en ambos textos?
	Elabora conclusiones a partir de hechos o informaciones del texto.	16. Según lo leído, ¿cuál de las siguientes ideas sobre el pollo a la brasa se menciona en ambos textos?
	Deduce el propósito comunicativo.	12. ¿Cuál sería una prueba de que los perros sin pelo existieron en el Perú desde épocas muy antiguas? 2. ¿Para qué ha sido escrito este texto?
	Deduce los sentimientos, emociones o estados de ánimo sugeridos por el texto.	17. ¿Cuál es el propósito principal de la carta de Marita Espinoza? 19. ¿Qué emoción expresa Marita Espinoza en su carta?
	Deduce referentes de distinto tipo.	1. En el texto, ¿a qué se refiere la frase “esta región cerebral”?

<p>• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito</p>	<p>Aplica el contenido del texto a otras situaciones.</p>	<p>4. José es un estudiante de 15 años que sufrió una lesión muy similar a la de Phineas Gage. Debido a la lesión, ¿cuál de las siguientes actividades José tendría serias dificultades?</p> <p>8. Observa la tabla que se presenta en el segundo texto. ¿En cuál de las siguientes categorías de la tabla sería más apropiado incluir la información obtenida mediante los transmisores?</p> <p>13. Julio tiene un perro sin pelo del Perú que mide 61 centímetros de alto y pesa 23 kilogramos. De acuerdo con la tabla “Talla y peso”, ¿qué tipo de perro es?</p> <p>25. Según el texto, ¿por qué el personal médico determinó que Edwin no podía donar sangre?</p>
	<p>Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global.</p>	<p>5. ¿Por qué el autor explica el tema a través de la historia de Phineas Gage?</p> <p>14. ¿Para qué el autor ha incluido el mapa del Perú?</p> <p>24. ¿Para qué el autor ha incluido la sección “Mitos” en el afiche?</p>
	<p>Explica la función de un texto en relación con otro.</p> <p>Evalúa el contenido del texto.</p>	<p>10. ¿Te parece que el segundo texto ayuda a comprender mejor la información del primer texto? Justifica tu respuesta.</p> <p>18. ¿Estás de acuerdo con la opinión de Mauricio Malca o con la de Marita Espinoza? Justifica tu respuesta a partir de lo leído en los textos.</p>
	<p>Evalúa el uso de recursos formales de un texto.</p>	<p>20. ¿Para qué se han empleado las comillas en la palabra “refrescante”?</p>
<p>TOTAL</p>		<p>25 preguntas</p>

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipos de investigación

El tipo de investigación que se utilizó es la aplicada de acuerdo a lo definido y propuesto por (Carrasco, 2006, p. 43).

3.2. Nivel de investigación

Se realizó una investigación de nivel explicativo de acuerdo a lo propuesto por (Carrasco, 2006, p. 42); puesto que nuestro estudio tuvo la finalidad de conocer el efecto o la influencia de la propuesta de la mediación de lectura en la mejora de los niveles de comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”

3.3. Métodos de investigación

En el desarrollo del trabajo de investigación se utilizó el método científico con sus respectivos procedimientos como: Plantear el problema de investigación, generar una alternativa de solución, comprobar que dicha alternativa sirve para resolver el problema y finalmente incorporar el nuevo hallazgo a la teoría correspondiente. Ñaupas, Mejía, Novoa, & Villagómez, (2014).

3.4. Diseño de investigación

De acuerdo al aporte y propuesta de Sánchez, et al. (2018) expresado en: Ñaupas, Mejía, Novoa, & Villagómez, (2014) (p. 338) se utilizó el diseño cuasiexperimental.

La característica básica de la investigación cuasiexperimental que la diferencia de la investigación propiamente experimental es la no aleatoriedad en la formación de los grupos. Es decir, el investigador selecciona a grupos ya formados como en nuestro trabajo de investigación los grupos de control y experimental ya estaban conformados por secciones.

El esquema del diseño cuasiexperimental es el siguiente:

Grupo	Preprueba	V. independiente	posprueba
B	O1	X	O2
A	O1	-	O2

Donde:

B significa grupo experimental

A significa grupo de control

O1 significa la preprueba

O2 significa la posprueba

X significa variable independiente

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

La población estuvo conformada por los 87 estudiantes de las cuatro secciones del primer grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo” de acuerdo a lo que se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3

Población de estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”, 2022

Grado y sección	N° de estudiantes
1° “A”	24
1° “B”	24
1° “C”	22
1° “D”	17
TOTAL	87

Nota. Estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”, 2022.

3.5.2. Muestra

La muestra de estudio estuvo conformada por 48 estudiantes del primer grado de las secciones “A” y “B” de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.

A continuación, se presenta en la tabla siguiente:

Tabla 4

Muestra de estudiantes del primer grado de educación secundaria del Colegio César Vallejo, 2022

Grupo	Grado y sección	N° de estudiantes
De control	1° “A”	24
Experimental	1° “B”	24
Total, de estudiantes		48

Nota. Estudiantes del primer grado “A” y “B” del nivel de educación secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”, del distrito de Yanacancha.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnica

La encuesta fue la técnica que se utilizó para recoger los datos de la variable dependiente.

3.6.2. Instrumento

La prueba objetiva fue el instrumento que se utilizó para recoger los datos de la investigación.

3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

3.7.1. Validez

Se validó el instrumento de la prueba objetiva mediante el juicio de los siguientes expertos:

Tabla 5

Resultados de la validación de juicio de expertos

EXPERTOS	Prueba objetiva (pre y posprueba)
Dr. Yuri Misael DIAZ MEZA	91.50%
Dr. Adrián TAMARA TRINIDAD	93.00%
Dra. María Isabel ESPINOZA VITOR	94.00%

3.7.2. Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento de la prueba objetiva se realizó mediante la prueba de Alpha de Cronbach; puesto que las preguntas de la prueba tuvieron respuestas politómicas, es decir, que las preguntas tienen más de dos alternativas.

Los resultados de la confiabilidad se presentan a continuación:

Figura 1

Datos para la confiabilidad de la prueba objetiva

	VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016	VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020	VAR00021	VAR00022	VAR00023	VAR00024	VAR00025		
1	1.00	1.00	1.00	1.00	.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.00	
2	1.00	.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.00
3	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.00
4	1.00	1.00	1.00	1.00	.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.00
5	1.00	.00	1.00	1.00	.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.00
6	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.00
7																											
8																											
9																											
10																											
11																											
12																											
13																											
14																											
15																											
16																											
17																											
18																											
19																											
20																											
21																											
22																											
23																											
24																											
25																											
26																											
27																											

Nota. Resultados de la prueba piloto para determinar el coeficiente de confiabilidad de la prueba objetiva. La fuente es respecto a los 6 estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo”.

Con la ayuda del software SPSS versión 20 encontramos el coeficiente de confiabilidad general y también por cada ítem que paso a mostrar en las tablas siguientes:

Tabla 6

Coefficiente de confiabilidad general de la prueba objetiva

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,715	25

Nota. Resultados de la prueba piloto para determinar el coeficiente de confiabilidad de la prueba objetiva. La fuente fueron 6 estudiantes del primer grado de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.

Como se puede apreciar se tiene un coeficiente de confiabilidad de 0,7, el mismo que indica que el instrumento denominado prueba objetiva es confiable.

Asimismo, presentamos a continuación la confiabilidad por cada ítem de la prueba objetiva.

Tabla 7

Coeficiente de confiabilidad para cada ítem de la prueba objetiva

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VAR00001	19,8333	7,767	-,029	,734
VAR00002	20,0000	6,400	,459	,685
VAR00003	19,6667	7,867	,000	,716
VAR00004	19,6667	7,867	,000	,716
VAR00005	20,1667	5,767	,684	,651
VAR00006	19,6667	7,867	,000	,716
VAR00007	19,8333	6,167	,756	,654
VAR00008	19,8333	6,167	,756	,654
VAR00009	20,1667	5,767	,684	,651
VAR00010	19,6667	7,867	,000	,716
VAR00011	19,6667	7,867	,000	,716
VAR00012	19,8333	6,167	,756	,654
VAR00013	19,8333	7,767	-,029	,734
VAR00014	19,6667	7,867	,000	,716
VAR00015	19,6667	7,867	,000	,716
VAR00016	19,8333	6,167	,756	,654
VAR00017	20,6667	7,867	,000	,716
VAR00018	19,6667	7,867	,000	,716
VAR00019	20,1667	8,967	-,427	,791
VAR00020	19,6667	7,867	,000	,716
VAR00021	19,6667	7,867	,000	,716
VAR00022	20,1667	6,167	,515	,677
VAR00023	19,6667	7,867	,000	,716
VAR00024	19,6667	7,867	,000	,716
VAR00025	19,6667	7,867	,000	,716

Nota. Resultados de la prueba piloto para determinar el coeficiente de confiabilidad de la prueba objetiva. La fuente es respecto a los 6 estudiantes del primer grado de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo”.

Como se observa cada ítem de la prueba objetiva refleja su coeficiente de confiabilidad, resultados con el que se consideró los ítems respectivos en la prueba objetiva y ser aplicados a los estudiantes de la muestra.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los resultados se presentaron haciendo uso de la técnica de la frecuencia porcentual y luego, se procedieron con analizar los datos recogidos mediante la estadística descriptiva y la estadística inferencial.

Para determinar las inferencias estadísticas al nivel del 0,95% de confiabilidad, se aplicó las pruebas de normalidad y homocedasticidad y el estadístico de Mann-Whitney para poder contrastar las hipótesis de investigación, asimismo, orientó para conocer el logro de los objetivos propuestos.

3.9. Tratamiento estadístico

La presente investigación tuvo menos de 50 datos analizados; por lo que se procedió realizar el tratamiento estadístico con la prueba de Shapiro Wilk utilizando el programa SPSS y hojas de cálculo Excel.

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica

La presente investigación se llevó a cabo respetando los procedimientos del método científico para garantizar los resultados y se pueda generalizar como aporte a nuestra educación para la mejora de los aprendizajes, así también se aplicó el reglamento de ética de la investigación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión vigente.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

La presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”, específicamente en las aulas del primer grado “A” y “B” del nivel secundaria. Este proceso se inició con la aplicación de la preprueba a los 48 estudiantes de ambos grupos: Experimental (1° “B”) como de control (1° “A”).

Posteriormente se procedió con el desarrollo de la propuesta de la mediación de lectura en el grupo experimental (1° “B”) que consistió en el desarrollo de una unidad didáctica con 16 experiencias de lecturas que se adjunta en los anexos de la presente tesis. Cada experiencia de lectura (sesiones de aprendizaje) inició con el recojo de los saberes previos de los estudiantes para conocer su nivel real de comprensión lectora y a partir de ello; se procedió con la mediación que consistió en ofrecer acompañamiento, andamiaje y retroalimentación de manera individual y grupal con la finalidad de que los estudiantes progresen en su comprensión lectora.

Asimismo, en cada experiencia de lectura se fue registrando el progreso que iba mostrando cada estudiante en su nivel de comprensión lectora. Esta información sirvió muchísimo para la toma de decisiones con respecto a las estrategias que se aplicaron y a los ajustes que se hicieron de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

En algunas oportunidades también se aplicó la técnica del modelado para elaborar y resolver algunas preguntas de comprensión lectora. Estos modelados le permitieron a los estudiantes darse cuenta en qué consisten los procesos cognitivos de la lectura y cómo funciona el cerebro cuando uno lee.

Otro aspecto importante que hemos tenido en cuenta es que los estudiantes traten en lo posible de estar bien en la parte emocional, dándoles confianza y aplicando diversas estrategias para que participen de manera activa. Ello ha permitido que los estudiantes no tengan miedo a equivocarse y sean más participativos regulando sus aprendizajes a través de la metacognición y tomando decisiones oportunas para cambiar de estrategias en el momento que se les presenten algunas dificultades durante su comprensión lectora.

De igual manera, se ha tenido diversas reuniones con los padres de familia con el objetivo de sensibilizarles para que se comprometan en seguir fomentando la lectura en el hogar, de comprarles las obras literarias que sus hijos decidan leer y para que puedan asumir los costos de las fichas de trabajo, de las copias y materiales que se necesitaron en el desarrollo las experiencias de lectura. En estas reuniones se le dio a conocer a los padres de familia las dificultades y los progresos de sus hijos y se logró comprometerles para que apoyen a sus hijos, del mismo modo, se les explicaba algunas estrategias de cómo apoyar a sus hijos en casa.

De la misma forma, una de las actividades que formó parte de la mediación de lectura fue la implementación del proyecto de innovación: “Cafecito Literario” en donde los estudiantes de manera autónoma eligieron los textos que quisieron leer y antes de iniciar las clases los estudiantes comentaban sobre los textos que estaban leyendo y al finalizar la unidad didáctica se realizó el encuentro del cafecito literario en donde los estudiantes socializaron y comentaron sobre sus autores y textos leídos.

En esta propuesta se ha evidenciado que el mediador de lectura debe tener un amplio dominio científico sobre los temas y la parte didáctica para el desarrollo de la competencia de comprensión de textos escritos; puesto que, ello permitió realizar una mediación oportuna y significativa utilizando una serie de estrategias pertinentes de acuerdo a las necesidades de aprendizaje que requirieron los estudiantes para lograr la Zona Potencial de Desarrollo (propósito de aprendizaje).

Como se puede observar en esta propuesta de mediación de lectura el rol del mediador cambia significativamente a comparación de un facilitador o docente del área de Comunicación que está centrado básicamente en la transmisión de contenidos y en el desarrollo de su planificación curricular.

Al finalizar con el desarrollo de la experiencia de aprendizaje se procedió con la aplicación de la posprueba tanto al grupo de control y experimental para determinar el nivel de influencia de la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los estudiantes.

Por último, se realizó la contrastación de la prueba de las hipótesis.

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

4.2.1. Resultados de la preprueba del grupo de control

En la tabla siguiente se presenta los resultados de la preprueba del grupo de control, el mismo que es:

Tabla 8

Resultados de la preprueba del grupo de control

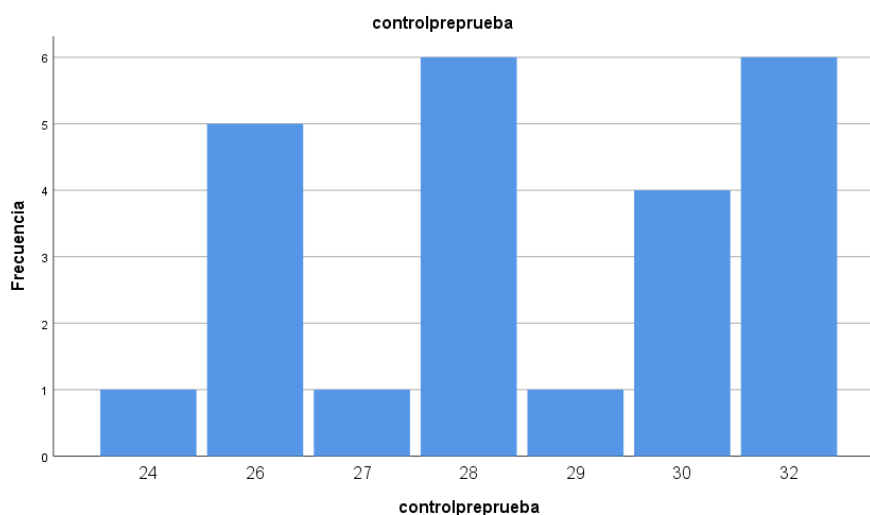
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	24	1	4,2	4,2
	26	5	20,8	25,0
	27	1	4,2	29,2
	28	6	25,0	54,2
	29	1	4,2	58,3
	30	4	16,7	75,0
	32	6	25,0	100,0
	Total	24	100,0	

Nota. Resultados de la preprueba de estudiantes del primer grado A de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo”

Asimismo, se presenta la figura siguiente:

Figura 2

Resultados de la preprueba del grupo de control



Nota. La figura muestra los resultados de la preprueba de estudiantes del primer grado “A” de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo”. Fuente: Preprueba desarrollada por los estudiantes del primero “A”.

También se considera algunas estadísticas básicas de los resultados de la preprueba en el grupo de control, la tabla siguiente muestra estos resultados indicados.

Tabla 9

Estadísticas básicas de la preprueba en el grupo de control

Estadísticos		
Control preprueba		
N	Válido	24
	Perdidos	0
Media	28,75	
Mediana	28,00	
Moda	28 ^a	
Desviación estándar	2,436	
Asimetría	-,017	
Error estándar de asimetría	,472	
Curtosis	-1,054	
Error estándar de curtosis	,918	
Mínimo	24	
Máximo	32	
Percentiles	25	26,25
	50	28,00
	75	31,50

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Nota. Resultados de la preprueba de estudiantes del primer grado “A” de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo”.

De los resultados anteriores se puede evidenciar que la calificación mínima ha sido 24 y la calificación máxima ha sido 32, asimismo, la calificación que más veces se repite es 28 y 32, la media aritmética es 29 y su coeficiente de variación es 8%, el que indica un rendimiento académico homogéneo de los estudiantes del primer grado “A” de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo”.

4.2.2. Resultados de la preprueba del grupo experimental

En la tabla que sigue se presenta los resultados de la preprueba del grupo experimental, esto es:

Tabla 10

Resultados de la preprueba del grupo experimental

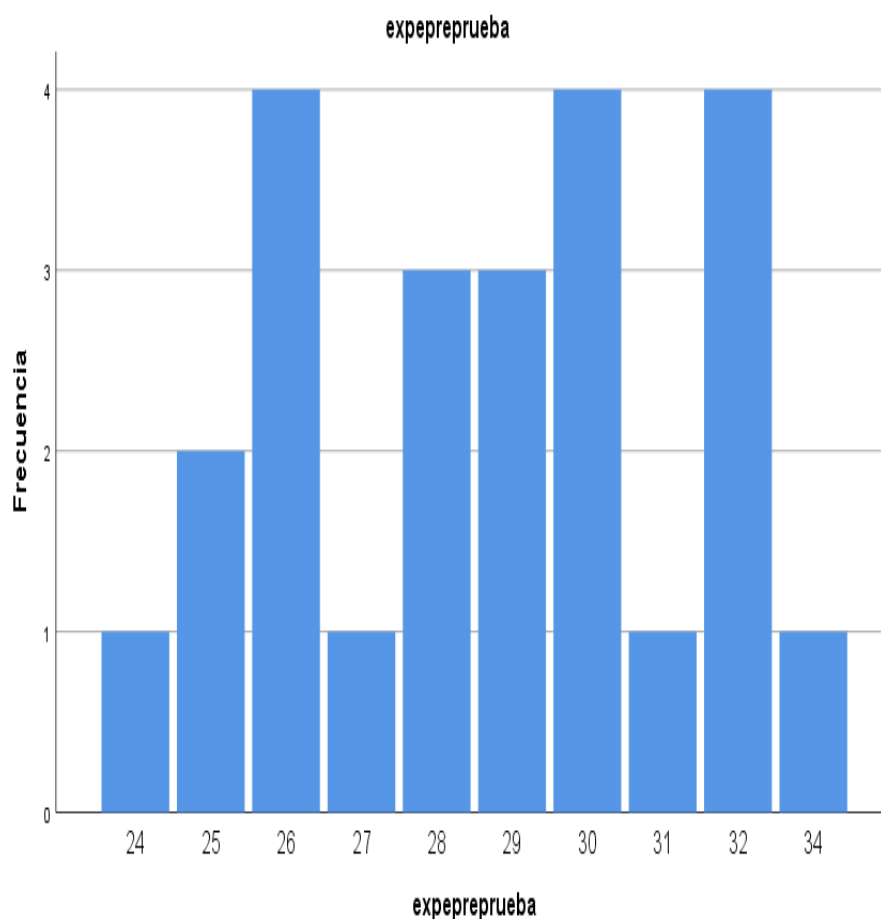
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	24	1	4,2	4,2
	25	2	8,3	12,5
	26	4	16,7	29,2
	27	1	4,2	33,3
	28	3	12,5	45,8
	29	3	12,5	58,3
	30	4	16,7	75,0
	31	1	4,2	79,2
	32	4	16,7	95,8
	34	1	4,2	100,0
	Total	24	100,0	

Nota. Resultados de la preprueba de estudiantes del primer grado “B” de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo”

Así también se presenta la siguiente figura

Figura 3

Resultados de la preprueba del grupo experimental



Nota. La figura muestra los resultados de la preprueba de estudiantes del primer grado “B” de la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”.

Fuente: Preprueba desarrollada por los estudiantes del primero “B”.

Asimismo, se considera algunas estadísticas básicas de los resultados de la preprueba en el grupo experimental, la tabla siguiente presenta los resultados mencionados.

Tabla 11*Estadísticas básicas de la preprueba en el grupo experimental***Estadísticos**

Experimento preprueba		
N	Válido	24
	Perdidos	0
Media		28,71
Mediana		29,00
Moda		26 ^a
Desviación estándar		2,694
Asimetría		,048
Error estándar de asimetría		,472
Curtosis		-,878
Error estándar de curtosis		,918
Mínimo		24
Máximo		34
Percentiles	25	26,00
	50	29,00
	75	30,75

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Nota. Resultados de la preprueba de estudiantes del primer grado “B” de la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”.

De los resultados anteriores se evidencia que la calificación mínima ha sido 24 y la calificación máxima 34, asimismo, la calificación que más veces se repite es 26, 30 y 32, la media aritmética es 29 y su coeficiente de variación es 9%, lo cual evidencia un rendimiento académico homogéneo de los estudiantes

Como se puede apreciar los resultados en ambos grupos, tanto de control como experimental muestran resultados similares, esto indica que hay cierta homogeneidad en el rendimiento académico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa mencionada.

4.2.3. Resultados de la posprueba del grupo de control

En la tabla siguiente se presenta los resultados de la posprueba del grupo de control, el mismo que es:

Tabla 12

Resultados de la posprueba del grupo de control

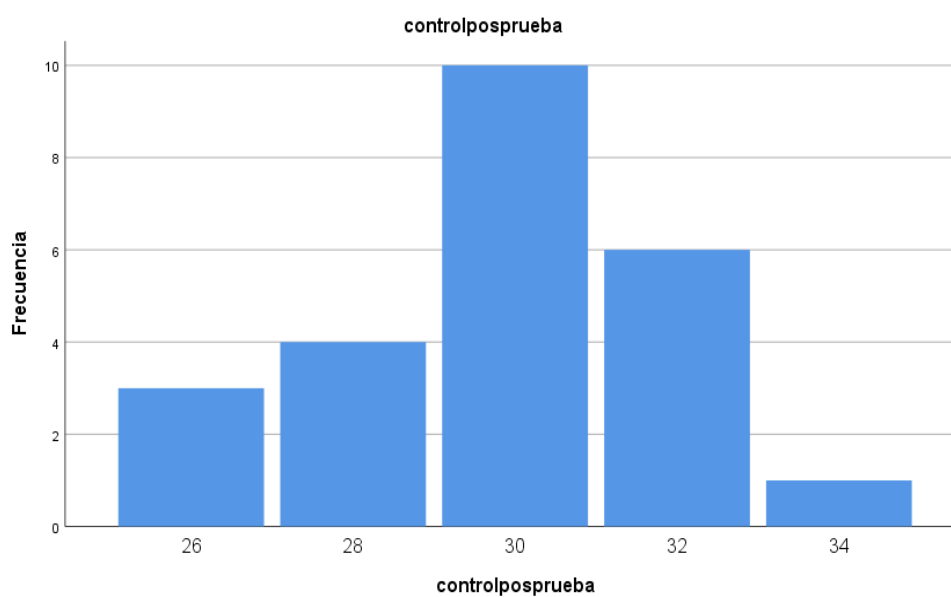
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	26	3	12,5	12,5
	28	4	16,7	29,2
	30	10	41,7	70,8
	32	6	25,0	95,8
	34	1	4,2	100,0
	Total	24	100,0	

Nota. Resultados de la posprueba de estudiantes del primer grado “A” de la IEI N° 34047 “César Vallejo”

También se presenta la figura siguiente:

Figura 4

Resultados de la posprueba del grupo de control



Nota. La figura muestra los resultados de la posprueba de estudiantes del primer grado “A” de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo”. Fuente: Posprueba desarrollada por los estudiantes del primero A.

A continuación, se considera algunas estadísticas básicas de los resultados de la posprueba en el grupo de control.

Tabla 13

Estadísticas básicas de la posprueba en el grupo de control

Estadísticos		
Control posprueba		
N	Válido	24
	Perdidos	0
Media		29,83
Mediana		30,00
Moda		30
Desviación estándar		2,120
Asimetría		-,300
Error estándar de asimetría		,472
Curtosis		-,283
Error estándar de curtosis		,918
Mínimo		26
Máximo		34
Percentiles	25	28,00
	50	30,00
	75	32,00

Nota. Resultados de la posprueba de estudiantes del primer grado “A” de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo”.

De los resultados anteriores se puede evidenciar que la calificación mínima ha sido 26 y la calificación máxima 34, asimismo, la calificación que más veces se repite es 30, la media aritmética es 30 y su coeficiente de variación es 7%, el que indica un rendimiento académico homogéneo de los estudiantes.

4.2.4. Resultados de la posprueba del grupo experimental

En la tabla siguiente se presenta los resultados de la posprueba del grupo experimental, es decir:

Tabla 14

Resultados de la posprueba del grupo experimental

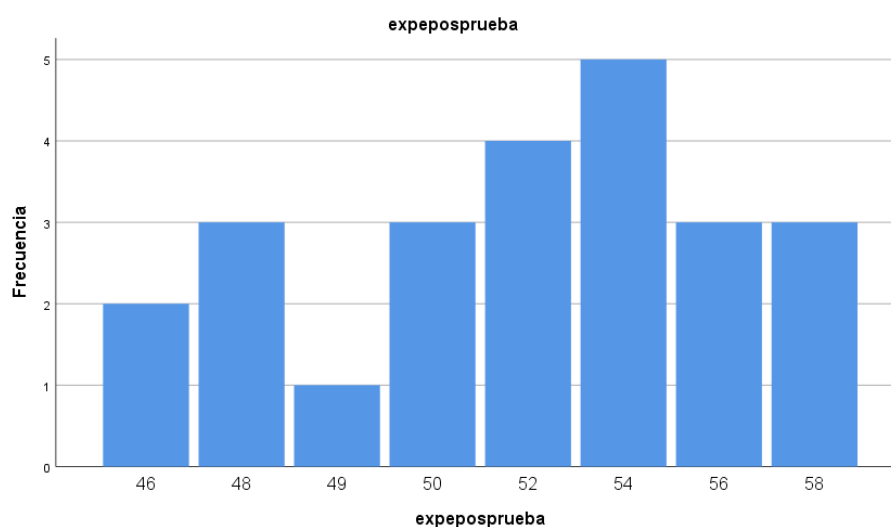
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	46	2	8,3	8,3
	48	3	12,5	20,8
	49	1	4,2	25,0
	50	3	12,5	37,5
	52	4	16,7	54,2
	54	5	20,8	75,0
	56	3	12,5	87,5
	58	3	12,5	100,0
	Total	24	100,0	

Nota. Resultados de la posprueba de estudiantes del primer grado “B” de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo”.

Así también se presenta la siguiente figura

Figura 5

Resultados de la posprueba del grupo experimental



Nota. La figura muestra los resultados de la posprueba de estudiantes del primer grado “B” de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo”. Fuente: Posprueba desarrollada por los estudiantes del primero “B”.

Por otro lado, se tiene en cuenta algunas estadísticas básicas de los resultados de la posprueba en el grupo experimental, la tabla siguiente presenta los resultados mencionados.

Tabla 15

Estadísticas básicas de la posprueba en el grupo experimental

Estadísticos		
Experimento posprueba		
N	Válido	24
	Perdidos	0
Media		52,29
Mediana		52,00
Moda		54
Desviación estándar		3,701
Asimetría		-,067
Error estándar de asimetría		,472
Curtosis		-,982
Error estándar de curtosis		,918
Mínimo		46
Máximo		58
Percentiles	25	49,25
	50	52,00
	75	55,50

Nota. Resultados de la posprueba de estudiantes del primer grado “B” de la Institución Educativa N° 34047 “César Vallejo”.

De los resultados presentados se evidencia que la calificación mínima ha sido 46 y la calificación máxima ha sido 58, asimismo, la calificación que más veces se repite es 54, la media aritmética es 52 y su coeficiente de variación es 7%, el que indica un rendimiento académico homogéneo de los estudiantes

Como se puede apreciar los resultados en ambos grupos, tanto de control como experimental muestran resultados diferentes, esto indica que hay mejor media aritmética, mejor moda y mejor calificación máxima en el grupo experimental y la homogeneidad si es similar en ambos grupos tanto experimental como de control.

4.3. Prueba de hipótesis

4.3.1. Hipótesis de investigación

Hipótesis general.

La mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.

Hipótesis específicas.

- a. La mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos del nivel literal de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.
- b. La mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos del nivel inferencial de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.
- c. La mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos del nivel crítico de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.

4.3.2. Hipótesis nula

Se consideran a las siguientes:

Hipótesis general.

La mediación de lectura no influye significativamente en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”.

Hipótesis específicas.

- a.** La mediación de lectura no influye significativamente en la comprensión de textos del nivel literal de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.
- b.** La mediación de lectura no influye significativamente en la comprensión de textos del nivel inferencial de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.
- c.** La mediación de lectura no influye significativamente en la comprensión de textos del nivel crítico de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”.

Para la verificación de las hipótesis nulas presentadas en comparación a las hipótesis de investigación se realizaron las pruebas respectivas, con la finalidad de usar el estadístico adecuado para la prueba respectiva, estas pruebas son:

4.3.3. Prueba de normalidad

La prueba de normalidad se realizó usando el método de Shapiro-Wilk porque el tamaño muestral fue menor que 50, del mismo modo, también se usó el software SPSS versión 20. Los resultados de la prueba de normalidad se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 16

Prueba de normalidad

		Pruebas de normalidad^a						
		CALIFICATI	Kolmogorov-Smirnov ^b			Shapiro-Wilk		
		VOS	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
NOTAS	C		,240	24	,001	,905	24	,028
	E		,136	24	,200*	,947	24	,230

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. No hay casos válidos para NOTAS cuando CALIFICATIVOS = ,000. Los estadísticos no se pueden calcular para este nivel.

b. Corrección de significación de Lilliefors

Nota. Resultados de la preprueba y posprueba del grupo experimental y grupo de control, 2022.

Como se observa en la tabla el valor de significancia es 0,028 siendo menor que 0,05, que es el nivel de confianza con el que se prueba la hipótesis, como es menor, se concluye que no cumple la prueba de normalidad, es decir, la distribución de sus datos no es normal y por consiguiente para la verificación o contrastación de las hipótesis de nuestro trabajo de investigación se realizó mediante una prueba no paramétrica.

4.3.4. Prueba de homogeneidad de varianzas

La prueba de homocedasticidad se realizó usando el método de Levene y con el uso del software estadístico SPSS versión 20, cuyos resultados se presenta en la tabla que sigue:

Tabla 17*Prueba de homogeneidad de varianza****Prueba de homogeneidad de varianza^a***

		Estadístico de			
		Levene	gl1	gl2	Sig.
NOTAS	Se basa en la media	9,255	1	46	,004
	Se basa en la mediana	9,051	1	46	,004
	Se basa en la mediana y con gl ajustado	9,051	1	41,963	,004
	Se basa en la media recortada	9,315	1	46	,004

a. No hay casos válidos para NOTAS cuando CALIFICATIVOS = ,000.

Los estadísticos no se pueden calcular para este nivel.

Nota. Resultados de la preprueba y posprueba del grupo experimental y grupo de control, 2022.

Como se observa en la tabla anterior el valor de significancia encontrado es 0,004 y este valor es menor que 0,05, que es el nivel de confianza con el que se prueba la hipótesis, como es menor, entonces se concluye que no cumple la prueba de homogeneidad de varianzas.

Estas pruebas de normalidad y homogeneidad nos permiten elegir al estadístico de prueba, que en este caso como no cumple la distribución de los datos la prueba de normalidad y tampoco cumple la prueba de homocedasticidad, entonces, el estadístico de prueba a emplearse es la prueba de hipótesis no paramétrica de Mann-Whitney.

4.3.5. Prueba de Mann-Whitney para la hipótesis general

La prueba de Mann-Whitney para verificar la hipótesis general se realizó con la ayuda del software estadístico SPSS, el mismo que se presenta en la tabla que sigue:

Tabla 18

Prueba de hipótesis de Mann-Whitney para la hipótesis general

Estadísticos de prueba^a	
	NOTAS
U de Mann-Whitney	,000
W de Wilcoxon	300,000
Z	-5,981
Sig. asintótica(bilateral)	,000

a. Variable de agrupación:
CALIFICATIVOS

Nota. Resultados de la preprueba y posprueba del grupo experimental y grupo de control de los estudiantes del primer grado de secundaria de la IEI N° 34047 “César vallejo”, 2022.

Como se evidencia en la tabla anterior, el valor de significancia es 0,000 que es menor al valor de 0,05 con el que se prueba la hipótesis, luego se concluye que no se acepta la hipótesis nula.

Por lo tanto, se concluye que se rechaza la hipótesis nula y se acepta las hipótesis de investigación. Es decir, la mediación de lectura influye significativamente en la competencia de comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”.

4.3.6. Prueba de Mann-Whitney para la hipótesis específica 1

Se empleó la prueba de Mann-Whitney y se realizó con la ayuda del software estadístico SPSS, el mismo que se ve en la tabla siguiente:

Tabla 19

Prueba de hipótesis de Mann-Whitney para la hipótesis específica 1

Estadísticos de prueba^a

	NOTAS
U de Mann-Whitney	172,000
W de Wilcoxon	472,000
Z	-2,502
Sig. asintótica(bilateral)	,012

a. Variable de agrupación: CALIFICATIVOS

Nota. Resultados de la preprueba y posprueba del nivel literal de la competencia de lectura del grupo experimental y grupo de control, 2022.

Como se evidencia en la tabla anterior, el valor de significancia es 0,012 que es menor al valor de 0,05 con el que se prueba la hipótesis, luego se concluye que no se acepta la hipótesis nula.

Por lo tanto, se concluye que se rechaza la hipótesis nula y se acepta las hipótesis de investigación. Es decir, La mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos del nivel literal de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.

4.3.7. Prueba de Mann-Whitney para la hipótesis específica 2

Para realizar la prueba de esta hipótesis se empleó la prueba de Mann-Whitney y se realizó con la ayuda del software estadístico SPSS, el mismo que se ve en la tabla siguiente:

Tabla 20

Prueba de hipótesis de Mann-Whitney para la hipótesis específica 2

Estadísticos de prueba^a

	NOTAS
U de Mann-Whitney	50,500
W de Wilcoxon	350,500
Z	-4,945
Sig. asintótica(bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: CALIFICATIVOS

Nota. Resultados de la preprueba y posprueba del nivel inferencial de la competencia de comprensión de textos escritos del grupo experimental y grupo de control, 2022.

Como se evidencia en la tabla anterior, el valor de significancia es 0,000 que es menor al valor de 0,05 con el que se prueba la hipótesis, luego se concluye que no se acepta la hipótesis nula.

Por lo tanto, se concluye que se rechaza la hipótesis nula y se acepta las hipótesis de investigación. Es decir, la mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos del nivel inferencial de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”.

4.3.8. Prueba de Mann-Whitney para la hipótesis específica 3

Para esta hipótesis también se empleó la prueba de Mann-Whitney y se realizó con la ayuda del software estadístico SPSS, el mismo que se observa en la tabla siguiente:

Tabla 21

Prueba de hipótesis de Mann-Whitney para la hipótesis específica 3

Estadísticos de prueba^a

	NOTAS
U de Mann-Whitney	70,500
W de Wilcoxon	370,500
Z	-4,533
Sig. asintótica(bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: CALIFICATIVOS

Nota. Resultados de la preprueba y posprueba del nivel crítico de grupo experimental y grupo de control, 2022.

Como se evidencia en la tabla anterior, el valor de significancia es 0,000 que es menor al valor de 0,05 con el que se prueba la hipótesis, luego se concluye que no se acepta la hipótesis nula.

Por lo tanto, se concluye que se rechaza la hipótesis nula y se acepta las hipótesis de investigación. Es decir, la mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos escritos del nivel crítico de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”, distrito de Yanacancha.

4.4. Discusión de resultados

A partir de los hallazgos encontrados en los resultados de nuestro trabajo de investigación en donde se acepta la hipótesis alternativa general que establece que la mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”; puesto que el valor de significancia ha sido de 0,000

que es menor al valor de 0,05 con el que se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

Este resultado guarda relación con lo que sostiene Santillán (2021) en su trabajo de investigación quien señala que:

En relación al objetivo general, debemos señalar que la aplicación de la mediación escolar supuso -si establecemos una comparación entre la prueba de entrada (57%) y prueba de salida (70%)- un progreso de 13% en la formación de lectores literarios en los estudiantes del segundo grado de instituciones educativas privadas del distrito de Huánuco, 2019; con un nivel de significancia de $p < 0,05$, $t = -17,49$; lo que significa que hay indicios suficientes, para aseverar su efectividad en el proceso pedagógico señalado. (p. 167)

Este resultado coincide con los resultados de nuestra investigación; puesto que se evidencia que la mediación escolar basado en las estrategias del modelado, el andamiaje, el trabajo cooperativo y tertulias literarias influyen en la formación de lectores literarios, es decir, en el comportamiento lector, en el canon literario y en la comprensión literaria de estudiantes.

Asimismo, los resultados de nuestra investigación también guardan relación con lo que sostiene Rojas (2017) quien señala lo siguiente en las conclusiones de su trabajo de investigación:

Se ha demostrado que existe influencia de las estrategias cognitivas en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes según la Rho de Spearman es de 0.873 es MUY BUENA. Por lo tanto, se acepta la alterna que dice: Existe una relación directa entre las estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del VI ciclo del nivel

secundaria de la Institución Educativa Nro. 6081 Manuel Scorza Torres de San Gabriel Alto en Villa María del Triunfo. (p. 120)

Este resultado también coincide con los resultados de nuestra investigación; puesto que uno de los roles del mediador de lectura también consiste en desarrollar diversas estrategias cognitivas para que los estudiantes progresen en su competencia de lectura. En nuestro trabajo de investigación se desarrolló la propuesta de mediación bajo el enfoque cognitivo o enfoque psicolingüístico; por lo que en las diversas sesiones de aprendizaje se trabajó con las estrategias cognitivas de comprensión lectora.

Del mismo modo, los resultados de nuestra investigación también guardan relación con lo que sostiene Torpoco (2017) quien señala:

Se determinó la relación del MECE y la comprensión lectora en estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa Horizonte, distrito de Tarma, provincia Tarma, Región Junín, siendo esta relación directa y positiva, con un coeficiente de correlación de 0,83. (p. 53)

Según este estudio la implementación del Modelo Educativo Centrado en el Estudiante (MECE) permitió mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, una propuesta basada en la aplicación de procedimientos como la relajación, repetición, interés, atención y actitudes. Este resultado se relaciona con los resultados de nuestro trabajo de investigación; puesto que uno de los roles de todo mediador de lectura es garantizar las condiciones emocionales para que los estudiantes lean con placer, con confianza y mucha disposición.

CONCLUSIONES

El rol del mediador de lectura es fundamental para que los estudiantes progresen en su comprensión lectora. A continuación, presentamos las conclusiones:

1. Que, la mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”; puesto que el valor de significancia ha sido de 0,000 que es menor al valor de 0,05 con el que se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula.
2. Que, la mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos escritos del nivel literal de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”; puesto que el valor de significancia ha sido de 0,012 que es menor al valor de 0,05 con el que se acepta la primera hipótesis específica de investigación y se rechaza la hipótesis nula.
3. Que, la mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos escritos del nivel inferencial de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”; puesto que el valor de significancia ha sido de 0,000 que es menor al valor de 0,05 con el que se acepta la segunda hipótesis específica de investigación y se rechaza la hipótesis nula.
4. Que, la mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos escritos del nivel crítico de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo”; puesto que el valor de significancia ha sido de 0,000 que es menor al valor de 0,05 con el que se acepta la tercera hipótesis específica de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

RECOMENDACIONES

1. En las instituciones educativas los docentes que están a cargo del área de Comunicación deben cumplir las funciones de un mediador de lectura realizando una buena planificación de sus experiencias de lectura, teniendo un buen manejo de la temática o estrategias a abordar según el propósito de cada sesión. Asimismo, debe monitorear permanentemente el desarrollo de las actividades para que pueda identificar el nivel real de desarrollo de sus estudiantes y a partir de ello; pueda realizar una mediación individual o grupal de forma pertinente y oportuna con la finalidad de que sus estudiantes progresen en su comprensión de textos escritos.
2. El mediador de lectura debe garantizar las condiciones para que los estudiantes mejoren en su nivel de comprensión lectora, pero no solo las condiciones de recursos y materiales, sino también, las condiciones de un buen clima emocional en donde el estudiante esté motivado y tenga una disposición favorable para mejorar su comprensión lectora.
3. El mediador de lectura también debe propiciar actividades o proyectos del fomento de hábitos lectores en donde los estudiantes lean textos escogidos por ellos mismo, pero que al final puedan socializar y comentar con sus compañeros sobre el contenido y la forma de los libros que ha leído.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bustos, E. (2019). *“El mediador lector adolescente. Proyecto de promoción de la lectura First literary dates”* [Tesis de maestría, Universidad de Barcelona].
Repositorio institucional de la Universidad de Barcelona
[http://repositorio.conicyt.cl/bitstream/handle/10533/246344/ORIGINAL%20TFM%20eli%20\(2\).pdf?sequence=1](http://repositorio.conicyt.cl/bitstream/handle/10533/246344/ORIGINAL%20TFM%20eli%20(2).pdf?sequence=1)
- Carrasco, S. (2006). *Metodología de la investigación científica*. Editorial San Marcos, Lima, Perú.
file:///C:/Users/fzent/Downloads/Metodologia_de_La_Investigacion_Cientifi.pdf
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados: Voces y miradas sobre la lectura*. España: Ediciones Paidós Ibérica.
- Chambers, A. (1993). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. Chile: Ediciones Fondo de Cultura Económica.
- Córdova, N. (2015). *“la dramatización de ecofábulas y la comprensión lectora en escolares del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 34553 del distrito de Pozuzo”* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión].
Repositorio de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/304/1/T026_21257656_M.pdf
- Cruz, M. (2014). *“Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores”* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona].
Repositorio institucional de la Universidad de Barcelona
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/47204/1/MCC_TESIS.pdf

Fuentes, S. (2017). *“Propuesta didáctica de mediación en la lectura literaria: “una mirada de mi realidad”* [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás de Bogotá].

Repositorio institucional de la Universidad Santo Tomás

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9241/2017soniafuentes.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Ministerio de Educación. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. Lima.

Ministerio de Educación. (2018). *Marco de la evaluación de la competencia lectora de PISA 2018*. Lima. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.

Morales, L. (2010). *“Leer para construir”*: Proyecto de animación y promoción de lectura en los estudiantes de quinto grado del gimnasio campestre Beth Shalom. Tesis de licenciatura en lengua Castellana, inglés y francés. Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia.

Munita, F. (2014). *“El mediador escolar de lectura literaria”* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona].

Repositorio institucional de la Universidad Autónoma de Barcelona

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/313451/fm1de1.pdf;jsessionid=B1F09931F10450E483A7F554FE9C7D62?sequence=1>

Munita, F. (2020). *Hacer de la lectura una experiencia. Reflexiones sobre mediación y formación de lectores*. Lima: Ediciones Asociación Tarea gráfica.

Munita, F. (2021). *Yo, mediador (a). Mediación y formación de lectores*. España: Ediciones Octaedro.

Ñaupas, N., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, F. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de la tesis*. Bogotá, Colombia.

Ediciones de la U.

Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima: Ediciones Delvi.

Pinzás, J. (2012). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*.

Lima: Ediciones Fondo Editorial PUCP.

Rojas, M. (2017). “*Estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundaria de la Institución Educativa Nro. 6081 Manuel Scorza Torres de San Gabriel Alto en Villa María del Triunfo*” [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Perú].

Repositorio institucional de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Perú

https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/7020/Rojas_sm.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Romero, H. (2018). “*El maestro mediador de lectura literaria, narrativas de una experiencia*” [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá].

Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/39103/TRABAJO%20FINAL.pdf?sequence=5>

Santillán, A. (2021). “*la mediación escolar en la formación de lectores literarios en estudiantes del segundo grado de secundaria de instituciones educativas privadas del distrito de Huánuco, 2019*”. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco - Perú

<https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/6942/TDr.E00080S25.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma. Lima. Perú.
<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. España: Ediciones Graó de Serveis Pedagògics.
- Torpoco, H. (2017). “*El MECE y comprensión lectora en estudiantes de la Institución Educativa Horizonte, distrito de Tarma, provincia Tarma, región Junín*.”
Repositorio institucional de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión de Cerro de Pasco - Perú
http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/300/1/T026_20082942_M.pdf
- Villegas, A. (2018). “*Estrategia de comprensión lectora para la mejora de la interpretación de textos en los niños del tercer ciclo de educación primaria de la I.E.P. Brining College Chiclayo*”
Repositorio institucional de la Universidad Nacional Señor de Sipán de Chiclayo - Perú
<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/7070/Villegas%20Montalvo%20Ana%20Elisa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Werlich, E. (1979): *Typologie der Texte*, Heidelberg: Quelle & Meyer, (2ª ed.).

ANEXOS

ANEXO 1

Instrumento de recolección de datos (Prueba objetiva)

1.º grado de secundaria

Kit de Evaluación Diagnóstica

**Prueba
Diagnóstica
de Lectura**

Conozcamos nuestros aprendizajes

Nombres y apellidos:

Sección: N.º de orden:



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

¿Cómo responder las preguntas del cuadernillo?

- En este cuadernillo, encontrarás preguntas en las que debes marcar con una "X" **solo una respuesta.**
- También encontrarás preguntas en las que tienes que **escribir tu respuesta.**

Ejemplos:

1 ¿Cuál es la capital del Perú?

- a Trujillo.
- b Cusco.
- c Lima.
- d Pucallpa.

2 ¿Cuáles son las tres regiones naturales del Perú?

*Las tres regiones del Perú son la costa,
la sierra y la selva.*



Tienes **60** minutos
para resolver la prueba de Lectura.



Puedes **leer**
más de una vez
el texto para responder las preguntas.

¡Haz tu mejor esfuerzo!

Julieta escuchó en la radio una historia acerca de un hombre llamado Phineas Gage. Como este caso llamó su atención, buscó información en internet y encontró el siguiente texto.

Phineas Gage

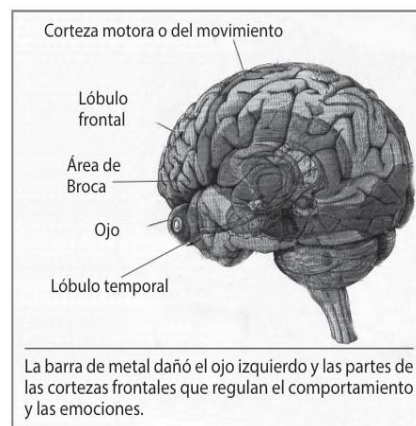
Phineas Gage era un trabajador sobresaliente de Vermont (EE. UU.). Era un tipo amable. Trabajaba en la construcción de una línea de ferrocarril. El 13 de septiembre de 1848, Phineas estaba, como siempre, colocando cargas explosivas en huecos perforados en rocas: llenaba con pólvora el agujero, vertía arena encima, aplastaba la mezcla con una barra de metal y la dejaba lista para detonar. Sin embargo, ese día olvidó echar arena en uno de los huecos antes de presionar con la barra y esta chocó directamente contra la pólvora, lo que provocó una chispa que generó una explosión. La barra de metal se convirtió en un proyectil de 3 centímetros de diámetro y 6 kilogramos de peso que entró por la parte inferior de su mejilla izquierda y salió por el costado izquierdo de su cabeza.

Increíblemente, Gage llegó al hospital plenamente consciente y hablando. Perdió la visión en el ojo izquierdo, pero siguió vivo y lúcido. El daño en los lóbulos frontales del cerebro parecía ser un “comodín”. De hecho, hasta ese momento, los científicos habían extraído esa parte del cerebro en numerosos pacientes dado que “parecía no importar”.

Sin embargo, esta región no era un comodín. Tras su recuperación, Gage ya no era como antes. Su personalidad había cambiado: ahora no era un hombre amable, sino uno difícil de tratar, se había vuelto impulsivo y grosero, exhibía comportamientos completamente inadecuados en sociedad, y tomaba decisiones personales desastrosas.

¿Qué pasó en el cerebro de Gage? No se vio alterada su capacidad para moverse ni su capacidad para hablar, porque, milagrosamente, la barra dejó intactas la corteza que se ocupa de los movimientos y el área de Broca (región del cerebro dedicada al control del habla). Quedaron intactas también las cortezas dedicadas al control de la atención y al cálculo matemático. Por esto, Gage tampoco tenía problemas de atención ni dificultad en las tareas intelectuales. A la luz de los exámenes, resultaba un hombre capaz e inteligente.

Ahora bien, las áreas dañadas de la corteza en el lóbulo frontal sí resultan claves en la regulación del comportamiento personal y social del ser humano, y en las emociones. Esto



La barra de metal dañó el ojo izquierdo y las partes de las cortezas frontales que regulan el comportamiento y las emociones.

lo sabemos en buena parte gracias al accidente de Gage. El ser humano dedica esta región cerebral a la toma de decisiones. Asimismo, esta parte del cerebro sirve para autorregular nuestra conducta teniendo en cuenta las emociones que sentimos. Gage sabía cuáles eran las reglas sociales, pero había perdido la noción de su importancia o de cómo debía sentirse ante cada una. Gage era incapaz de combinar armónicamente acción con emoción; no podía tener en cuenta sus emociones al momento de realizar alguna acción o de tomar decisiones.

Phineas Gage fue uno de los primeros casos documentados que han ayudado a acabar con la idea de que emoción y pensamiento son realidades separadas. Las emociones son un apoyo inestimable y necesario sin el cual no parece que pueda haber un raciocinio correcto y humano.

1 En el texto, ¿a qué se refiere la frase “esta región cerebral”?

- a A la corteza en el lóbulo frontal.
- b Al área de Broca.
- c A la corteza motora o del movimiento.
- d Al lóbulo temporal.

2 ¿Para qué ha sido escrito este texto?

- a Para narrar el accidente sufrido por Phineas Gage cuando estaba colocando las cargas explosivas.
- b Para describir cómo funcionan la corteza del movimiento y el área de control del habla.
- c Para explicar que las zonas del cerebro donde se procesan las emociones y el pensamiento son diferentes.
- d Para indicar cómo colocar cargas explosivas en el interior de una roca sin tener accidentes.

3 Si el accidente de Phineas Gage hubiera afectado el área de Broca de su cerebro, él sufriría problemas con

- a las emociones.
- b el movimiento.
- c la atención.
- d el habla.

4 José es un estudiante de 15 años que sufrió una lesión muy similar a la de Phineas Gage. Debido a la lesión, ¿con cuál de las siguientes actividades José tendría serias dificultades?

- a Realizar ejercicios en Educación Física.
- b Participar en trabajos grupales.
- c Concentrarse al resolver un examen.
- d Aprender temas de Matemática.

5 ¿Por qué el autor explica el tema a través de la historia de Phineas Gage?

El profesor de Ciencia y Tecnología encargó a los estudiantes realizar una investigación sobre animales en peligro de extinción. Elvira buscó en internet y encontró la siguiente noticia.

Transmisores en delfines amazónicos permitirán monitoreo de la especie y el estado de ríos

Con la intención de conocer el estado de los delfines de río de la Amazonía, la WWF y ProDelphinus instalaron transmisores en ocho ejemplares de esta especie. El monitoreo de los delfines rosados permitirá conocer el estado de los ecosistemas hídricos amazónicos, además de reunir datos sobre estas especies de las que se sabe muy poco y que están amenazadas por la contaminación.

“Los delfines son como los jaguares en el bosque. Al ser los máximos depredadores en los ríos, el estado de sus poblaciones es un indicador del estado de los ecosistemas y de todas las demás especies que los habitan. Si ellos están bien, los demás lo están”, comentó el biólogo José Luis Mena, director de Ciencias de WWF Perú.

Los transmisores servirán para realizar un monitoreo vía satélite de los delfines a fin de proteger a esta especie y su hábitat de los peligros a los que están expuestos por la presencia y actividad humana. José Luis Mena afirmó que estos delfines enfrentan un destino cada vez más incierto. Prueba de ello, es la reducción notoria de las poblaciones.

El delfín rosado es una especie mítica y emblemática de la Amazonía, conocida en Perú como el bufeo colorado. Actualmente esta especie está amenazada por la contaminación del agua, la infraestructura fluvial y la caza furtiva por parte de la población local.

El rol clave de los delfines rosados

Estos animales son depredadores tope y viajan largas distancias entre ríos, por lo que cumplen un rol clave en los ríos. Al conocer el estado de la población de esta especie, se puede obtener información sobre la salud de los ecosistemas, las amenazas que enfrentan y las opciones para su conservación. La información obtenida será crucial para la toma de decisiones por parte de las autoridades, y para las acciones en favor de la conservación de los ríos de la Amazonía.

La WWF viene desarrollando una estrategia integral de ciencia y conservación, que abarca el monitoreo de ocho delfines en la Amazonía peruana, y un total de 50 a nivel regional: Bolivia, Brasil, Ecuador y Perú. “Podremos comparar el comportamiento de la especie en un entorno seguro y sumamente sano, como un área protegida, con otro densamente transitado y presionado por actividades humanas”, indicó Mena. Los transmisores fueron instalados a cuatro delfines de la Reserva Nacional Pacaya Samiria y, a otros cuatro, del río Huallaga.

Para la instalación a los primeros, un grupo de científicos, entre ellos biólogos, veterinarios y geógrafos, se embarcaron en la primera expedición científica destinada a instalar transmisores satelitales en los delfines que habitan la Reserva Nacional Pacaya Samiria, en Loreto.

La expedición tuvo el apoyo de la comunidad 20 de Enero. Para trasladar los delfines y colocar los transmisores, se siguió un protocolo que garantiza el bienestar de estos animales. “Existe un estricto protocolo para asegurar que los animales retornen rápidamente al agua y con la menor incomodidad posible”, asegura la bióloga Elizabeth Campbell, investigadora asociada de ProDelphinus.

Después de leer el texto, Elvira siguió buscando información para su investigación. Ella encontró el siguiente texto en una revista peruana.

El delfín del Amazonas



El delfín del Amazonas, también llamado boto o delfín rosado, es la más grande de las cuatro especies de delfines de río conocidas. Tiene la frente abultada, ojos pequeños, y un hocico fino y alargado que es idóneo para atrapar peces entre las malezas o para remover el fango del lecho del río en busca de crustáceos (como camarones y cangrejos de río). A diferencia del delfín marino, las vértebras de su cuello no están unidas entre sí, lo que le permite mover el cuello en un ángulo de 90 grados y, por tanto, maniobrar entre los árboles. Las aletas del pecho son anchas; la aleta de la espalda es reducida (para poder desplazarse en los espacios estrechos).

A continuación, veamos otras características del delfín rosado.

Características del delfín rosado

Longitud (tamaño)	De 1,8 m a 2,5 m de largo.
Peso	De 110 kg a 200 kg.
Color	Gris oscuro (recién nacidos y jóvenes), gris claro (adolescentes) y rosado (machos adultos).
Hábitat	Río Amazonas y sus afluentes.
Alimentación	Camarones, cangrejos, peces y tortugas pequeñas.
Reproducción	Madurez sexual entre los 5 y 12 años en las hembras, y entre los 9 y 13 años en los machos. El periodo de gestación es entre 11 y 12 meses. Ponen una sola cría, que es amamantada durante 18 meses.
Tiempo de vida	30 años aproximadamente.
Situación	Especie en peligro de extinción por la caza indiscriminada.

6 Según el segundo texto, ¿en qué etapa de desarrollo se encontraría un delfín de color gris claro?

- a Sería un delfín recién nacido.
- b Sería un delfín adolescente.
- c Sería un delfín adulto.
- d Sería un delfín joven.

7 Según el primer texto, ¿por qué el estudio de los delfines rosados permite conocer la situación de los ecosistemas hídricos amazónicos?

- a Porque los delfines son los principales depredadores de los ríos.
- b Porque los delfines son una de las especies sobre las cuales se sabe poco.
- c Porque los delfines son animales míticos y emblemáticos de la Amazonía.
- d Porque los delfines son una especie amenazada por la contaminación de las aguas.

8 Observa la tabla que se presenta en el segundo texto. ¿En cuál de las siguientes categorías de la tabla sería más apropiado incluir la información obtenida mediante los transmisores?

- a Peso.
- b Color.
- c Reproducción.
- d Situación.

9 ¿Cuál de las siguientes ideas se menciona en ambos textos?

- a El delfín rosado es amenazado por la caza furtiva.
- b El delfín rosado usa su hocico para remover el fango del río.
- c El delfín rosado viaja largas distancias por los ríos del Amazonas.
- d El delfín rosado habita en la Reserva Nacional Pacaya Samiria.

10 ¿Te parece que el segundo texto ayuda a comprender mejor la información del primer texto? Justifica tu respuesta.

Manuel decidió adoptar a un perro peruano y quiere saber más sobre este animal. Por eso, pidió a su amiga Roxana, que tiene un perro similar, que le comentara acerca de las características de este tipo de perro. Ella le entregó el siguiente texto.

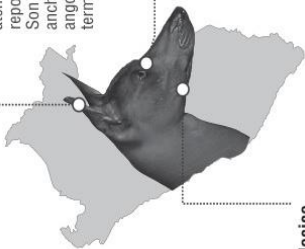
Radiografía de nuestro perro

Este es un resumen de la descripción del perro peruano, tal como consta en el registro de la Federación Cinológica Internacional.

Cabeza

Orejas

Son erectas en señal de atención, mientras que en reposo se pegan hacia atrás. Son medianamente largas, anchas en la base y se angostan gradualmente para terminar casi en punta.



Ojos

Tienen una expresión atenta e inteligente. Son de color castaño (en diferentes tonos, desde castaño oscuro hasta amarillo) o negro, que armoniza con el tono de la piel.

Hocico

Mantiene una línea recta. Los labios son tirantes y pegados a las encías. Puede faltar uno o todos los dientes premolares o molares. La mandíbula es poco desarrollada.

Cuerpo

Tiene los músculos de la espalda desarrollados, el lomo fuerte, el pecho amplio y las costillas ligeramente arqueadas.

Temperatura

La temperatura de su cuerpo es tres grados más alta que la de los seres humanos. La temperatura promedio de las personas es de 37 °C.

Piel

Es elástica, lisa y sin pelos.

Color

Hay ejemplares de color entero: desde negro intenso hasta gris claro, y desde marrón oscuro hasta marrón claro. También hay otros que presentan manchas blancas o rosadas, principalmente en la cara y en el pecho.

Cuello

Tiene casi la misma longitud de la cabeza.

Ausencia de pelo

Es el resultado de un cambio genético espontáneo que se ha mantenido a lo largo del tiempo. Ese cambio ha originado que el pelo no crezca o crezca muy poco.



Patas delanteras

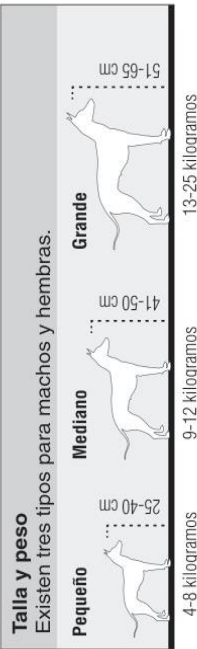
Son largas, bien unidas al tronco y en equilibrio perfecto. Los codos no sobresalen.

Patas traseras

Los músculos son redondos y elásticos.

Cola

Es gruesa en el comienzo, afinándose hacia la punta. En estado de acción puede elevarse, en reposo cuelga con la punta hacia arriba.



Talla y peso

Existen tres tipos para machos y hembras.

Origen y antigüedad

Existen varias hipótesis sobre el origen y la antigüedad de este perro. Algunos historiadores dicen que acompañó al hombre primitivo cuando pasó por el estrecho de Bering. Otros dicen que fue introducido por colonos chinos que llegaron en la época del presidente Ramón Castilla (mitad del siglo XIX). Lo cierto es que se han encontrado representaciones de estos perros en ceramios de culturas tan antiguas como Chavín (800 a. C.), Vicús (500 a. C.), Moche (600 d. C.), Wari (700 d. C.), Chimú (1100 d. C.), Chancay (1100 d. C.) e Inca (1450 d. C.). Esto sería evidencia de que es un perro propio del Perú. Los perros sin pelo están representados en ceramios con diferentes usos, como silbatos, vasijas, etc.



Cerámico de la cultura Chimú (1100 d. C. - 1450 d. C.) que representa a un perro sin pelo del Perú.

Propiedades medicinales

Por la alta temperatura de su cuerpo, se cree que puede aliviar el reumatismo y los cólicos menstruales. También evitaría alergias, enfermedades bronquiales y asma, porque no tiene pelo que pueda causar problemas respiratorios.

11 ¿Desde qué año, por lo menos, se puede decir que existe el perro sin pelo en el Perú?

- a 800 a. C.
- b 500 a. C.
- c 700 a. C.
- d 1450 a. C.

12 ¿Cuál sería una prueba de que los perros sin pelo existieron en el Perú desde épocas muy antiguas?

- a La elegante conformación de su cuerpo, que es el resultado de un cambio a través del tiempo.
- b La compañía que brindó al hombre primitivo cuando este pasó por el estrecho de Bering.
- c Las representaciones de los perros encontradas en los ceramios de las culturas antiguas.
- d Los distintos tamaños del perro, lo que demostraría que fueron creciendo a través del tiempo.

13 Julio tiene un perro sin pelo del Perú que mide 61 centímetros de alto y pesa 23 kilogramos. De acuerdo con la tabla “Talla y peso”, ¿qué tipo de perro es?

- a Es muy grande.
- b Es pequeño.
- c Es mediano.
- d Es grande.

14 ¿Para qué el autor ha incluido el mapa del Perú?

- a Para señalar a qué lugar llegó primero este perro.
- b Para indicar el país de origen de este tipo de perro.
- c Para saber en qué lugar del Perú existe este tipo de perro.
- d Para mostrar el parecido de la cabeza del perro con este mapa.

15 El pelo del perro peruano no crece o crece muy poco. Según el texto, ¿a qué se debe esto?

- a Se debe a que su piel es lisa.
- b Se debe a la temperatura de su cuerpo.
- c Se debe a un cambio genético.
- d Se debe a que sus músculos son elásticos.

Ana escuchó en la radio que habría ofertas en los restaurantes por el Día del Pollo a la Brasa. Ella le preguntó a su papá por qué esta fecha es importante para los peruanos. Él le sugirió leer el siguiente texto publicado en un periódico.

Arequipa, 20 de julio del 2019

Estimados señores de *La Voz*:

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

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

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

Finalmente, este plato peruano significa una gran oportunidad de negocio para nuestros compatriotas. Cada año, se inauguran, solo en Lima, alrededor de 8 000 pollerías. El pollo a la brasa alimenta el deseo de muchos peruanos por superarse económicamente. Además, en estos tiempos de boom culinario, los negocios de pollerías han llevado a sus dueños a obtener grandes ganancias. Hay pollerías que sirven el pollo a la brasa con arroz o incluso con chaufa, y lo acompañan con más variedades de ensaladas, o aderezan el pollo con sabores propios de cada región.

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

Atentamente,

Mauricio Malca
DNI 41141568

Unos días después, el papá de Ana encontró una respuesta a la primera carta en el mismo periódico. Como Ana estaba interesada en el tema, él compartió el texto con su hija.

Casma, 24 de julio del 2019

Estimados señores de *La Voz*:

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

Es importante conocer las condiciones en las que se crían los pollos antes de ser sacrificados. Estas aves, como tantos otros animales, son seres sensibles y merecen nuestro respeto. Sin embargo, esto no parece importar a las personas que comen pollo a la brasa, quienes ignoran que diariamente se consumen más de 750 000 pollos en nuestro país. Estos, además, son criados en espacios reducidos, y se les alimenta con hormonas para acelerar su crecimiento y ser sacrificados. ¿Aún les parece sabroso su humeante pollo a la brasa?

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

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

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

Atentamente,

Marita Espinoza
DNI 41480774

16 Según lo leído, ¿cuál de las siguientes ideas sobre el pollo a la brasa se menciona en ambos textos?

- a Es rico en proteínas.
- b Es rentable como negocio.
- c Es preparado en hornos contaminantes.
- d Es condimentado con insumos peruanos.

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

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

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

19 ¿Qué emoción expresa Marita Espinoza en su carta?

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

20 Lee esta parte del texto de Marita Espinoza.

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

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

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

Lorena y su hermano Rodrigo fueron al municipio para inscribirse en un taller de danza folclórica. Mientras esperaban a ser atendidos, leyeron el siguiente texto en el panel de anuncios.

¿Cómo donar sangre?

- 1 Dirígete a un banco de sangre. Puedes encontrarlo en un centro de salud u hospital. No olvides presentar tu DNI.
- 2 Completa la evaluación médica. Responde con la verdad a todas las preguntas de esta evaluación. Esta información permitirá saber si eres apto para donar.
- 3 Sigue las pautas del personal médico cuando tomen tu presión arterial y pulso. Asimismo, te realizarán un análisis de sangre (llamado hematócrito) para saber si tienes anemia.
- 4 Ingresa al área de extracción. Este proceso dura 10 minutos aproximadamente.
- 5 Al terminar la donación, bebe abundante líquido y no realices esfuerzo físico de ningún tipo.

Requisitos

- ✓ Tener entre 18 y 55 años
- ✓ Pesar como mínimo 55 kilogramos

Puedes donar cada...

- ♀ 4 meses si eres mujer.
- ♂ 3 meses si eres hombre.

Se dona aproximadamente 0,450 litros (casi medio litro).
Una persona adulta posee, en promedio, 5 litros de sangre.

⊗ Mitos

"No recuperaré mi sangre".

Si tomas líquido y reposas según las indicaciones del médico, la sangre extraída se repondrá en pocas horas.

"Me voy a debilitar".

Donar sangre no debilita, no adelgaza, no trae ningún perjuicio en la salud.

"Puedo contraer enfermedades".

Todo el material utilizado en la recolección está esterilizado y es descartable.

"Soy demasiado viejo".

Si gozas de buena salud, puedes donar hasta cumplir 65 años.

✓ Verdades

"Tengo que tomar agua antes de donar".

Antes de donar sangre, se debe beber abundante líquido. Además, no se debe consumir productos grasosos o lácteos por lo menos 4 horas antes de la extracción.

"Las personas que han sufrido algunas enfermedades no pueden donar".

Las personas que tengan VIH, así como las que sufran hepatitis B y C o las hayan tenido después de los 12 años, no podrán donar.

"Una mujer embarazada no puede donar".

Durante el periodo de gestación, una mujer no puede donar sangre. Podrá hacerlo después de 6 meses, si el parto fue natural, o un año, si se sometió a una cesárea.

"La sangre caduca con el tiempo".

Cada componente de la sangre solo puede usarse durante un tiempo determinado. Los glóbulos rojos duran hasta 42 días a una temperatura de 4 °C; las plaquetas, 7 días a una temperatura de 22 °C; y el plasma, 24 meses a una temperatura de -40 °C.

21 En condiciones adecuadas, ¿cuántos días pueden conservarse como máximo los glóbulos rojos?

- a 4.
- b 7.
- c 24.
- d 42.

22 Según el texto, el hematocrito permite saber si el posible donante

- a sufre de hepatitis.
- b tiene pulso normal.
- c padece de anemia.
- d presenta presión arterial normal.

23 Según el texto, ¿cuál de las siguientes alternativas es un mito acerca de la donación de sangre?

- a Se debe tomar agua después de donar.
- b Se puede contraer enfermedades por donar.
- c Una persona que tiene más de 65 años no puede donar.
- d Una persona que ha sufrido de hepatitis B no puede donar.

24 ¿Para qué el autor ha incluido la sección “Mitos” en el afiche?

- a Para presentar las declaraciones de los posibles donantes.
- b Para indicar la edad máxima de los posibles donantes.
- c Para reducir los miedos que impiden a las personas donar sangre.
- d Para dar recomendaciones a las personas que donaron sangre.

25 Lee el siguiente caso.

Edwin quiere donar sangre porque su madre será operada. Él pesa 60 kilogramos y tiene 48 años. Tuvo hepatitis C cuando tenía 13 años. Cuando fue a donar, presentó su DNI y respondió las preguntas de la evaluación médica. Después de la evaluación, le informaron que no podía donar sangre.

Según el texto, ¿por qué el personal médico determinó que Edwin no podía donar sangre?

- a Porque tuvo hepatitis C después de los 12 años.
- b Porque supera la edad máxima para donar.
- c Porque pesa 60 kilogramos.
- d Porque puede debilitarse.

ANEXO 2

Tabla de especificaciones de la prueba objetiva

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	PREGUNTAS
Comprensión de textos.	• Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita y relevante.	6. Según el segundo texto, ¿en qué etapa de desarrollo se encontraría un delfín de color gris claro? 11. ¿Desde qué año, por lo menos, se puede decir que existe el perro sin pelo en el Perú? 21. En condiciones adecuadas, ¿cuántos días pueden conservarse como máximo los glóbulos rojos? 23. Según el texto, ¿cuál de las siguientes alternativas es un mito acerca de la donación de sangre?
		Integra información explícita y relevante.	22. Según el texto, el hematocrito permite saber si el posible donante sufre de hepatitis, tiene pulso normal, padece de anemia o presenta presión arterial normal.
	• Infiere e interpreta información del texto.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	3. Si el accidente de Phineas Gage hubiera afectado el área de Broca de su cerebro, él sufriría problemas con. 15. El pelo del perro peruano no crece o crece muy poco. Según el texto, ¿a qué se debe esto? 7. Según el primer texto, ¿por qué el estudio de los delfines rosados permite conocer la situación de los ecosistemas hídricos amazónicos?
		Establece semejanzas y diferencias.	9. ¿Cuál de las siguientes ideas se menciona en ambos textos? 16. Según lo leído, ¿cuál de las siguientes ideas sobre el pollo a la brasa se menciona en ambos textos?
		Elabora conclusiones a partir de informaciones del texto.	12. ¿Cuál sería una prueba de que los perros sin pelo existieron en el Perú desde épocas muy antiguas?
		Deduce el propósito comunicativo.	2. ¿Para qué ha sido escrito este texto? 17. ¿Cuál es el propósito principal de la carta de Marita Espinoza?
		Deduce las emociones sugeridas por el texto.	19. ¿Qué emoción expresa Marita Espinoza en su carta?
		Deduce referentes de distinto tipo.	1. En el texto, ¿a qué se refiere la frase “esta región cerebral”?
		• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito	Aplica el contenido del texto a otras situaciones.
	Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global.		5. ¿Por qué el autor explica el tema a través de la historia de Phineas Gage? 14. ¿Para qué el autor ha incluido el mapa del Perú? 24. ¿Para qué el autor ha incluido la sección “Mitos” en el afiche?
	Explica la función de un texto en relación con otro.		10. ¿Te parece que el segundo texto ayuda a comprender mejor la información del primer texto? Justifica tu respuesta.
	Evalúa el contenido del texto.		18. ¿Estás de acuerdo con la opinión de Mauricio Malca o con la de Marita Espinoza? Justifica tu respuesta a partir de lo leído en los textos.
	Evalúa el uso de recursos formales de un texto.		20. ¿Para qué se han empleado las comillas en la palabra “refrescante”?
TOTAL			25 preguntas

ANEXO 3

Procedimiento de validación del instrumento de recolección de datos

Experto 1



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



FICHA DE VALIDACIÓN 01

El presente instrumento tiene el objetivo de validar **la prueba objetiva que se aplicará a los estudiantes** en el trabajo de investigación: “La mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”.

Por tal motivo, se le solicita consignar el puntaje de acuerdo al criterio de cada indicador.

Aspectos de validación:

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy Buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.					95%
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables.					90%
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					90%
4. Organización	Existe una organización lógica.					95%
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					90%
6. Intencionalidad	Adecuado para evaluar el nivel de comprensión lectora.					95%
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico científicos.					90%
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					90%
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					90%
10. Petinente	Es aplicable para la investigación.					90%
Promedio de valoración porcentual						91.5%
Opinión de aplicabilidad: <i>Es aplicable el instrumento es coherente con lo que se quiere lograr</i>						
<i>Cerro de Pasco, 16 de agosto de 2022</i>		<i>41743855</i>				
Lugar y fecha	DNI	FIRMA <i>Dr. Yuri Misael DIÁZ MEZA</i>				

Experto 2



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
 ESCUELA DE POSGRADO
 DOCTORADO EN EDUCACIÓN




FICHA DE VALIDACIÓN 01

El presente instrumento tiene el objetivo de validar **la prueba objetiva que se aplicará a los estudiantes** en el trabajo de investigación: “La mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”.

Por tal motivo, se le solicita consignar el puntaje de acuerdo al criterio de cada indicador.

Aspectos de validación:

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy Buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.					95 %
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables.					90 %
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					90 %
4. Organización	Existe una organización lógica.					95 %
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					95 %
6. Intencionalidad	Adecuado para evaluar el nivel de comprensión lectora.					95 %
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico científicos.					90 %
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					95 %
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					90 %
10. Pertinente	Es aplicable para la investigación.					95 %
Promedio de valoración porcentual						93 %
Opinión de aplicabilidad: <i>Es aplicable, el instrumento es coherente con lo que quiere lograr</i>						
<i>Cerro de Pasco, 16 de agosto de 2022</i>		<i>04066649</i>				
Lugar y fecha	DNI	FIRMA <i>Dr. Adrián TÁMARA TRINIDAD</i>				

Experto 3



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



FICHA DE VALIDACIÓN 01

El presente instrumento tiene el objetivo de validar la **prueba objetiva que se aplicará a los estudiantes** en el trabajo de investigación: “La mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Integrada N° 34047 “César Vallejo”.

Por tal motivo, se le solicita consignar el puntaje de acuerdo al criterio de cada indicador.

Aspectos de validación:

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy Buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.					95%
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables.					90%
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					90%
4. Organización	Existe una organización lógica.					95%
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					95%
6. Intencionalidad	Adecuado para evaluar el nivel de comprensión lectora.					95%
7. Consistencia	Basado en aspectos teórico científicos.					95%
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					95%
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					95%
10. Petinente	Es aplicable para la investigación.					95%
Promedio de valoración porcentual						94%
Opinión de aplicabilidad: <i>Es aplicable el instrumento.</i>						
<i>Cerro de Pasco 16 de Agosto 2022.</i>		<i>04072807</i>				
Lugar y fecha		DNI		FIRMA		
				<i>Dra. María Isabel Espinoza Vitor.</i>		

ANEXO 4

Procedimiento de confiabilidad del instrumento de recolección de datos

coeficiente confiabilidad prueba objetiva.sav [ConjuntoDatos3] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Visible: 25 de 25 variables

	VAR0000 1	VAR0000 2	VAR0000 3	VAR0000 4	VAR0000 5	VAR0000 6	VAR0000 7	VAR0000 8	VAR0000 9	VAR0001 0	VAR0001 1	VAR0001 2	VAR0001 3	VAR0001 4	VAR0001 5	VAR0001 6	VAR0001 7	V#
1	,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	,00	
2	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00
3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00
4	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00
5	1,00	,00	1,00	1,00	,00	1,00	,00	,00	,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	,00	,00	
6	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	
7																		
8																		
9																		
10																		
11																		
12																		
13																		
14																		
15																		
16																		
17																		
18																		
19																		
20																		
21																		
22																		
23																		
24																		
25																		
26																		
27																		

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

11°C Parc. soleado 09:55 4/04/2023

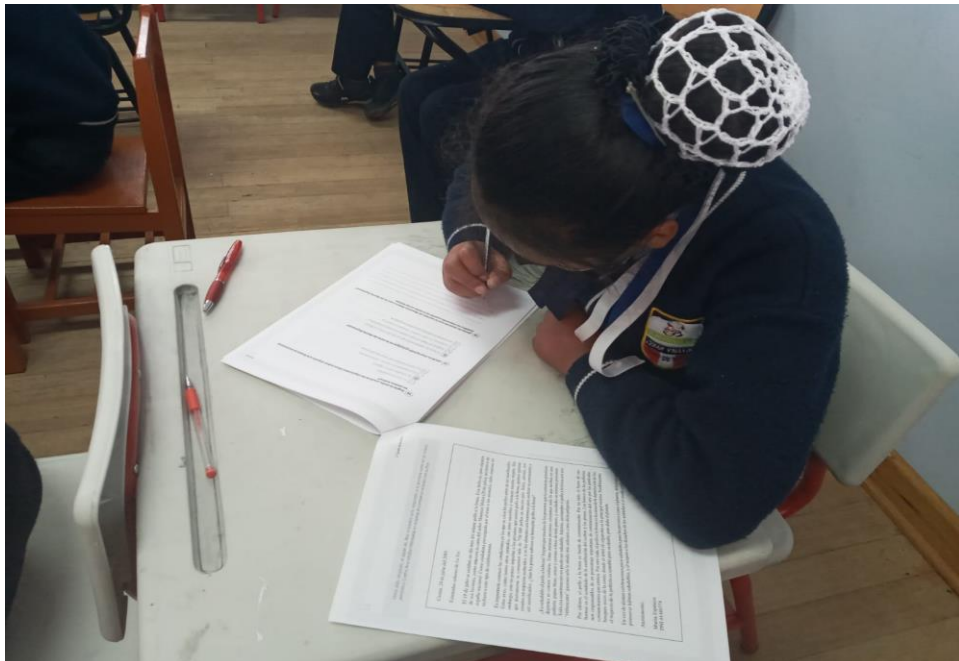
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,715	25

ANEXO 5

Aplicaciones

Aplicación de la Preprueba



Aplicación de la posprueba



Mediación Individual



Mediación grupal



ANEXO 6 Propuesta de mediación de lectura

UNIDAD DIDÁCTICA

“Progresamos en nuestra comprensión lectora a través de la mediación de lectura”

I. Datos informativos

- Área : Comunicación
- Fecha : Del 17/10 al 25/11 de 2022 (6 semanas)
- Periodo de ejecución : 06 semanas (tres clases por semana)
- Grado y sección : 1° “B”
- Mediador de lectura : Mg. Ricardo Cancapa Hanco

II. Situación significativa.

En la evaluación diagnóstica realizado el 2022 en el mes de marzo a nivel del primer grado del nivel secundaria de nuestra institución educativa en la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos” solo el 10% de 87 estudiantes lograron ubicarse el nivel esperado, el 20% en proceso y el 70% en inicio. Habiendo analizado estos resultados se concluye que los educandos del primer grado del colegio César Vallejo evidencian un bajo nivel de logro en la competencia de lectura.

Reto:

Aplicamos diversas habilidades cognitivas en la comprensión lectora de los diferentes tipos de textos.

III. Propósitos de aprendizaje

Competencias y capacidades	Desempeños	Evidencias e instrumentos
<p style="text-align: center;"><u>Competencia</u></p> <p>Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.</p> <p style="text-align: center;"><u>Capacidades</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Obtiene información del texto escrito. ➤ Infiere e interpreta información del texto. ➤ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto con varios elementos complejos en su estructura, así como vocabulario variado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual. • Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve. • Deduce diversas relaciones lógicas entre ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de la información explícita e implícita del texto, o al realizar una lectura intertextual. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado. • Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos, y la información que aportan organizadores o ilustraciones. Explica la trama, y las características y motivaciones de personas y personajes, además de algunas figuras retóricas (por ejemplo, la hipérbole), considerando algunas características del tipo textual y género discursivo. • Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor. Evalúa los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve. • Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros. Sustenta su posición sobre estereotipos, creencias y valores presentes en los textos. 	<p style="text-align: center;"><u>Evidencia</u></p> <p>Comprensión literal, inferencial y crítico.</p> <p style="text-align: center;"><u>Instrumento</u></p> <p>Prueba objetiva.</p>
Competencias transversales		
Se desenvuelve en entornos virtuales	<ul style="list-style-type: none"> • Lee textos digitales. 	
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	<ul style="list-style-type: none"> • Determina metas de aprendizaje viables a la mejora de su comprensión lectora. • Organiza un conjunto de estrategias y acciones para mejorar su comprensión lectora. • Monitorea de manera permanente sus avances. 	
Enfoques transversales	Actitudes y/o acciones observables	
Búsqueda de la excelencia.	Docentes y estudiantes se esfuerzan por superarse, buscando objetivos que representen avances respecto de su actual nivel de posibilidades en determinados ámbitos de desempeño.	

IV. Secuencia didáctica de las experiencias de lectura.

Experiencia de lectura 1. "Identificamos los tipos textuales a partir de su estructura"	Experiencia de lectura 2. "Identificamos los formatos textuales"	Experiencia de lectura 3. "Identificamos los géneros textuales"	Experiencia de lectura 4. "Identificamos información mediante la técnica del subrayado"
Experiencia de lectura 5. "Identificamos el tema y la idea principal"	Experiencia de lectura 6. "Identificamos la idea principal mediante la macrorregla de supresión"	Experiencia de lectura 7. "Identificamos la idea principal mediante la macrorregla de generalización"	Experiencia de lectura 8. "Identificamos la idea principal mediante la macrorregla de construcción"
Experiencia de lectura 9. "Identificamos los subtemas en el texto expositivo"	Experiencia de lectura 10. "Infiriendo a partir de lo que dice el texto"	Experiencia de lectura 11. "Deducimos las relaciones lógicas de las ideas en los textos expositivos"	Experiencia de lectura 12. "Identificamos la estructura de los textos argumentativo"
Experiencia de lectura 13. "Leemos textos con formato múltiple"	Experiencia de lectura 14. "Opinamos sobre el contenido de los textos"	Experiencia de lectura 15. "Opinamos sobre la forma de los textos"	Experiencia de lectura 16. "Socializamos nuestras lecturas favoritas en el Cafecito Literario"

V. MEDIOS Y MATERIALES

- Módulo de comprensión lectora.
- Manual de comprensión lectora.

VI. EVALUACIÓN.

La evaluación formativa se realizará de manera permanente para identificar los avances, los vacíos o las dificultades con la finalidad de retroalimentar.

Al inicio se aplicará la preprueba con la finalidad de conocer el nivel real de comprensión de textos escritos de los estudiantes y al finalizar el desarrollo de las experiencias de lectura se aplicará la evaluación de posprueba para conocer el nivel de progreso de la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos".



Experiencia de Lectura N° 01
“Identificamos los tipos textuales a partir de su estructura”

VII. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hanco	Comunicación	Primero “B”

VIII. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta la información del texto.	Identifica los cinco tipos de textos teniendo en cuenta su estructura y características.

IX. Secuencia didáctica.

Inicio	Desarrollo	Cierre
Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Zona de Desarrollo Próximo Mediación de lectura para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante logró progresar)
A los estudiantes se les presenta diversos textos y se les pide que identifiquen su estructura. Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen el módulo en donde se explica sobre las características y estructura de los diferentes tipos de textos. ✓ Se conforman equipos de trabajo y comparan la forma de cómo identificaron la estructura de los textos. Luego, corrigen teniendo en cuenta la información del módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las preguntas y dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les entrega nuevos textos y se les pide identificar al tipo de texto que pertenecen. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 02
“Identificamos los formatos textuales”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hanco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta la información del texto.	Identifica los formatos textuales (continuo, discontinuo, mixto, múltiple) en los diversos tipos de textos.

III. Secuencia didáctica.

Inicio	Desarrollo	Cierre
Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Zona de Desarrollo Próximo Mediación de lectura para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante logró progresar)
A los estudiantes se les presenta diversos textos y se les pide que identifiquen el formato que presenta cada texto. Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen el módulo en donde se explica sobre los formatos que presentan los textos. ✓ Se conforman equipos de trabajo y comparan la forma de cómo identificaron los formatos textuales en el momento de inicio. Luego, corrigen teniendo en cuenta la información del módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las preguntas y dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les entrega nuevos textos y se les pide identificar los formatos textuales que presenta cada texto. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 03
“Identificamos los géneros textuales”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hancoco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta la información del texto.	Identifica los géneros textuales de los diversos tipos de textos (descriptivo, narrativo, expositivo, argumentativo)

III. Secuencia didáctica.

Inicio Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Desarrollo Zona de Desarrollo Próximo Mediación de lectura para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Cierre Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante logró progresar)
A los estudiantes se les presenta diversos tipos de textos y se les pide que identifiquen el género textual al que pertenece cada texto. Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen el módulo en donde se explica sobre los géneros textuales. ✓ Se conforman equipos de trabajo y comparan la forma de cómo identificaron los géneros textuales en el momento de inicio. Luego, corrigen teniendo en cuenta la información del módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las preguntas y dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les entrega nuevos textos y se les pide que identifiquen el género textual al que pertenece cada texto. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 04
“Identificamos información mediante la técnica del subrayado”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hancoco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto.

III. Secuencia didáctica.

Inicio Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Desarrollo Zona de Desarrollo Próximo Mediación de lectura para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Cierre Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante logró progresar)
A los estudiantes se les reta a identificar información explícita, relevante y complementaria mediante la técnica del subrayado. Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen el módulo en donde se explica sobre la técnica del subrayado. ✓ Se conforman equipos de trabajo y comparan la forma de cómo identificaron la información explícita, relevante y complementaria en la actividad desarrollada en el momento de inicio. Luego, corrigen teniendo en cuenta la información del módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las preguntas y dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les entrega nuevos textos y se les pide identificar información explícita, relevante y complementaria mediante la técnica del subrayado. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 05
“Identificamos el tema y la idea principal”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hancoco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta la información del texto.	Identifica e infiere el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto expositivo.

III. Secuencia didáctica.

Inicio Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Desarrollo Zona de Desarrollo Próximo Mediación de lectura para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Cierre Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante logró progresar)
A los estudiantes se les reta a identificar el tema y la idea principal en el texto “Las termitas” Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen el módulo en donde se les explica en qué consiste las estrategias para identificar el tema y la idea principal. ✓ Se conforman equipos de trabajo y socializan la forma de cómo identificaron el tema y la idea principal del texto “Las termitas”. Luego, corrigen teniendo en cuenta las estrategias que se dieron a conocer en el módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les entrega nuevos textos y se les pide identificar el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto expositivo. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 06
“Identificamos la idea principal mediante la macrorregla de supresión”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hancoco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Obtiene información del texto escrito.	Identifica las ideas principales de los textos utilizando la estrategia de la macrorregla de supresión.

III. Secuencia didáctica.

Inicio Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Desarrollo Zona de Desarrollo Próximo Mediación de lectura para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Cierre Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante logró progresar)
A los estudiantes se les reta a identificar mediante la estrategia de supresión la idea principal en el texto “Las termitas” Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen el módulo en donde se les explica en qué consiste la estrategia de la macrorregla de supresión. ✓ Se conforman equipos de trabajo y socializan la forma de cómo identificaron las ideas principales del texto “Las termitas”. Luego, corrigen teniendo en cuenta las estrategias que se dieron a conocer en el módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les entrega nuevos textos y se les pide identificar las ideas principales mediante la macrorregla de supresión. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 07
“Deducimos la idea principal mediante la macrorregla de generalización”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hanco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Infiere e interpreta la información del texto.	Infiere las ideas principales de los textos expositivos a través de la macrorregla de generalización.

III. Secuencia didáctica.

Inicio Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Desarrollo Zona de Desarrollo Próximo Mediación de lectura para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Cierre Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante logró progresar)
A los estudiantes se les reta a deducir las ideas principales del texto “Los mamíferos” utilizando la estrategia de la macrorregla de generalización. Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen el módulo en donde se les explica en qué consiste la estrategia de la macrorregla de generalización. ✓ Se conforman equipos de trabajo y socializan la forma de cómo identificaron la idea principal del texto “Los mamíferos”. Luego, corrigen teniendo en cuenta la información detallada en el módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las preguntas y dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les entrega nuevos textos y se les pide deducir las ideas principales mediante la macrorregla de generalización. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 08
“Deducimos la idea principal mediante la macrorregla de construcción”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hanco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Infiere e interpreta la información del texto.	Infiere las ideas principales de los textos expositivos a través de la macrorregla de construcción.

III. Secuencia didáctica.

Inicio Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Desarrollo Zona de Desarrollo Próximo Mediación de lectura para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Cierre Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante logró progresar)
A los estudiantes se les reta a identificar mediante la estrategia de macrorregla de construcción la idea principal en el texto “La energía solar” Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen el módulo en donde se explica sobre la estrategia de la macrorregla de construcción. ✓ Se conforman equipos de trabajo y comparan la forma de cómo identificaron la idea principal en el texto “La energía solar” utilizando la estrategia de macrorregla de supresión. Luego, corrigen teniendo en cuenta la información del módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal de acuerdo a las preguntas y dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les entrega nuevos textos y se les pide identificar la idea principal de dichos textos utilizando la estrategia de macrorregla de construcción. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 09
“Identificamos los subtemas en el texto expositivo”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hanco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta la información del texto.	Infiere los subtemas de los párrafos de los textos expositivos.

III. Secuencia didáctica.

Inicio Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Desarrollo Zona de Desarrollo Próximo Mediación de lectura para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Cierre Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante logró progresar)
A los estudiantes se les reta a identificar los subtemas en el texto “Las células madre”. Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen el módulo en donde se les explica en qué consiste las estrategias para identificar los subtemas en los textos expositivos. ✓ Se conforman equipos de trabajo y socializan la forma de cómo identificaron los subtemas en el texto “Las células madre”. Luego, corrigen teniendo en cuenta las estrategias que se dieron a conocer en el módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les entrega nuevos textos y se les pide identificar los subtemas utilizando las estrategias aprendidas. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 10
“Infiriendo a partir de lo que dice el texto”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hanco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Infiere e interpreta la información del texto.	Deduce el significado de algunas palabras, expresiones, el doble sentido y las ironías que contienen los textos.

III. Secuencia didáctica.

Inicio Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Desarrollo Zona de Desarrollo Próximo Mediación de lectura para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Cierre Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante logró progresar)
A los estudiantes se les presenta diversos textos cortos y se les pregunta qué significa algunas palabras, expresiones, el doble sentido y las ironías que contienen dichos textos. Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen el módulo en donde se explica sobre las estrategias para poder inferir a partir de las informaciones explícitas (pistas, indicios y detalles) que se encuentran en los textos. ✓ Se conforman equipos de trabajo y socializan la forma de cómo dedujeron el significado de las palabras, expresiones, el doble sentido y las ironías de los textos que desarrollaron en el momento de inicio. Luego, corrigen teniendo en cuenta las estrategias que se dieron a conocer en el módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les entrega nuevos textos y se les pide deducir el significado de las palabras, expresiones, el doble sentido y las ironías que se presentan en dichos textos. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 11
“Deducimos las relaciones lógicas de las ideas en los textos expositivos”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hanco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Infiere e interpreta la información del texto.	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto expositivo (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información explícita e implícita del texto.

III. Secuencia didáctica.

Inicio	Desarrollo	Cierre
Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Zona de Desarrollo Próximo Mediación para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante aprendió)
A los estudiantes se les reta a identificar las diversas relaciones lógicas (causa-efecto, semejanza-diferencia, etc.) que existe entre las ideas de los textos escritos que se les entrega. Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen su módulo en donde se explica con ejemplos las diversas relaciones lógicas (causa-efecto, semejanza-diferencia, etc.) que existe entre las ideas de los textos expositivos. ✓ Se conforman equipos de trabajo y comparan la forma de cómo han identificado las relaciones lógicas en la actividad del momento de inicio. Luego, corrigen teniendo en cuenta las estrategias establecidas en su módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	En el texto que se le entrega los estudiantes de manera individual identifican las diversas relaciones lógicas (causa-efecto, semejanza-diferencia, etc.) que existe entre las ideas de los textos escritos. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 12
“Identificamos la estructura de los textos argumentativo”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hanco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Infiere e interpreta la información del texto.	Deduce la tesis, los argumentos y la conclusión de los textos argumentativos.

III. Secuencia didáctica.

Inicio	Desarrollo	Cierre
Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Zona de Desarrollo Próximo Mediación para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante aprendió)
A los estudiantes se les reta a deducir la tesis, los argumentos y las conclusiones en los textos que se les presenta. Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen su módulo en donde se explica sobre el texto argumentativo y su estructura. ✓ Se conforman equipos de trabajo y comparan la forma de cómo han deducido la tesis, los argumentos y las conclusiones en los textos que se entregaron en el momento de inicio. Luego, corrigen teniendo en cuenta la información que se detalló en su módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal de acuerdo a las dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	En los textos que se les entrega los estudiantes de manera individual deducen la tesis, los argumentos y las conclusiones. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 13
“Leemos textos con formato múltiple”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hanco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta la información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto de los textos.	-Localiza información literal en un texto. -Integra información de diversos textos para deducir las conclusiones. -Reflexiona y evalúa el contenido y la forma de los textos.

III. Secuencia didáctica.

Inicio Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Desarrollo Zona de Desarrollo Próximo Mediación para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Cierre Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante aprendió)
A los estudiantes se les reta a responder preguntas del nivel literal, inferencial y crítico de los textos con formato múltiple. Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen su módulo en donde se explica en qué consiste los textos múltiples y qué estrategias se utilizan para su comprensión. ✓ Se conforman equipos de trabajo y comparan sus respuestas a las preguntas del nivel literal, inferencial y crítico que se les formuló en el momento de inicio. Luego, corrigen teniendo en cuenta las estrategias establecidas en su módulo. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les presenta un texto múltiple y se les pide contestar a las preguntas del nivel literal. Inferencial y crítico. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 14
“Opinamos sobre el contenido de los textos”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hanco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Evalúa el contenido del texto.

III. Secuencia didáctica.

Inicio Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Desarrollo Zona de Desarrollo Próximo Mediación para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Cierre Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante aprendió)
A los estudiantes se les reta a dar su opinión sobre el contenido de los textos que leen. Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen su módulo en donde se explica sobre la reflexión y evaluación que se debe hacer acerca del contenido de los textos. ✓ Se conforman equipos de trabajo y comparan las opiniones que hicieron sobre el contenido de los textos que leyeron en el momento de inicio. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les presenta un texto argumentativo y se les solicita dar su opinión sobre el contenido de dicho texto. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 15
“Opinamos sobre la forma de los textos”

I. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hanco	Comunicación	Primero “B”

II. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Evalúa el uso de los recursos formales del texto.

III. Secuencia didáctica.

Inicio	Desarrollo	Cierre
Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Zona de Desarrollo Próximo Mediación para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante aprendió)
A los estudiantes se les reta a dar su opinión sobre los recursos formales (imágenes, tablas, tamaño de las letras, etc.) que presentan los diversos tipos de textos. Luego, se les informa el propósito de la experiencia de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes leen su módulo en donde se explica sobre la reflexión y evaluación que se debe hacer acerca de la forma de los textos. ✓ Se conforman equipos de trabajo y comparan las opiniones que hicieron sobre los recursos formales de los textos que leyeron en el momento de inicio. ✓ El mediador monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las dificultades que los estudiantes van presentando al desarrollar las actividades. 	A los estudiantes se les presenta varios tipos de textos y se les pide dar su opinión sobre los recursos formales que se presentan en dichos textos. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta experiencia de lectura.

Experiencia de Lectura N° 16
“Socializamos nuestras lecturas favoritas en el Cafecito Literario”

IV. Datos informativos.

Mediador de lectura	Área	Grado
Mg. Ricardo Cancapa Hanco	Comunicación	Primero “B”

V. Propósitos de aprendizaje

Competencia	Capacidades	Desempeños precisados
Lee diversos tipos de textos escritos.	Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Socializan la comprensión literal, inferencial y crítico sobre las obras literarias que han leído de los escritores pasqueños.

VI. Secuencia didáctica.

Inicio	Desarrollo	Cierre
Nivel Real de Desarrollo (Lo que el estudiante puede hacer por sí solo)	Zona de Desarrollo Próximo Mediación para que el estudiante progrese en su comprensión de textos escritos.	Nivel de Desarrollo Potencial (Lo que el estudiante aprendió)
A los estudiantes se les reta a leer las obras literarias de los escritores pasqueños por el aniversario de Pasco. Luego, se les informa el propósito del “Cafecito Literario”	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes durante el mes de noviembre leen las obras literarias de los escritores pasqueños. ✓ En cada clase los estudiantes van comentando sobre el avance de sus lecturas de los escritores pasqueños. ✓ El mediador de lectura monitorea y realiza una mediación individual y grupal (andamiaje y retroalimentaciones) de acuerdo a las dificultades de comprensión lectora que se les presenta a los estudiantes. 	Los estudiantes socializan en el “Cafecito Literario” las obras literarias que han leído de los escritores pasqueños. Los estudiantes evalúan y reflexionan con respecto al aprendizaje alcanzado en esta aventura literaria.

ANEXO 7

Matriz de consistencia

La mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la IEI N° 34047 “César Vallejo” Pasco, 2022

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES	Dimensiones	INDICADORES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN
¿De qué manera influye la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “Cesar Vallejo”?	Explicar la influencia de la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “Cesar Vallejo”	La mediación de lectura influye significativamente en la mejora de la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la IEI N° 34047 “Cesar Vallejo”	Variable Independiente Mediación de lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Rol del mediador de lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mediación individual. • Mediación grupal. 	<p>Tipo de investigación</p> <p>Aplicada</p> <p>Nivel de investigación</p> <p>Explicativo</p>	<p>Población</p> <p>87 estudiantes del primer grado de Educación Secundaria, (A, B, C, D)</p>
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variable Dependiente				
<p>¿De qué manera influye la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos del nivel literal en los estudiantes del primer grado del nivel secundaria?</p> <p>¿De qué manera influye la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos del nivel inferencial en los estudiantes del primer grado del nivel secundaria?</p> <p>¿De qué manera influye la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos del nivel crítico en los estudiantes del primer grado del nivel secundaria?</p>	<p>Determinar la influencia de la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos del nivel literal en los estudiantes del primer grado del nivel secundaria.</p> <p>Determinar la influencia de la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos del nivel inferencial en los estudiantes del primer grado del nivel secundaria.</p> <p>Determinar la influencia de la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos del nivel crítico en los estudiantes del primer grado del nivel secundaria.</p>	<p>La mediación de lectura influye significativamente en la mejora de la comprensión de textos escritos del nivel literal en los estudiantes del primer grado del nivel secundaria.</p> <p>La mediación de lectura influye significativamente en la mejora de la comprensión de textos escritos del nivel inferencial en los estudiantes del primer grado del nivel secundaria.</p> <p>La mediación de lectura influye significativamente en la mejora de la comprensión de textos escritos del nivel crítico en los estudiantes del primer grado del nivel secundaria.</p>	Comprensión de textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel Literal. • Nivel inferencial. • Nivel crítico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita y relevante. • Integra información explícita y relevante. • Deduce relaciones lógicas de causa-efecto. • Establece semejanzas y diferencias. • Elabora conclusiones a partir de hechos o informaciones del texto. • Deduce el propósito comunicativo. • Deduce los sentimientos, emociones o estados de ánimo sugeridos por el texto. • Deduce referentes de distinto tipo. • Aplica el contenido del texto a otras situaciones. • Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global. • Explica la función de un texto en relación con otro. • Evalúa el contenido del texto. • Evalúa el uso de recursos formales de un texto. 	<p>Enfoque de investigación</p> <p>Cuantitativa</p> <p>Método</p> <p>Científico-experimental</p> <p>Diseño</p> <p>Cuasiexperimental con grupo de control</p> <p>GE 01 X → 02</p> <p>GC 03 → 04</p>	<p>Muestra</p> <p>48 Estudiantes</p> <p><u>Grupo de control</u> 24 estudiantes del 1° “A”</p> <p><u>Grupo experimental</u> 24 estudiantes del 1° “B”</p>