

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA



**APLICACIÓN DEL PROGRAMA LGE PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
"JOSÉ ROSA ARA" DE TACNA, 2016**

TESIS

Presentada por:

Lic. DORA GLADYS MAMANI FLORES

Para Obtener el Grado Académico de:

MAGÍSTER EN PSICOPEDAGOGÍA

TACNA – PERÚ

2017

AGRADECIMIENTO

A Dios, por darme la vida, la inteligencia, la sabiduría y su ayuda en todo momento.

Agradezco, a la Escuela de Postgrado de la Universidad Privada de Tacna, por haberme permitido formarme en ella y, por brindar todas las facilidades para la culminación de la presente investigación; gracias a todos sus profesionales que enriquecieron mis conocimientos, mi alma y mi corazón.

A mi padre, Adrián (QEPD), por haber sido el principal promotor de mis sueños profesionales; a mi madre, Juliana, por acompañarme en los momentos más difíciles de mi vida e inculcarme el valor de culminar cada proyecto. A mis hermanas, Cristina, Carmen, Lourdes y Noemí por su constante aliento al logro de esta meta.

Mi agradecimiento hoy y siempre a Mauro, por ser muy importante en mi vida, por su apoyo incondicional, por contribuir en mi crecimiento profesional y motivarme a culminar con esta investigación.

A mi asesora de Tesis Dra. Luz Vargas Chirinos, mi profundo agradecimiento, por sus valiosas orientaciones para darle rigor académico a esta investigación. Gracias Dra. Luz Vargas, por compartir sus conocimiento y experiencia profesional que fueron fuente de inspiración y perseverancia.

A las docentes Fernanda Téllez y Marisol Clares, mi agradecimiento especial, por brindarme su amistad y apoyo permanente en la realización de este proyecto profesional.

DEDICATORIA

A Dios, por las miles de manifestaciones de amor, que fortalecen mi espíritu y conllevan a crecer como ser humano.

A mis padres, Adrián (QEPD) y Juliana, por la disciplina, amor y valores que me han inculcado.

A mis hermanas, Cristina, Carmen, Lourdes y Noemí, por ser también, amigas y compañeras de apoyo incondicional.

A Mauro, porque su amor y comprensión me permiten vencer los desafíos de la vida y transformarlos en oportunidades de superación.

A mis maestros, Dr. Alberto Pacheco Pacheco y a la Dra. Luz Vargas Chirinos, por su gran apoyo en la elaboración y culminación de este trabajo de investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDO

| | |
|---------------------------------------|------|
| AGRADECIMIENTO | iii |
| DEDICATORIA | iv |
| ÍNDICE DE CONTENIDO | v |
| RESUMEN | xiii |
| ABSTRACT | xiv |
| | |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| | |
| CAPÍTULO I | |
| 1. EL PROBLEMA | |
| 1.1 Planteamiento del problema | 3 |
| 1.2 Formulación del problema | 7 |
| 1.2.1 Interrogante principal | 7 |
| 1.2.2 Interrogantes secundarias | 7 |
| 1.3 Justificación de la Investigación | 8 |
| 1.4 Objetivos de la Investigación | 8 |
| 1.4.1 Objetivo general | 8 |
| 1.4.2 Objetivos específicos | 9 |
| 1.5 Conceptos básicos | 9 |
| 1.6 Antecedentes de la investigación | 11 |
| 1.6.1 Antecedentes internacionales | 11 |
| 1.6.2 Antecedentes nacionales | 14 |
| 1.6.3 Antecedentes locales | 15 |

CAPÍTULO II

2. FUNDAMENTO TEÓRICO CIENTÍFICO

| | |
|---|----|
| 2.1 Comprensión lectora | 17 |
| 2.1.1. Definición de comprensión lectora | 17 |
| 2.1.2. Niveles de Comprensión lectora | 19 |
| 2.1.3. Medición niveles de comprensión lectora | 22 |
| 2.1.4. Procesos que intervienen en la comprensión lectora | 23 |
| 2.1.5. Factores condicionantes de la comprensión lectora | 25 |
| 2.1.6. Dificultades de la comprensión lectora | 27 |
| 2.1.7. Causas de las dificultades en la comprensión lectora | 28 |
| 2.1.8. Importancia de la comprensión lectora | 29 |
| 2.2 Programas que facilitan la comprensión lectora | 30 |
| 2.2.1. El programa ADD (Antes, Durante y Después) | 30 |
| 2.2.2. El MINEDU y la Comprensión lectora | 34 |
| 2.2.3. Programa LGE | 36 |

CAPÍTULO III

3. MARCO METODOLÓGICO

| | |
|---------------------------------|----|
| 3.1. Hipótesis | 42 |
| 3.1.1. Hipótesis general | 42 |
| 3.1.2. Hipótesis específicas | 42 |
| 3.2. Variables | 42 |
| 3.2.1. Variables independientes | 42 |
| 3.2.2. Variable dependiente | 43 |
| 3.3. Tipo de investigación | 44 |
| 3.4. Diseño de la investigación | 44 |
| 3.5. Ámbito de estudio | 44 |
| 3.6. Población y muestra | 44 |
| 3.6.1. Unidad de estudio | 44 |

| | |
|---|----|
| 3.6.2. Población | 45 |
| 3.6.3. Muestra | 45 |
| 3.7. Técnicas e instrumentos | 46 |
| 3.7.1. Técnicas | 46 |
| 3.7.2. Instrumentos | 46 |
| 3.8. Procesamiento, presentación, análisis e interpretación de los datos | 47 |

CAPÍTULO IV

4. RESULTADOS

| | |
|---|----|
| 4.1. Descripción del trabajo de campo | 48 |
| 4.1.1. Acciones de preparación | 48 |
| 4.1.2. Acciones de coordinación | 48 |
| 4.1.3. Acciones de aplicación | 49 |
| 4.2. Diseño de la presentación de los resultados | 50 |
| 4.3 Presentación de los resultados | 51 |
| 4.3.1. Resultado de la evaluación de comprensión lectora, según la evaluación de entrada | 51 |
| 4.3.2. Resultado de la evaluación de comprensión lectora, según la evaluación de salida | 61 |
| 4.3.3 Resultados de la comparación de la evaluación de comprensión lectora de salida respecto a la evaluación de comprensión lectora de entrada | 70 |
| 4.4. Comprobación de hipótesis | 81 |
| 4.4.1. Contrastación de la primera hipótesis específica | 81 |
| 4.4.2. Contrastación de la segunda hipótesis específica | 84 |
| 4.4.3. Contrastación de la tercera hipótesis específica | 87 |
| 4.4.4. Contrastación de la hipótesis general | 89 |
| 4.5. Discusión de Resultados | 92 |

CAPÍTULO V**5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

5.1. Conclusiones 94

5.2. Recomendaciones 96

BIBLIOGRAFÍA 98

ANEXOS 103

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1: Tipos de textos según su contenido | 38 |
| Tabla 2: Distribución de la muestra por sexo | 45 |
| Tabla 3: Calificación de los niveles de logro de la comprensión Lectora, por texto | 49 |
| Tabla 4: Calificación de los niveles de logro de la comprensión lectora del pre y postest | 47 |
| Tabla 5: Distribución de los estudiantes del 2do. grado de la I.E. José Rosa Ara por nivel de logro de la comprensión lectora, en la prueba de entrada | 51 |
| Tabla 6: Registro de evaluación de entrada. Capacidad 1 “Recuperar información de diversos textos” | 52 |
| Tabla 7: Registro de evaluación de entrada. Capacidad 2 “Reorganiza información de diversos textos” | 54 |
| Tabla 8: Registro de evaluación de entrada. Capacidad 3 “Infiere el significado de los textos escritos” | 55 |
| Tabla 9: Registro de evaluación de entrada. Capacidad 4 “Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos” | 58 |
| Tabla 10: Distribución de los estudiantes del 2do. grado de la I.E. José Rosa Ara por nivel de logro de la comprensión lectora, en la prueba de salida | 61 |
| Tabla 11: Registro de la evaluación de salida. Capacidad 1 “Recuperar información de diversos textos” | 62 |

| | |
|--|----|
| Tabla 12: Registro de la evaluación de salida. Capacidad 2 “Reorganiza información de diversos textos” | 64 |
| Tabla 13: Registro de la evaluación de salida. Capacidad 3 “Infiere el significado de los textos escritos” | 65 |
| Tabla 14: Registro de la evaluación de salida. Capacidad 4 “Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos” | 68 |
| Tabla 15: Distribución de los estudiantes del 2do. grado de la I.E. José Rosa Ara por nivel de logro de la comprensión lectora en las pruebas de entrada y salida. | 70 |
| Tabla 16: Registro comparativa de la evaluación de entrada – salida de la Capacidad 1 “Recuperar información de diversos textos” | 72 |
| Tabla 17: Registro comparativa de la evaluación de entrada – salida de la Capacidad 2 “Reorganiza información de diversos textos” | 75 |
| Tabla 18: Registro comparativa de la evaluación de entrada – salida de la Capacidad 3 “Infiere el significado de los textos escritos” | 76 |
| Tabla 19: Registro comparativa de la evaluación de entrada – salida de la Capacidad 4 “Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto” | 79 |
| Tabla 20: Frecuencias para calificación de la prueba de entrada | 81 |
| Tabla 21: Tabla estadística de la calificación de la prueba de entrada | 83 |
| Tabla 22: Frecuencias para la calificación de la prueba de salida | 84 |
| Tabla 23: Tabla estadística de la calificación de la prueba de salida | 86 |
| Tabla 24: Tabla estadística comparativa de la calificación de la prueba de entrada y salida | 87 |
| Tabla 25: Resultados de la evaluación de la comprensión lectora al inicio y al final (Frecuencia observada) | 90 |
| Tabla 26: Frecuencias esperadas | 91 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1: Representación gráfica de cada componente de la capacidad de recupera información de diversos textos, logrados en la prueba de entrada. | 53 |
| Figura 2: Representación gráfica de cada componente de la capacidad de infiere el significado de los textos escritos, logrados en la prueba de entrada. | 56 |
| Figura 3: Representación gráfica de cada componente de la capacidad de infiere el significado de los textos escritos, logrados en la prueba de entrada. | 57 |
| Figura 4: Representación gráfica de cada componente de la capacidad de reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos, logrados en la prueba de entrada. | 59 |
| Figura 5: Representación gráfica de cada componente de la capacidad de reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos, logrados en la prueba de entrada. | 60 |
| Figura 6: Representación gráfica de cada componente de la capacidad de recupera información de diversos textos, logrados en la prueba de salida. | 63 |
| Figura 7: Representación gráfica de cada componente de la capacidad de infiere el significado de los textos escritos, logrados en la prueba de salida. | 66 |

- Figura 8:** Representación gráfica de cada componente de la capacidad de inferir el significado de los textos escritos, logrados en la prueba de salida. 67
- Figura 9:** Representación gráfica de cada componente de la capacidad de reflexionar sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos, logrados en la prueba de salida. 69
- Figura 10:** Representación gráfica de la mejora que experimentaron los estudiantes que estaban ubicados en el nivel 1 (aprendizaje en inicio). 71
- Figura 11:** Representación gráfica de la mejora que experimentaron los estudiantes que estaban ubicados en el nivel 2 (aprendizaje en proceso). 72
- Figura 12:** Representación del histograma de la calificación de la evaluación de entrada (inicial) 82
- Figura 13:** Representación del histograma de la calificación de salida (Final). 85
- Figura 14:** Representación de los histogramas de la calificación de entrada (Inicial) y salida (Final). 88

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito determinar si la aplicación del Programa LGE mejora la comprensión lectora en estudiantes del 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara de Tacna en el año 2016. Se llevó a cabo durante tres meses, con sesenta estudiantes de ambos sexos y edades entre 12 y 13 años en el desarrollo del área de Comunicación, siendo un muestreo no probabilístico de carácter intencional de la población total de estudiantes. La investigación fue de enfoque cuantitativo, de tipo básica por su finalidad y por el nivel de conocimientos alcanzados se trató de un estudio explicativo. El diseño es experimental, de tipo pre experimento por cuanto se trabajó con un grupo con medición antes y después. Se utilizó la técnica de encuesta y como instrumento de pre y post test, la tabla de demanda cognitiva propuesta por el equipo de Soporte Pedagógico 2016. Entre los resultados, se obtuvo que la comprensión lectora antes de la aplicación del Programa LGE, en mayor porcentaje (68,67%) se encuentra en el nivel 1 de aprendizaje *en inicio*; y, luego de la aplicación del programa LGE mejora a los niveles 2, 3 y 4 de aprendizaje *en proceso, logro previsto y destacado* (68,33%), comprobándose la diferencia significativa de los resultados comparados ($t=4,75$, $p < 0,05$). En conclusión, la aplicación del programa LGE realmente mejora la comprensión lectora de los participantes del estudio ($X^2_{exp} = 16,78$).

Palabras claves: Programa LGE, comprensión lectora.

ABSTRACT

The present research had as purpose to determine if the application of the LGE Program improves the reading comprehension in students of the second degree of Secondary Education of the educational institution José Rosa Ara of Tacna in the year 2016. It was carried out during three months, with sixty students of both sexes and ages between 12 and 13 years in the development of the area of Communication, being a probabilistic sampling of intentional character of the total population of students. The research was of quantitative approach, of basic type by its purpose and by the level of knowledge reached was an explanatory study. The design is experimental, pre-experiment type because it worked with a group with before and after measurement. We used the survey technique and as a pre and post test instrument, the cognitive demand table proposed by the Pedagogical Support team 2016. Among the results, it was obtained that the reading comprehension before the application of the LGE Program, in a greater percentage (68,67%) is in the level 1 of learning *in beginning*; and, following the application of the LGE program, improvement in levels 2; 3 and 4 of learning in *process, predicted* and *outstanding* Achievement (68,33%) was verified, with a significant difference of the results compared ($t = 4,75$, $p < 0,05$). In conclusion, the application of the LGE program actually improves the reading comprehension of the study participants ($X^2_{exp} = 16,78$).

Key words: LGE program, reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

Una de las principales preocupaciones de la escuela actual es lograr que los estudiantes comprendan los textos que leen, además de promover la búsqueda de la lectura como una práctica cotidiana y de disfrute. La tarea de los/as maestros/as de Educación Básica Regular es, entonces, ejercitar diversas formas de lectura, así como el diálogo con distintos tipos de textos con la finalidad que nuestros educandos puedan sentar las bases de un manejo del conocimiento integral, que les permitirá avanzar en las distintas áreas de aprendizaje.

La comprensión lectora hace referencia a un proceso simultáneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del lector, con el texto escrito en un contexto de actividad (Gutiérrez y Salmerón, 2012). En este sentido, la construcción de la representación mental textual es un proceso abierto y dinámico, inexistente exclusivamente en el texto o en el lector, y dependiente de la relación recíproca entre las condiciones del texto, el contexto y lector.

En los procesos de aprendizaje y enseñanza, la competencia lectora es una de las herramientas psicológicas más relevantes. Su carácter transversal conlleva efectos colaterales positivos o negativos sobre el resto de áreas académicas, tanto que, las dificultades del lector en comprensión de textos se transfieren al resto de áreas curriculares (Gutiérrez et al, 2012).

La tarea de comprensión lectora, además de implicar acciones dirigidas a conseguir eficacia y eficiencia en los procesos de decodificación y acceso al significado de términos aún desconocidos por los estudiantes, han de integrar estrategias de aprendizaje que permitan a los escolares una mayor conciencia y control

de los procesos implicados en la comprensión de los distintos textos que leen.

En este sentido, esta investigación trata de comprobar la relación que existe entre la aplicación del Programa LGE y la mejora del nivel de logro de la comprensión lectora en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa “José Rosa Ara” de Tacna, 2016.

El presente informe de investigación se ha estructurado en cinco capítulos:

En el capítulo I El Problema, trata sobre la problemática del estudio, planteamiento del problema, los argumentos que sostienen los objetivos de la investigación, así como los antecedentes de la investigación.

En el Capítulo II Fundamento Teórico Científico, se desarrolla el fundamento teórico del estudio.

En el Capítulo III Marco Metodológico, se describe en detalle la forma en que se realizó el estudio, indicando el tipo y diseño de la investigación, el número de participantes, los instrumentos, procedimientos para obtener la información y análisis de los datos.

En el Capítulo IV Resultados, se presentan los resultados obtenidos antes y después de la aplicación del Programa LGE, así como la comparación de resultados y contrastación de las hipótesis.

En el Capítulo V Conclusiones y Recomendaciones, se valida los datos obtenidos, mediante la discusión de los resultados, expresados en hallazgos relacionados con los objetivos planteados en la investigación, para luego llegar a las conclusiones y recomendaciones del estudio.

Finalmente se incluyen las referencias bibliográficas y los anexos que forman parte de la investigación.

CAPÍTULO I

1. EL PROBLEMA

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Aprender a leer es una habilidad básica que todos los seres humanos debemos desarrollar para desenvolvernó en el mundo actual. La lectura es un proceso social, educativo y familiar que ayuda al ser humano a insertarse a la sociedad y al mundo del significado. Es así que en el colegio y desde muy pequeños los niños aprenden a leer y decodificar un mensaje escrito. Sin embargo, la capacidad de saber leer no garantiza la comprensión de un texto. Hay personas que leen, sin embargo, no comprenden lo que leen. La alfabetización no es sólo aprender a leer y escribir sino adquirir competencias para una adecuada comprensión lectora. (Cuetos, 2002; Valles, 2006).

La comprensión de la lectura constituye la base de la mayor parte del proceso de aprendizaje posterior, de tal manera que, si un alumno tiene dificultades en ésta, subsecuentemente provocarán problemas en las demás áreas, como por ejemplo *Razonamiento matemático, Ciencias sociales, etc.* (Mayor, Suengas & González, 1995). Entonces, se puede deducir que la mayor parte de los fracasos escolares se producen por problemas en la lectura y esta repercute a su vez en distintos aspectos personales, tales como la motivación, la autoestima, la autonomía, reflexión crítica, el desempeño productivo de las personas en la sociedad.

Algunos datos estadísticos demuestran que el nivel de comprensión lectora en el Perú no es la más adecuada. Nuestro país ha ocupado los últimos lugares en las evaluaciones internacionales. Perú participó en las evaluaciones del 2001 y el 2009. En esta última prueba, ocupamos el penúltimo lugar en ciencia y el antepenúltimo lugar en Matemática y Comprensión lectora. Ya para el año 2012, el nivel escolar en

el Perú no avanzó, por el contrario, pareciera que ha retrocedido. Así lo confirma la evaluación Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA), que nos coloca en el último lugar en Matemática, Ciencias y Comprensión lectora. La prueba fue aplicada a escolares de 15 años en 65 países (OCDE, 2012).

El bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes peruanos, se corrobora en la Evaluación Censal de Estudiantes 2015 aplicada a los educandos de 2do. grado de Educación Secundaria de colegios privados y estatales. Uno de los objetivos de esta evaluación fue conocer: qué y cuánto han aprendido los estudiantes en Comprensión lectora, al finalizar el 2do. grado de Secundaria (ECE-2015, 2016). Los resultados indican que solo un 14,7 % de la población, obtuvo un nivel *satisfactorio*, y el 23,7% y 39% se ubican en los niveles *de previo al inicio e inicio* respectivamente (ECE-2015, 2016). Sin duda, los educandos de Educación Básica Regular (EBR) no alcanzaron los objetivos propuestos con respecto a la comprensión de textos escritos.

Si se toma como referencia la situación anteriormente expuestas, las evidencias nos muestran que las características de los textos, la predisposición de los estudiantes, la escuela, el entorno familiar, la situación socioeconómica, la ausencia de expertos para la implementación de talleres, etc. son algunos de los factores que inciden en el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes.

Muy a pesar que el estado hace un esfuerzo de contribuir con la superación de este problema, distribuyendo material bibliográfico para los educandos, sin embargo, este problema sigue siendo latente, en los estudiantes del 2do. grado de Educación Secundaria.

La realidad cambiante de nuestra sociedad, están obligando al sector educativo a vivir también procesos de cambios, que nos compromete a todos a realizar los ajustes pertinentes para estar en condiciones de superar los retos que le impone el ritmo de vida actual en esta época de superación tan vertiginosa que nos ha tocado vivir. En tal sentido, el Ministerio de Educación (MINEDU) de nuestro país ha implementado desde el año 2007 la aplicación de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) en Educación Primaria, es a partir del año 2015 que se extendió dicho proceso a Secundaria.

La Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) consiste en la aplicación de pruebas estandarizadas a todos los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria, desde el 2007; cuarto grado de Primaria de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), desde el 2008; segundo grado de Secundaria, desde el 2015; y cuarto de Primaria desde el 2016. El propósito es medir cuánto han aprendido en Matemática y Lectura y, a partir del año 2016, en Secundaria, se evaluó el área de Historia, geografía y economía. Desde el año 2007, el Ministerio de Educación realiza esta evaluación al final de cada año y produce reportes individualizados con los resultados de cada estudiante, de cada aula, escuela, provincia y región.

Esta Evaluación Censal de Estudiante cobra importancia para el estado peruano porque a partir del conocimiento del avance en los aprendizajes, se pueden establecer políticas educativas más efectivas, basada en evidencias y orientadas a mejorar los aprendizajes; para las Direcciones Regionales de Educación (DRE) y las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL), porque se puede contar con herramientas concretas para la toma de decisiones en las políticas descentralizadas de educación y velar responsablemente por el desarrollo educativo regional y local; para las instituciones educativas (Directores y docentes), porque les permite identificar con mayor asertividad los aspectos que se deben reforzar en la aplicación de los cursos de Comprensión lectora y Matemáticas de esta manera se pueden tomar acciones informadas para mejorar los aprendizajes; para los padres de familia, porque les permite conocer el nivel de avance de su hijo o hija en Matemáticas y Comprensión lectora y reforzar aquellos aspectos en los que tuvo dificultades, apoyándolo en casa a mejorar su desempeño escolar; y para los estudiantes, porque les permite conocer sus fortalezas y debilidades en las áreas en las cuáles fueron evaluados. Así podrá esforzarse más en aquello que aún le falta lograr o consolidar aquello que ya ha logrado.

Ahora, analizando los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes del año 2015 (ECE-2015, 2016) de los estudiantes de 2do. grado de Secundaria en el área de Lectura, estos no fueron tan alentadores, ya que a nivel nacional solo el 14,7% de estudiantes alcanzaron el nivel de logro *Satisfactorio*. Lo más alarmante es que el 23,7% y el 39,0% de estudiantes se encontraron en los niveles de logro *previo al inicio* y *en inicio* respectivamente, lo cual significa que un alto porcentaje de

nuestros estudiantes, a nivel nacional, no logran los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo ni demuestran haber consolidado los aprendizajes del ciclo anterior.

En este panorama académico nacional, la medida promedio por región, reportado en el Informe de la ECE 2015, muestran que fueron solo las regiones de Tacna, Moquegua, Arequipa, Lima Metropolitano y Callao quienes se ubicaron en el nivel de “*logro en proceso*”, todas las demás regiones se ubicaron en el nivel de “*en inicio*”. Sin embargo, a pesar de que los resultados no eran tan óptimos, la región de Tacna, se ubicó en el primer lugar en lectura, a nivel nacional.

Para el año 2016, por informes de la Dirección Regional Sectorial de Educación de Tacna (DRSET) derivados a las instituciones educativas se conoció los resultados de la ECE 2015 a nivel instituciones. La institución educativa José Rosa Ara fue una, cuyos resultados en lectura no llegaron ni al nivel “*en proceso*”, motivo por el cual se focalizó a esta institución como campo de investigación. En el mes de abril del año 2016 se comenzó con el proceso de diagnóstico de parte de la DRSET, y en el mes de mayo de parte del Ministerio de Educación, mediante la aplicación del kit de evaluación de entrada. Por tratarse de un grupo de estudiantes distintos a los del 2015, los resultados de esta primera evaluación de lectura, eran para preocuparse.

Con el propósito de revertir los resultados de la evaluación diagnóstica de los estudiantes de segundo grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara, se utilizó permanentemente los módulos de Comprensión lectora que el MINEDU envió a las instituciones educativas estatales, frente a las lecturas y las actividades de análisis extensas, se tomaron medidas para lograr el objetivo que se perseguía: elevar el nivel de logro en comprensión lectora. Ante la presencia de estudiantes que mostraban dificultades para el logro de la competencia de comprensión lectora, se implementó un proyecto institucional fuera del horario académico, el cual se activó con el permiso de la Dirección de la institución y aceptación de los padres de familia. Sin embargo, a pesar del esfuerzo desplegado por la institución, padres de familia y estudiantes, ante la aplicación del kit de proceso, en el mes de agosto, de parte de la DRSET y del MINEDU, los resultados no fueron los esperados, por el contrario, fueron desalentadores.

Frente a estos resultados alcanzados, tras la aplicación del kit de proceso del Ministerio de Educación surge la necesidad de buscar otros instrumentos, mecanis-

mos, otras formas distintas a las que se estaban utilizando, para poder cambiar esta situación de comprensión lectora alarmante que se vivía. Para tal fin, se recurrió a distintas plataformas que el Ministerio de Educación tiene en internet y se organizó el Programa LGE.

El presente trabajo de investigación pretende demostrar la eficacia del programa LGE para mejorar el nivel de logro de la Comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de Educación Secundaria. El programa LGE, motivo de la presente investigación; se centra en el estudiante mediante el enfoque por competencias y el enfoque preventivo. Se aplicó en la institución educativa José Rosa Ara del cercado de Tacna, provincia y departamento de Tacna, a estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria, provenientes de diversos entornos familiares y sociales, cada uno de ellos posee conocimientos previos y aptitudes con respecto a la comprensión lectora, por esa razón esta investigación se centra en determinar si la aplicación del programa LGE mejora el nivel de logro de la Comprensión lectora.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Interrogante Principal

¿La aplicación del programa LGE mejora el nivel de logro de la Comprensión lectora en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara de Tacna, 2016?

1.2.2. Interrogantes Secundarias

- ¿Cómo es el nivel de logro de la Comprensión lectora en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara antes de la aplicación del Programa LGE?
- ¿Cómo es el nivel de logro de la Comprensión lectora en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara después de la aplicación del Programa LGE?
- ¿Existe diferencia significativa en el nivel de logro de la Comprensión lectora antes y después de la aplicación del Programa LGE en los estudiantes

de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara?

1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se justifica porque permitirá determinar la relación que existe entre la aplicación del Programa LGE y la mejora del nivel de comprensión lectora en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa “José Rosa Ara” de Tacna, 2016.

Además, se contemplan los siguientes aspectos:

Pedagógico

El avance científico y tecnológico en las diversas ramas del conocimiento, ha traído como consecuencia la exigencia de mejorar la calidad educativa de la población, debiendo adoptarse los mecanismos más adecuados a fin de que los educandos posean las mejores herramientas para una mejor preparación; lo que en gran medida es responsabilidad de los educadores o formadores, quienes deberán orientar su trabajo adoptando estrategias metodológicas con los nuevos enfoques, donde el alumno, sea el centro de este proceso y el constructor de sus propias capacidades fundamentales como ser crítico, comprensivo, creativo, con actitud y valores favorables a una mayor sociabilidad, participación y cooperación.

Científico

Puesto que las investigaciones que se analizan como antecedentes en el presente contexto definen la importancia de la utilización de los organizadores visuales y su repercusión en la optimización de la capacidad de comprensión lectora, la presente investigación puede generar alternativas que coadyuven al mejoramiento continuo de la Educación Secundaria del sistema educativo peruano.

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. Objetivo General

Determinar si la aplicación del Programa LGE mejora el nivel de logro de la comprensión lectora en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara de Tacna, 2016.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Determinar el nivel de logro de la comprensión lectora de los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara antes de la aplicación del Programa LGE.
- Determinar el nivel de logro de la comprensión lectora de los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara después de la aplicación del Programa LGE.
- Comparar el nivel de logro de la comprensión lectora de los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara antes y después de la aplicación del Programa LGE.

1.5. CONCEPTOS BÁSICOS

Aprendizaje

El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia y que puede incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica. Los cambios en el comportamiento son razonablemente objetivos y, por tanto, pueden ser medidos. (Díaz & Hernández, 1998).

Aprendizaje significativo

Es el aprendizaje que tiene relación sustantiva (no arbitraria) con lo que el alumnado ya sabe. Ocurre cuando la información nueva por aprender se relaciona con la información previa ya existente en la estructura cognitiva del alumno de forma no arbitraria ni al pie de la letra; para llevarlo a cabo debe existir una disposición favorable del aprendiz, así como significación lógica en los contenidos o materiales de aprendizaje. (Díaz et al, 1998)

Constructivismo

Confluencia de diversos enfoques psicológicos que enfatizan la existencia y prevalencia de procesos activos de autoestructuración y reconstrucción de los saberes

culturales, los cuales permiten explicar la génesis del comportamiento y del aprendizaje. (Díaz et al, 1998)

Lectura

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto a través del cual, el lector, construye un significado, a partir de los conocimientos y experiencias previas de él, y con el propósito de satisfacer los objetivos que guían su lectura (Díaz et al, 1998).

Comprensión de textos escritos

Es un proceso complejo en la cual intervienen tanto el texto (su forma y contenido) como el lector, con sus expectativas y conocimientos previos, pues para leer se necesita, simultáneamente, decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas. También implica adentrarse en un proceso de predicción e inferencia continuo, que se apoya en la información que aporta el texto a nuestras propias expectativas (Solé, 1999).

Proceso enseñanza-aprendizaje

Procesos implicados en la apropiación o asimilación del conocimiento por parte de los alumnos y en la ayuda pedagógica que se les presta. (Alfaro et al, 2013)

Niveles de logro

Son las descripciones de los conocimientos y habilidades que se espera demuestren los estudiantes en las pruebas aplicadas en la ECE. Con ello, los estudiantes pueden ubicarse en alguno de los niveles según su desempeño y el grado en que fueron evaluados. Los niveles de logro son: a) En inicio: El estudiante no está aprendiendo lo que se espera. Tiene muchas dificultades para responder incluso las preguntas más sencillas. También podría estar respondiendo al azar. b) En proceso: El estudiante está en proceso de lograr lo que se espera en esta etapa del año, por ello, requiere acompañamiento. c) En logro previsto: El estudiante está logrando los aprendizajes esperados en esta etapa del año. d) En logro destacado: El estudiante logró los aprendizajes por encima de lo esperado para esta etapa del año (ECE-2015, 2016).

Estrategia

Arte del general en la guerra, procedente de la fusión de dos palabras: stratos (ejército) y agein (conducir, guiar). Conjunto de relaciones entre el medio ambiente interno y externo de la empresa, un conjunto de objetivos y políticas para lograr objetivos amplios. Por lo tanto, podemos afirmar que, son herramientas vitales que nos permiten aprender a aprender, comprender y desarrollar eficiente y conscientemente las tareas, conocer cosas nuevas y resolver problemas (Colorado, 2013).

Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, los objetivos que se buscan y la naturaleza de los conocimientos, con la finalidad de hacer efectivo el proceso de aprendizaje (Colorado, 2013).

1.6. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Se ha recopilado los siguientes materiales bibliográficos que tienen relación con la investigación:

1.6.1 Antecedentes Internacionales

Salas (2012), realizó la tesis para el grado de maestro en la Especialidad de Educación, titulado *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León – México*. La investigación que realizó fue descriptiva y exploratoria, ya que en un primer momento describe los rasgos, cualidades de la población estudiada y finalmente explica las razones por lo que se da el fenómeno. La investigación lo realizó con 42 estudiantes de ambos sexos, alumnos del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León - México, aplicando el Instrumento propuesto del Programa PISA ENLACE y CENEVAL, conformando un cuestionario de diez preguntas, obteniendo los siguientes resultados: Dedujo que, los resultados del cuestionario aplicado a maestros, coinciden con los de algunas pruebas estandarizadas como PISA, ENLACE y CENEVAL, al ubicar a los estudiantes en un nivel básico, en

torno a la comprensión lectora, ya que responden sólo a reactivos e inferencias sencillas e identifican lo que significa una parte del texto, lo que da respuesta a una de las preguntas de investigación la cual hace referencia a conocer el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en que se encuentra la muestra investigada. También dedujo a partir de las encuestas aplicadas a los docentes, que las estrategias utilizadas por éstos, en el salón de clases, llegan a ser insuficientes para poder promover el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes, ya que en su gran mayoría sólo refuerzan estrategias post instruccionales, al solicitar en su gran mayoría escritos en los cuales el estudiante plasme su opinión personal o solicitando mapas conceptuales con el fin de evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, dejando de lado las estrategias pre instruccionales.

Madero (2011), para optar el grado de Doctor en Educación, en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente – Guadalajara, Jalisco – México, realizó la tesis titulada: *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de Secundaria*. La investigación fue descriptiva, debido a que el objetivo del investigador era describir el proceso lector de los alumnos de tercero de secundaria. Este trabajo lo realizó con 258 estudiantes, en la ciudad de Guadalajara, alumnos de 8 centros educativos, las que fueron clasificados en dos grupos de investigación, unos de bajo nivel lector y otros alto nivel lector, aplicó el Instrumento propuesto del Programa PISA, las preguntas fueron distribuidas en un 20% acerca de recuperación de la información, un 20% de comprensión global, 30% de desarrollo de una interpretación, 15% de reflexión sobre el contenido y 15% de Reflexión sobre la forma. Concluyó que: “Enseñar estrategias de comprensión lectora supone abordar la lectura desde una perspectiva de construcción de significados. Se les enseñaría a los alumnos que la comprensión no siempre es inmediata, que si a la primera no se logra la comprensión podría utilizar estrategias para alcanzarla. Los alumnos aprenderían que los textos no siempre son sencillos, que los conocimientos que transmite el texto se enlazan con otros. Todos estos aprendizajes ayudarían a que los alumnos adquieran creencias constructivas acerca de la lectura. Pero lo más importante es que los alumnos aprendan que ellos pueden hacer algo por comprender un texto complejo. A través de la enseñanza de estrategias de comprensión lectora se obligaría tanto maestros como

alumnos a reflexionar acerca del proceso lector de cada quién y a conocer el tipo de estrategias que existen y que sirven. Esto ayudaría a conocer y entender el proceso lector de cada individuo. Enseñar a los alumnos a leer con el fin de comprender el texto les daría un propósito para su lectura y ayudaría a construir una percepción de la lectura interactiva. Buscar la aplicación de una estrategia supone un monitoreo de la comprensión para detectar cuándo es necesario utilizarla. Si una estrategia no funciona será importante detectarlo a través de una autoevaluación de la comprensión y después será necesario elegir otra más adecuada para el fin. Como se puede notar, a través de la enseñanza de estrategias de lectura se fomenta la reflexión de cada alumno acerca de su proceso lector, lo que promueve un pensamiento metacognitivo que permita la planeación, el monitoreo y la evaluación del proceso”.

Peralbo, Porto & Otros (2009) realizó, en Galicia – España, la investigación titulada: *Comprensión lectora y rendimiento escolar: cómo mejorar la comprensión de textos en Secundaria obligatoria*. El objetivo que se plantearon fue: Analizar el peso que tiene la comprensión de textos en el rendimiento en secundaria obligatoria, para reflexionar desde ahí sobre la necesidad de intervenir sobre su mejora y sobre los procedimientos más efectivos, La investigación es del tipo descriptivo. Para ello analizan el peso relativo que tiene la comprensión lectora sobre los resultados académicos de una muestra representativa de los estudiantes de 2º y 4º curso de educación secundaria obligatoria de Galicia, de ambos sexos y distribuidos proporcionalmente en las cuatro provincias gallegas. La muestra total fue de 1392 (719 varones y 673 mujeres), con una edad media 14,23 años. La evaluación de la comprensión lectora lo realizó a través del Test de Comprensión Lectora (Lázaro Martínez, 1980). Los resultados de un análisis discriminante que contemplaba en total 71 variables (incluida la comprensión lectora), permiten afirmar que ésta se encuentra entre las variables asociadas al rendimiento alto en 2º y 4º de ESO. A partir de estos resultados se reflexiona sobre el modo de incidir sobre la mejora de la comprensión lectora en este nivel educativo, hicieron especial hincapié en la necesidad de trabajar sobre la comprensión de modo transversal a lo largo del currículo.

Llunitax (2013), para optar el grado académico de Maestro en Gerencia Educativa, en la universidad estatal de Bolívar, desarrolló la tesis titulada: *Estrategias innovadoras en la comprensión lectora para el desarrollo de enseñanza aprendizaje de los niños de cuarto a séptimo año de educación básica del centro educativo intercultural bilingüe Humberto Vacas Gómez de la comunidad de Surupogios de la Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, periodo 2012 -2013*. Esta investigación se realizó en Ecuador. La autora concluye en que: “Son muchas las estrategias metodológicas innovadoras para la comprensión lectora que pueden utilizarse en las horas clase de lectura para el desarrollo de la enseñanza aprendizaje a través de los procesos adecuados para lectura comprensiva y crítica, los docentes desconocen por falta de actualización de conocimientos pedagógicos y no haber puesto interés para ingresar a los seminarios que imparte el MEC o solicitar a las autoridades de educación distrital al que pertenece. Además, observó que los docentes implantan clases rutinarias tradicionalistas por lo que necesitan que la autoridad institucional busque alternativas o estrategias para que los docentes se instruyan y apliquen estrategias innovadoras para la comprensión lectora. También indica que: No existe buena predisposición de la autoridad institucional como administrador quien es el responsable de la currícula institucional, debe sugerir a los docentes fomentar el hábito de la lectura para a través de ello mejorar la comprensión lectora y por ende incrementar el rendimiento académico de los estudiantes”.

1.6.2 Antecedentes Nacionales

Córdova (2015), desarrolló la tesis de maestría en educación, titulada: *Organizadores visuales y niveles de comprensión lectora de los alumnos de Secundaria de la I.E. República Federal de Alemania, Puente Piedra – 2012*. La investigación se realizó en el distrito de Puente de Piedra, provincia y departamento de Lima. El método de investigación fue descriptivo y correlacional. La muestra estuvo constituida por 351 alumnos del primero al quinto grado del nivel de secundaria del I.E. República Federal de Alemania. Concluye que: A mayor uso de los organizadores visuales mayor será el nivel de comprensión lectora en los alumnos (91,1%), asimismo indican que la relación con la comprensión literal es del 80,0%, la relación con la comprensión inferencial es del 62,0% y con la comprensión crítica es del 52,0%.

Siu & Acevedo (2013), realizaron la tesis para optar el Grado de Maestro, titulada: *Comprensión lectora de estudiantes con discapacidad auditiva incluidos y sus pares oyentes, de los niveles de Primaria y Secundaria de la UGEL 07 – Lima*. La investigación se realizó en Lima Metropolitana, con un grupo de estudio conformado por 58 estudiantes varones y mujeres de los niveles de Educación Primaria y Secundaria, de los cuales 29 son estudiantes con discapacidad auditiva y los otros 29 son sus pares oyentes. El tipo de investigación fue descriptivo comparativo, en un diseño no experimental, transversal. Como instrumentos se utilizó el Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA) de la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OCDE). Entre los resultados se encontró que los estudiantes con discapacidad auditiva tienen un menor nivel de comprensión lectora que sus pares oyentes. Los varones y mujeres oyentes se diferencian en su rendimiento en comprensión lectora, pero el rendimiento de los varones es de un nivel por encima del promedio y el de las mujeres por debajo del promedio. Asimismo, el puntaje de los varones oyentes es mucho más elevado que el de los discapacitados auditivos varones y mujeres. Resultados que han sido validados estadísticamente en forma significativa.

Soto (2013), realizó la tesis de Maestría titulada: *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011*. La muestra de estudio estuvo conformada por los alumnos de I.E 1145 República de Venezuela – Cercado de Lima, grupo de 25 alumnos correspondientes al 4to grado “B” de Educación Primaria. La investigadora ha empleado la técnica de observación descriptiva, y ha experimentado a nivel cuasi experimental, para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes. La investigadora concluye con la aplicación de las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora de los estudiantes, relacionado con la comprensión lectora literal, inferencial y crítica.

1.6.3. Antecedentes Locales

Colorado (2013), presentó su tesis para optar el título profesional de Licenciada en Educación, en la Escuela Académico Profesional de Educación de la UNJBG-Tacna, titulada: *Aplicación de la estrategia “HISLICC” para mejorar el nivel de*

comprensión lectora de cuentos en los estudiantes del primer año de Educación Secundaria de la I.E. "Jorge Martorell Flores" de Tacna en el año 2012. Este estudio se ubica como una investigación aplicada, de modalidad cuasi experimental. La población estudiantil matriculados en el primer año en el año 2012 fueron 150 estudiantes, y se seleccionó una muestra en forma aleatoria de 48 estudiantes. Concluye que, con la aplicación de la estrategia "HISLICC" se logra mejorar el nivel de comprensión lectora de cuentos de los estudiantes, existiendo diferencias significativas; antes de la aplicación del experimento, la mayoría, se encontraban entre los niveles medio y bajo de comprensión lectora, después de la aplicación del mismo, existe una mayor concentración en el nivel medio y alto.

CAPÍTULO II

2. FUNDAMENTO TEÓRICO CIENTÍFICO

2.1. COMPRENSIÓN LECTORA

2.1.1. Definición de Comprensión lectora

Definir la Comprensión lectora es una tarea compleja y difícil, pues se trata de un término que ha ido evolucionando con el tiempo y las investigaciones, pero a la fecha en nuestro país no se logra alcanzar los niveles deseados en comprensión lectora como lo considera el MINEDU en las “Normas y Orientaciones para el Desarrollo del Año Escolar 2017 en las Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica”. (R.M. 627-2016-MINEDU).

El Ministerio de Educación afirma que, la comprensión de textos es entendida como un proceso en el que el lector utiliza sus conocimientos previos para interactuar con el texto y reconstruir su sentido (ECE-2015, 2016).

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2008), “La capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión personal a partir de textos escritos con el fin de desarrollar el conocimiento y el potencial personal”.

De acuerdo a Perís (2009), la comprensión “Es un proceso interactivo durante el cual el lector va construyendo significados con sus conocimientos previos conceptuales, los conocimientos letrados (conocimientos adquiridos de sus muchas lecturas) y las claves lingüísticas y textuales que le da el texto”.

Burón (2008) afirma que:

“Se puede decir que un estudiante ha comprendido una idea si puede realizar al menos algunas de las siguientes tareas:

- Explicarla en sus propias palabras;
- Buscar ejemplos que la confirmen;
- Buscar ejemplos o argumentos contrarios;
- Reconocerla en distintas circunstancias;
- Reconocerla, aunque esté expresada en otras palabras;
- Establecer las relaciones entre esa idea y otras ideas o hechos conocidos
- Utilizarla en distintas formas;
- Indicar lo contrario;
- Realizar deducciones personales;
- Utilizarla para explicar otros hechos.

Schunk (2012) señala que:

El estudio del aprendizaje humano se enfoca en la forma en que los individuos adquieren y modifican su conocimiento, habilidades, estrategias, creencias y conductas. El aprendizaje representa un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad para comportarse de cierta manera, el cual resulta de la práctica o de otras experiencias. Esta definición no incluye los cambios temporales en la conducta debido a enfermedades, fatiga o uso de drogas, ni a los que reflejan factores genéticos y de maduración, aunque muchos de éstos requieren ambientes sensibles para manifestarse (p. 278-281).

Para Stella y Arciniegas (2004), la comprensión de la lectura debe entenderse

Como un proceso gradual y estratégico de creación de sentido, a partir de la interacción del lector con el texto en un contexto particular, la

cual se encuentra mediada por su propósito de lectura, sus expectativas y su conocimiento previo. Esta interacción lleva al lector a involucrarse en una serie de procesos inferenciales necesarios para ir construyendo, a medida que va leyendo, una representación o interpretación de lo que el texto describe.

Específicamente en tareas de comprensión lectora, las estrategias de aprendizaje son enfocados como una toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que facilitan una lectura activa, orientada y competente en función de un objetivo, según Gutiérrez y Salmerón (2012).

La presente investigación adopta la definición de comprensión lectora de Stella y Arciniegas como la adecuada a los propósitos del Programa LGE.

2.1.2. Niveles de Comprensión lectora

El Ministerio de Educación, la Dirección Nacional de Educación y el Diseño Curricular Nacional (DCN, 2009) señala que, la tarea de los docentes es impartir conocimientos, así como el diálogo con distintos tipos de texto con la finalidad que nuestros estudiantes puedan sentar las bases de un manejo del conocimiento integral que les permitirá avanzar en las distintas áreas de aprendizaje.

Según los módulos de Comprensión lectora, el MINEDU recomienda tener en cuenta los siguientes niveles:

El Nivel Literal

Es aquel que pone en evidencia el reconocimiento y el recuerdo de los hechos tal como aparecen en el texto. Se pide la repetición de ideas principales, los detalles y las consecuencias de los acontecimientos (Saussure, 1985).

Se refiere a la identificación de información que está explícita en el texto, a la ubicación de datos específicos o al establecimiento de relaciones simples entre las distintas partes del texto. Existe una comprensión literal, por ejemplo, cuando se ubica escenarios, personajes, fechas o se encuentra las causas explícitas de un determinado fenómeno. La comprensión literal no requiere mucho esfuerzo, pues la in-

formación se encuentra a nuestra disposición y sólo se necesita cotejar la pregunta con el texto para encontrar las respuestas. En la comprensión literal intervienen procesos cognitivos elementales como la identificación o los niveles básicos de discriminación.

Las preguntas que se formulan en este nivel pueden ser diversas: qué, quién, dónde, cuándo, con quién, para qué, etc. También se pueden formular preguntas directas para que respondan en un espacio en blanco, ofrecer varias oraciones afirmativas y señalar que las relacionen con el texto leído para comprobar si son verdaderas o falsas, presentar oraciones incompletas y solicitar que las completen de acuerdo al texto.

El Nivel inferencial o interpretativo

Busca reconstruir el significado del texto, relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que se tengan respecto al tema objetivo de lectura. La utilizan los lectores activos, los cuales usan los esquemas mentales que poseen sobre el tema para comprender lo que leen. (Saussure, 1985).

Se presenta cuando el estudiante es capaz de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto. Esta información se puede referir al tema tratado, a las ideas relevantes y complementarias, a las enseñanzas o a las conclusiones. El estudiante infiere cuando es capaz de explicar las ambigüedades, el doble sentido, el mensaje oculto o las ironías. Mediante el nivel inferencial se determina el propósito comunicativo y se establecen relaciones complejas entre dos o más textos.

En el nivel inferencial intervienen procesos cognitivos de mayor complejidad que los del nivel literal. Por ejemplo, se activan procesos como la organización, la discriminación, la interpretación, la síntesis, la abstracción, entre otros. Las preguntas inferenciales pueden formularse de diversas formas: Por qué, cómo así. De qué otra manera, qué otra cosa pudo pasar, que pasaría si..., qué diferencias, qué semejanzas, que conclusiones puedes extraer, etc.

El Nivel crítico – reflexivo

Implica la formación de juicios propios de la expresión de opiniones personales a cerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las

intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información. Es propia de los lectores expertos. (Saussure, 1985)

Se produce cuando el estudiante es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee ya sea en los aspectos formales o sobre el contenido. El estudiante comprende críticamente cuando emite apreciaciones personales sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, sobre la cohesión y coherencia del texto, sobre el lenguaje utilizado; cuando cuestiona las ideas presentadas o los argumentos que sustentan las ideas del autor; cuando opina sobre el comportamiento de los personajes o sobre la presentación del texto.

Los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión crítica son de mayor complejidad que en el caso de los niveles inferiores. El estudiante tiene que activar procesos de análisis y síntesis, de enjuiciamiento y valoración. Inclusive, en este nivel se desarrolla la creatividad del estudiante, y es aquí cuando desarrolla capacidades para aprender en forma autónoma, pues la metacognición forma parte de este nivel.

Las preguntas que pueden formularse para este nivel deben propiciar la reflexión y análisis sobre los contenidos del texto y sobre la manera cómo se relacionan con las propias ideas y experiencias. Las preguntas pueden comenzar de la siguiente manera: ¿Cómo creen que...? ¿Qué piensan de...? ¿Por qué...? ¿Con qué objetivos creen que...? ¿En su opinión qué hubiera dicho o hecho...?

La organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo, patrocinadora de PISA (OCDE, 2008), recomienda tener en cuenta cinco niveles, que se detalla a continuación:

- *Nivel 1 (Mal lector)*: Localizar exclusivamente información puntual del texto
- *Nivel 2 (Regular lector)*: Localizar información compleja explícita. Hacer inferencias simples.
- *Nivel 3 (Regular lector)*: Integrar información dispersa. Captar relaciones entre partes diferentes.
- *Nivel 4 (Buen lector)*: Localizar información implícita en los textos. Cap-

tar matices en los textos.

- *Nivel 5 (Buen lector)*: Evaluación crítica de los textos y manejo de hipótesis.

El Programa LGE toma en cuenta los niveles de comprensión lectora que el Ministerio de Educación promueve en los distintos documentos que remite a las instituciones educativas y/o docentes. Los niveles de comprensión lectora son: nivel literal, inferencial y crítico reflexivo.

2.1.3. Medición de niveles de Comprensión lectora

Al respecto Caín & Oakhill (2009) expresan que:

Mejorar la comprensión lectora de los estudiantes que finalizan la educación básica es uno de los principales retos que debe afrontar el sistema educativo. Las técnicas de evaluación más utilizadas se basan en la observación y el análisis de productos inferenciales y críticos, supuestamente relacionados con los procesos cognitivos de comprensión. Existen múltiples evidencias acerca de la relación entre la comprensión lectora y la eficacia ante la demanda de inferir información de un texto. Algunos trabajos recientes aportan indicios de que esta última tarea no es simplemente un síntoma, sino incluso la principal causa que explica el nivel de comprensión que alcanzan los lectores. Normalmente, las inferencias se explicitan mediante la respuesta a preguntas objetivas o semiobjetivas, después de la lectura de un texto. Por el contrario, otras técnicas más recientes se han centrado en la observación sistemática en curso de la actividad inferencial de los sujetos durante la lectura.

Finalmente, otras tareas, como la confección de resúmenes, protocolos de recuerdo o esquemas, evalúan también otros procesos verbales, más allá de lo estrictamente inferencial.

En esta investigación se midió la comprensión lectora a través de sus niveles literal, inferencial y crítico, para lo cual se consideraron sus respectivos indicadores e ítems que se evidencian luego de cada texto.

2.1.4. Procesos que intervienen en la Comprensión lectora

Desde el punto de vista del enfoque cognitivo, durante la lectura intervienen procesos básicos de bajo nivel (perceptivos), procesos de nivel medio (léxicos) y procesos de alto nivel (sintácticos y semánticos).

Procesos perceptivos

Para Vallés (2006), indica que en este proceso:

El lector recaba la información textual a través del sentido de la vista o del tacto (en el caso de personas con ceguera). Esta información se transmite a las estructuras corticales del cerebro, donde ocurren los procesos cognitivos para la comprensión de significados.

Además, intervienen los movimientos sacádicos y las fijaciones. Los movimientos sacádicos son pequeños saltos que se dirigen mayormente hacia las palabras que contienen la información principal. Mientras que las fijaciones son las que permiten la percepción del material escrito y suelen durar entre 200 y 250 milisegundos. Se sabe que mientras más complejidad tenga el texto mayor número de fijaciones habrá.

Según Martín (1993), la percepción tiene un papel primordial, esta ayuda a estructurar el mundo y es el medio para reconocer, identificar y clasificar los estímulos ambientales.

Procesos léxicos

Vallés (2006) afirma que:

Este proceso implica identificar las palabras en el almacén léxico o léxico mental. Asimismo, consiste en encontrar el concepto con el que se asocia esa unidad lingüística.

Disponemos de dos vías de acceso al significado de las palabras:

- La ruta fonológica: a través de esta ruta, se asigna un fonema a cada grafema y seguidamente se juntan estos sonidos. Empleando esta ruta se leen las palabras desconocidas o poco frecuentes.
- La ruta visual: también conocida como ruta directa, léxica u ortográfica, es la que nos permite leer la palabra en forma global. Haciendo uso de esta ruta, se leen las palabras ya conocidas de forma más veloz

Procesos sintácticos

Martín (1993) señala que, implican la relación entre palabras para poder descubrir el mensaje del material a leer y extraer el significado del mismo. Este conocimiento de las relaciones entre las palabras determina la estructura de las oraciones particulares encontradas en el texto.

Procesos semánticos

Según Cuetos (2002) y Canales (2007), este proceso es de alto nivel e implica extraer el significado del texto e integrarlo con los conocimientos previos, de esta manera asimilarlos en la memoria de largo plazo.

Según Abregú, Alcántara, Dioses, Galve, & Ramos, (2010) indican en:

El Manual de Pruebas de Evaluación de las Competencias de Comprensión Lectora (ECLC 1 Y 2), la estructura semántica se forma a partir de la estructura sintáctica, pero no conserva los papeles gramaticales que juegan los individuos sino las funciones que realizan.

Además, se forma una red de proposiciones que se denominan base del texto. A medida que se leen nuevas oraciones se utiliza la nueva

información integrándola con la anterior. Esta representación se hace más compleja cuando durante la lectura se introducen más datos.

El segundo sub-proceso del proceso semántico es la integración del significado en los conocimientos del lector, la comprensión de un texto termina cuando estos se integran a la memoria. Como lo afirmó Schank (citado por Cuetos 2002), para comprender se debe construir una estructura e integrarla con los conocimientos ya existentes.

Además, Cuetos (2002) expresa que, durante este proceso se realizan inferencias de lo leído, que es deducir información que no se encuentra explícita. Estas inferencias conexionan las oraciones y se almacenan en la memoria del lector.

2.1.5. Factores condicionantes de la Comprensión lectora

Como lo refirió Vallés (2006) refiere que:

En el proceso de lectura intervienen diversos factores que influyen en una adecuada comprensión de un texto. Estos factores pueden ser textuales y personales. Los factores textuales son referidos a la lectura, su estructura, complejidad, legibilidad y otras variables que pueden facilitar o dificultar la comprensión. Por otra parte, se encuentran los factores personales, entre los cuales se puede mencionar a la motivación, la competencia lectora, las estrategias empleadas, la capacidad cognitiva, la autoestima y los conocimientos previos.

Los textos tienen diferentes características, las cuales van a influir en la comprensión del mismo. Es así como tenemos a la organización, que está referida a la coherencia y al orden de las ideas, una lectura ordenada de forma secuencial será más fácil de entender. Dentro de la estructura organizativa, se toma en cuenta además el tipo de texto: ya sea narrativo, descriptivo, expositivo, etc. También influye la ubicación de la idea principal, si esta se encuentra al principio, medio, o final.

Gutiérrez & Salmerón (2012), refiere que las características del texto, se incluyen también su legibilidad, en función de la longitud de las palabras y de la frase, el contenido, la cantidad de palabras desconocidas por el lector.

Lescano (2011) indica que, entre los factores personales, se encuentra la motivación como una variable de mucha influencia en la comprensión lectora. La actitud e interés que se tenga hacia la lectura va a condicionar la comprensión, en la medida que el estudiante al estar interesado, va a tener un motivo para continuar leyendo y estará más atento y la lectura será sostenida.

Al respecto Vallés (2006) afirma que, si el lector no posee la suficiente motivación hacia la lectura, lee por imposición de los padres o profesores, o para evitar algún castigo o conseguir algún premio (motivación extrínseca) los objetivos que se proponga ante el acto de leer serán muy “pobres”.

Con el *Programa LGE* se pretende atender a este aspecto del factor personal: la motivación, por considerarlo esencial para el aprendizaje. A través de diferentes estrategias de comprensión lectora por parte del docente, en el momento de la lectura guiada y a inicios de la lectura evaluada, se propiciará a que los estudiantes se interesen por conocer el contenido de los diferentes textos programados y a la vez adquirir conocimientos.

Según Tapia (2007), otros factores personales que van a tener un impacto en la lectura y la comprensión y que son considerados como estrategias de apoyo al procesamiento de la información, son el autoconcepto y la autoestima. Estos dos factores, se presentan como soportes cognitivos y afectivos que brindarán al estudiante la estabilidad emocional para enfrentar el proceso de aprendizaje.

Las capacidades cognitivas: atención y memoria también condicionan la comprensión lectora. La atención ocupa un rol primordial en la entrada y selección de la información relevante y como aduce Ausubel, Novak & Hanesian (1983), la memoria va a ser clave para que el lector integre sus conocimientos previos con los

nuevos. Es así como en el proceso lector, se van almacenando en esta estructura los productos comprensivos.

La memoria a corto plazo, va facilitar el recuerdo de lo leído. Por ejemplo, cuando un lector termina de leer el párrafo debe ser capaz de usar su memoria a corto plazo para poder recordar lo que leyó en el primer párrafo y de esta manera comprender el texto global.

Por último, los conocimientos previos van a facilitar la comprensión lectora. Según Abregú et al (2010), existen numerosas evidencias empíricas que demuestran la relación de estos y la capacidad de comprensión. Cuando el lector posee información sobre un tema le será más fácil poder comprender y darle sentido al texto. De esta manera, se facilita la realización de inferencias y la captación de la idea central. Además, es esencial tener conocimientos previos acerca de las estrategias de comprensión que facilitan la lectura y de los diferentes tipos de texto (narrativos, expositivos, etc.) puesto que podrá conectar las distintas partes del mismo sin mucho esfuerzo.

Para el Ministerio de Educación (Coral, 2015), a parte de estos dos factores (factores del texto y personales-lector) existe un tercer factor que interviene en el proceso de comprensión de textos escritos, los factores del contexto. Este tercer grupo de factores se subdivide en: de contexto cercano, que es conformada por la familia, la escuela y la comunidad; y de contexto más estructural, de transformaciones culturales, políticas y económicas.

2.1.6. Dificultades de la Comprensión lectora

Las dificultades de la Comprensión Lectora en los estudiantes, es una realidad a nivel internacional y, a fin de evaluar esta problemática se aplicó el examen PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) que mide a partir de sus estándares, la capacidad lectora no sólo en el ámbito académico, sino en situaciones variadas, evaluando si los examinados están preparados para entrar a formar parte de la población activa y participar como miembros de sus respectivas comuni-

dades. La aptitud para la lectura según PISA fue medida con base en tres escalas (OCDE, 2012):

- **Obtención de información:** muestra la capacidad de los estudiantes para localizar información en un texto.
- **Interpretación de textos:** ilustra la capacidad para construir significados y hacer inferencias a partir de la información escrita.
- **Reflexión y evaluación:** informa sobre la capacidad del alumno para relacionar el texto con sus conocimientos, sus ideas y sus experiencias.

2.1.7. Causas de las dificultades en la Comprensión lectora

Abregú et al (2010) expresan que:

Una causa de mucha influencia en las dificultades de los estudiantes al enfrentarse a un texto, es la dispedagogía. La comprensión lectora ha sido más objeto de evaluación que de enseñanza. El hecho que un alumno lea un texto y a continuación responda unas preguntas no significa que se enseñe a comprender. Muchos estudiantes requieren de una enseñanza explícita, donde se le brinden estrategias que le ayuden a analizar, reflexionar y a tomar conciencia de lo que necesitan para entender lo que leen.

La falta de atención es otra causa de incomprensión. Un estudiante que al leer se encuentra desatento o no se enfoca en el texto tendrá dificultades para captar el sentido del mismo, como lo demuestran los resultados de estudios realizados por Miranda, García & Jara (2001) en niños con diagnóstico de TDAH, estos demuestran un rendimiento inferior en los niños con este trastorno por déficit de atención e hiperactividad.

Otra causa de gran influencia en las dificultades es leer sin finalidad comprensiva. Esto involucra la actitud del lector y la percepción que tiene sobre lo que es leer, su finalidad y lo que implica este proceso. Dentro de este contexto, algunos

estudiantes leen sin tomar en cuenta la finalidad por la cual están leyendo, es decir solo descodifican mas no se involucran en la lectura y en su objetivo final. Leer solamente como acto descodificador impide la comprensión (Vallés, 2006).

En tal sentido, en el desarrollo del Programa LGE, se tomó en cuenta, para cada sesión, la formulación del Propósito de la misma y el acompañamiento, guía y orientación en el proceso de comprensión de la lectura, para así ir atendiendo las diferentes dificultades que los estudiantes pudieran ir experimentando en ese proceso.

Por último, por ser un vocabulario reducido es un factor que influye negativamente en la comprensión lectora. Como lo señaló Cuetos (2002), un estudiante que tiene dificultades en comprender las palabras de un texto, debe crear una nueva unidad de reconocimiento visual, aprender un nuevo significado y establecer una nueva unidad fonémica.

2.1.8. Importancia de la Comprensión lectora

Se sabe que la comprensión lectora es un indicador sensible de la calidad educativa, es por este motivo las constantes evaluaciones realizadas a los estudiantes por el Ministerio de Educación, como por ejemplo la evaluación censal realizada anualmente en todo el Perú a los niños de 2do y 4to grado de Educación Primaria, y desde el 2015, a los estudiantes de 2do grado de Secundaria.

La comprensión de lectura es de vasta importancia porque gracias a este proceso el alumno logra adquirir los conocimientos requeridos, comprender consignas y solucionar problemas adecuadamente.

Por otro lado, diversos autores han considerado el papel fundamental que cumple la comprensión lectora, es así como nace el término analfabeto funcional. Según González, (2006), el analfabetismo funcional se define como la dificultad del sujeto alfabetizado para procesar fluidamente y comprender la lengua escrita, y estos mismos problemas que se presentan en el plano psicológico repercuten en el plano sociológico, lo que afecta significativamente el desarrollo comunitario.

2.2. PROGRAMAS QUE FACILITAN LA COMPRENSIÓN LECTORA

2.2.1. El programa ADD (Antes, Durante y Después)

Según Condemarín & Medina (1998), para la lectura son muchas las estrategias usadas, pero lo más importante no es conocerlas, sino saber usarlas eficazmente. Se puede hablar de estrategias Antes, Durante y Después de la lectura, de acuerdo al momento.

En consecuencia, la principal preocupación de los docentes debe ser que los alumnos comprendan lo que leen y lograr despertar su interés con esta actividad.

Las destrezas de decodificación están al servicio de esta comprensión, por lo que siempre se desarrollan a partir de la lectura de un texto significativo para los niños (que se relacione con sus experiencias previas, con su entorno, su repertorio infantil).

Antes de la Lectura: Preparemos Nuestra Lectura

Se refiere a actividades que favorecen la activación de los conocimientos y experiencias previas de los alumnos, y a la posibilidad de predecir y formular hipótesis sobre el contenido de lo que van a leer (Canales, 2007).

Entre las actividades están:

- *Determinar el objetivo de la lectura:* antes de empezar a leer es importante que tengamos claro para qué vamos a leer. Los propósitos pueden ser diversos: para aprender, para practicar la lectura en voz alta, para obtener información precisa, para recrearnos, entre otros.
- *Hacer predicciones:* es adelantarse al contenido del texto y suponer su intencionalidad, estructura, destinatario e ideas a partir del título, subtítulos, imágenes que presenta, distribución de párrafos, códigos paralingüísticos como cursivas, negritas, colores, diagramación, entre otros. Para ello, debemos hacer una revisión rápida del texto.
- *Activar los conocimientos previos:* implica recordar información relacionada al contenido del texto y a otros aspectos que puedan ayudar: autor, tipo de texto, estructura del texto, entre otros. Los saberes previos seguirán utilizándose a lo largo de todo el desarrollo de la lectura.

Preguntas que se pueden formular:

¿Por qué lees? Por placer, para seguir instrucciones, obtener información, practicar la lectura oral, revisar algo, etc.

¿Cómo lo haces? Lectura silenciosa, oral, en equipo, individualmente, subrayaré algo, etc.

¿Qué sabes del texto? Son tus conocimientos previos.

¿De qué tratará el texto? Formula hipótesis. (Son suposiciones o conjeturas respecto al texto)

¿Qué tipo de texto será? Descriptivo, narrativo, etc.

¿Cuál es la intención del emisor? Persuadir, convencer, informar, narrar, etc.

Durante la Lectura: Leamos Activamente

Se refiere a actividades que favorecen la capacidad de enfocarse en los aspectos significativos del texto para poder comprender lo que se lee. Es también el momento para desarrollar diferentes destrezas de lectura, tales como el desarrollo del vocabulario visual, análisis fonológico, asociación fonema grafema, etc. (Leahey & Harris, 1998).

Entre algunas actividades están:

- *Comprobar las predicciones realizadas al inicio.* A veces encontramos que no fueron correctas, pero cumplieron su función al haber activado nuestra mente y saberes previos para comprender mejor.
- *Generar sucesivas hipótesis sobre el contenido.* Esto nos permitirá mantener la atención y seguir dialogando con el texto. Al avanzar nuestra lectura iremos comprobando las hipótesis que formulemos.
- *Identificar el sentido de las palabras y expresiones nuevas.* Valiéndonos del contexto lingüístico. Estas adquieren su verdadero sentido en relación a las otras palabras y expresiones que las rodean en el texto.
- *Clarificar dudas.* Es lo que hacemos cuando tenemos la sensación de no comprender. Frente a esta situación, los especialistas recomiendan no desconectarse del texto, identificar el problema y decidir alguna acción compensatoria. (Mayor, Suengas & Gonzáles, 1995).

Por ejemplo:

Continuar leyendo, cuando la frase o el párrafo no parecen esenciales para la comprensión. De esta forma se encontrará la mayor información que pueda ayudar a comprender.

Releer las partes que resultan confusas, es decir retomar la lectura de todo el texto o el tramo lector en donde se haya producido una dificultad de comprensión.

Parafrasear, es decir, pensar en voz alta las ideas o acciones que presenta el texto para asegurar su comprensión.

Generar imágenes, consiste en recrear mentalmente las partes complicadas del texto o los elementos de difícil comprensión.

Crear analogías, es decir, pensar en situaciones equivalente a la expresada en el texto, que ayuden a comprender los pasajes difíciles.

- *Formular preguntas*, sobre lo leído para ver cuánto comprendes o no. La persona que comprende puede ser capaz de plantear preguntas interesantes sobre lo que lee.
- *Enunciar el tema*, es decir el asunto central del texto. Este paso es obligatorio antes de determinar las ideas o los hechos principales. El tema es un enunciado general que presenta todo lo expuesto en el texto.
- *Identificar las ideas principales*, es decir, las ideas más importantes, las de mayor nivel, que incluyen a todas las otras y que además están en relación directa con el tema del texto. Se considera que todas las demás ideas (secundarias) se subordinan a ella, introduciéndola, explicándola, ejemplificándola o ampliándola.

Para señalar las ideas principales se pueden utilizar (Soto de la Cruz, 2013):

Subrayado: es trazar una línea o “resaltar” la idea que se considera principal. También puede realizarse en forma vertical o usando otros signos.

Sumillado: es la elaboración de anotaciones al margen del texto. Las sumillas sintetizan en pocas palabras las ideas principales. Por lo general, cada sumilla corresponde a un párrafo, pero no todos lo tienen, pues algunos carecen de idea principal.

Preguntas que se pueden formular:

Lectura exploratoria:

Para tener una primera idea del texto y relacionar tus conocimientos previos.

- Realiza la pre lectura del texto.
- ¿Tiene títulos y subtítulos para saber de qué se trata?
- ¿Aparece la fecha de edición, la época?

Formulación de preguntas

A partir de la exploración, puedes formularte una serie de preguntas. Las respuestas a estas preguntas serán el objetivo de tu lectura.

- Transforma los títulos o subtítulos en preguntas.
- Transforma en preguntas las palabras resaltadas en negrita, cursiva o entre comillas. Estas son las marcas significativas del texto y te ayudarán a comprenderlo.
- ¿Cuáles son las acciones principales?

Después de la Lectura: Profundicemos Nuestra Comprensión

Son actividades que apuntan a profundizar lo que los alumnos han comprendido, a desarrollar su capacidad de lectura crítica y su creatividad.

Algunas actividades (Salas, 2012):

- *Plantear preguntas*, para seguir analizando e interpretando el contenido del texto. Para ello debemos plantearnos una serie de interrogantes: ¿Por qué ...?, ¿Para qué ...?, ¿Qué pasaría si ...?, ¿Y si ...?, ¿En qué podemos aprovechar ...?, ¿Qué otra cosa falta descubrir sobre ...?, ¿Cómo ...?, ¿Cuál ...?, ¿Estoy de acuerdo con ...?, entre otras.
- *Redactar resúmenes*, un buen resumen es garantía de comprensión del texto. Una técnica muy usada para escribir resúmenes es utilizar las ideas principales (parafraseadas) o las sumillas enlazadas por conectores adecuados que expresen la relación entre las ideas: y, por lo tanto, pero, además, entre otros.
- *Diseñar organizadores gráficos*, para representar esquemáticamente al texto. Puede ser un diagrama de ideas, mapa conceptual, mapa mental, cuadro com-

parativo u otro. Lo importante es que muestren las relaciones entre las varias ideas o conceptos importantes del texto.

- *Evaluar*, implica reflexionar sobre nuestro proceso lector:
¿Qué comprendí?, ¿Dónde tuve dificultades?, ¿Qué hice para resolverlas?, ¿Desarrollé bien el procedimiento de comprensión?, ¿Logré el objetivo que me tracé?

2.2.2. El MINEDU y la Comprensión lectora

Implementando la R.M. 627-2016-MINEDU, para realizar una comprensión de lectura reflexiva, eficiente, creativa e instrumental, se debe aplicar la siguiente estrategia para la comprensión lectora:

- El dominio de la descodificación o identificación de las palabras. Que consiste en la identificación de la pronunciación y significado de las palabras. Sin este dominio el lector difícilmente podrá darle significado a lo que lee.
- La naturaleza constructiva de la lectura. Se refiere a que el lector este dedicado a “construir” significados mientras lee. En otras palabras, el lector no es pasivo, sino que va imaginando, dando significados e interpretaciones personales mientras lee.
- La interacción con el texto. El lector trae consigo un conjunto de características, de conocimientos, experiencias y actitudes que influyen en la construcción de significados, que él va dando al texto que lee. El significado del texto se va construyendo de la interacción entre lo que el texto propone y lo que el lector aporta al texto.

Por eso que, en la lectura comprensiva, texto y lector entran en un proceso de interacción. El lector va modificando su estrategia o la manera cómo lee según su familiaridad con el tema, sus propósitos al leer, su motivación o interés, el tipo de discurso de que se trata, etc., es decir acomoda y cambia las estrategias según lo necesita.

- El aspecto metacognitivo. Se trata, especialmente de estar alerta y pensar cómo se está leyendo, controlando la lectura para asegurarse que se lleve a cabo la fluidez y la comprensión.

Este aspecto tiene una connotación de control y guía de los procesos superiores del pensamiento que se utilizan en la comprensión lectora.

El Plan Lector como estrategia para elevar el nivel de Comprensión lectora

El Ministerio de Educación peruano ha fijado como objetivos pedagógicos, según la Resolución Ministerial 627-2016-MINEDU:

- Impulsar el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes para el aprendizaje continuo, mediante la implementación del Plan Lector en todas las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular.
- Incentivar la participación de las Instituciones Educativas y la comunidad en su conjunto, en una cruzada por el fomento y afianzamiento de la práctica de la lectura.

El Plan Lector se desarrolla como estrategia pedagógica básica para promover, organizar y orientar la práctica de la lectura en los estudiantes de Educación Básica Regular. Acciones que conllevan al desarrollo de capacidades comunicativas como ejes transversales a todas las áreas del currículo y como aprendizaje clave para acceder a múltiples saberes en otros campos.

Se fundamenta en los siguientes marcos legales:

- Ley N° 28044, Ley general de Educación.
- Ley N° 27785, ley de bases de la descentralización
- Ley N° 27867, ley orgánica de los gobiernos regionales.
- Decreto supremo N° 006-2004-ED “Aprueba lineamientos, políticas específicas de política educativa, abril 2004-diciembre 2006.
- Resolución Viceministerial N° 0014-2007-ED
- Decreto Supremo N° 013-2004 ED, reglamento de Educación Básica Regular
- Resolución Ministerial N° 0712-2006-Ed aprueba a la directiva para el año escolar 2007.
- R.M N° 0386-2006-ED aprueban directivas sobre normas para la organización y aplicación del Plan Lector en las I.E de Educación Básica Regular.

2.2.3. Programa LGE

El Programa LGE (Lectura Guiada y Lectura Evaluada) es la organización de 18 lecciones de Comprensión lectora que se desarrolla sobre la base teórica del Constructivismo. En el marco de esta teoría, el estudiante construye su aprendizaje sobre la base de sus experiencias, dentro de un contexto favorable, con un clima motivacional de cooperación, donde cada alumno reconstruye su aprendizaje con el resto del grupo.

Las estrategias de comprensión lectora a utilizar en este Programa se fundamentan en el aprendizaje significativo, ya que durante el desarrollo del mismo se buscará la comprensión lectora de los estudiantes.

Además, este programa es fundamentalmente de carácter remedial, está orientado a brindar asistencia a los estudiantes de 2do. grado de Secundaria de la Institución Educativa José Rosa Ara que presenten dificultades a nivel inferencial y crítico en la lectura.

Objetivos del programa

Relacionados con la Institución Educativa:

- Incrementar el porcentaje de estudiantes que se encuentren en el nivel de *Proceso y Logro Previsto*.
- Disminuir el porcentaje de estudiantes que se encuentran en situación de *Inicio*.
- Facilitar a la Institución Educativa la posibilidad de adoptar formas organizativas distintas que posibiliten una atención más individualizada del alumnado con dificultades escolares y que garanticen el logro de los aprendizajes previstos.

Relacionados con los estudiantes:

- Mejorar los niveles de comprensión de textos en los estudiantes de 2º de Secundaria.
- Contribuir al logro de los aprendizajes previstos en los estudiantes de 2º de Secundaria.

Tipos de textos considerados

Los tipos de textos que se trabajan en el Programa LGE corresponden a la clasificación que el Ministerio de Educación considera en las evaluaciones censales de estudiantes (ECE-2015, 2016).

Por el formato

- Continuos: El texto se organiza como una sucesión de oraciones organizadas en párrafos.
- Discontinuos: Se organiza visualmente en tablas, columnas, cuadros, gráficos, etc.
- Mixtos: El texto presenta algunas secciones continuas y otras discontinuas
- Múltiples: Incluye dos textos provenientes de dos fuentes o autores diferentes que se enmarcan en una misma situación comunicativa.

Por el contenido

Se señalan en la tabla 1

Tabla 1*Tipos de textos según su contenido*

| TIPOS | SIGNIFICADO | PROPÓSITO COMUNICATIVO | ESTRUCTURA |
|----------------------|--|---|---|
| NARRATIVO | Relato de hechos reales o ficticios. Sus elementos son: personajes, ambiente, tiempo, narrador | Contar hechos que suceden a los personajes | INICIO Presentación del ambiente y los personajes. NUDO Desarrollo de una situación problemática. DESENLACE Solución de la situación problemática. |
| EXPOSITIVO | Desarrollo y explicación de un tema con el propósito de informar rigurosamente y objetivamente acerca de él. | Explicar de forma objetiva un tema concreto. | INTRODUCCIÓN Presentación del tema que debe también despertar el interés. DESARROLLO Exposición de las ideas en forma ordenada, con claridad. CONCLUSIÓN Resumen de las ideas más importantes. |
| ARGUMENTATIVO | Presentación de razones válidas para defender o refutar una opinión o idea. Su objetivo es convencer al receptor. | Defender ideas, expresar opiniones. Quiere convencer al receptor. | INTRODUCCIÓN Es la presentación del tema. TESIS Es la idea que defiende el autor del texto. ARGUMENTACIÓN Defensa de la tesis, utilizando razones, ideas bien explicadas. CONCLUSIÓN Cierre del escrito, remarcando la tesis o indicando que no es suficiente. |
| DESCRIPTIVO | Representación detallada de la imagen de objetos, personajes, situaciones, personas, animales, etc. Generalmente actúa como recurso subsidiario al interior de otros textos. | Describir cómo son los personajes, animales, paisajes, objetos, situaciones y/o sentimientos. | SU ESTRUCTURA PUEDE SER: De la forma al contenido, de lo general a lo particular, de lo próximo a los más alejado en el tiempo y en el espacio, o a la inversa en cada uno de los casos mencionados. |
| INSTRUCTIVO | Referencia a pasos, instrucciones, pautas, indicaciones a seguir. Presenta una secuencia ordenada de información | Guiar la acción del receptor | MATERIALES O INGREDIENTES Mención de cada uno de los insumos necesarios. PROCEDIMIENTO Presentación ordenada de la secuencia para realizar el juego, receta, etc. |

*Fuente: Adaptado del Ministerio de Educación****Momentos de lectura***

El desarrollo de cada sesión del Programa LGE consta de dos momentos fundamentales de lectura, momentos que explican el significado de la sigla LGE:

- *Lectura Guiada.* Corresponde a la lectura y análisis del primer texto de la sesión. Todo el proceso es guiado por el docente, valiéndose de las estrategias pertinentes según el tipo de lectura a trabajar, para el antes, durante y después de la lectura. Aquí los estudiantes reciben la orientación oportuna para leer y releer el texto, la utilización adecuada de estrategias de comprensión lectora y el mecanismo adecuado para el desarrollo del cuestionario sugerido. Este momento concluye con la revisión, corrección y valoración de las respuestas del cuestionario desarrollado por los estudiantes. Este proceso de valoración es dirigido por el docente, y se realiza pregunta por pregunta brindando la orientación de cómo se debe leer y responder cada tipo de pregunta planteada.
- *Lectura Evaluada.* Corresponde a la lectura y análisis del segundo texto de la sesión. En este momento, el docente solo dirige el proceso de lectura del texto, recordando los mecanismos estratégicos que se pueden utilizar para garantizar la comprensión de su contenido. Los estudiantes desarrollan solos las preguntas del cuestionario. Este momento concluye con la revisión, corrección y valoración de las respuestas del cuestionario desarrollado por los estudiantes.

Secuencia metodológica para cada lectura

En la elaboración del presente programa se han tomado en cuenta los tres momentos claves que influirán en la comprensión planteados por Isabel Solé en 1999.

- *Antes de la lectura.* Este primer paso consiste en establecer los objetivos de la lectura, preguntar ¿Para qué vamos a leer?, conversar lo que saben del tema estimulando la participación y activando los conocimientos previos, hacer preguntas para predecir de qué tratará el texto a través de las imágenes y título, imaginar su contenido, personajes, acciones y lugares y crear las condiciones necesarias de carácter afectivo para poder enfrentarse al mismo.
- *Durante la lectura.* Este segundo momento incluye realizar una lectura general, subrayar las palabras claves, ideas relevantes, realizar inferencias, sumi-

llar, revisar y comprobar la propia comprensión. Este es una oportunidad para intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora. Además, en esta etapa se puede comprobar las predicciones planteadas en el proceso anterior, plantear preguntas sobre lo que se va leyendo, predecir lo que seguirá en el párrafo siguiente e inferir el significado de las palabras que le sean desconocidas por el contexto.

- *Después de la lectura.* En esta última etapa se consolidan las ideas o significado global del texto a través de diferentes estrategias como: reflexionar sobre lo comprendido del texto, determinar el propósito del texto y responder a preguntas sugeridas. Se cierra este momento valorando las respuestas del cuestionario, reafirmando el correcto desarrollo de las mismas y orientando la forma más adecuada de responder, en caso de haber dudas e inquietudes.

Secuencia metodológica para cada sesión de Comprensión Lectora

La secuencia metodológica que propone el Programa LGE para cada sesión a desarrollar es:

- *Inicio.* En forma democrática, se establecen o recuerdan los acuerdos de convivencia al inicio de la sesión. Se recomienda tener presente la necesidad de iniciar y desarrollar la sesión en un marco de armonía, respeto y tolerancia entre todos y todas.

Considerar que las actividades de la lectura guiada son básicas para el empoderamiento de las estrategias de comprensión de textos, por lo tanto, el docente puede considerar la conformación de equipos de acuerdo al número y/o características de los estudiantes.

Los equipos de trabajo deben estar constituidos por un número de estudiantes, de tal manera que todos tengan la oportunidad de participar y aportar para el logro de los aprendizajes.

- *Desarrollo.* Se desarrolla la lectura y análisis del primer texto de la sesión: *Lectura guiada.* Todo el proceso es guiado por el docente, valiéndose de las estrategias pertinentes según el tipo de lectura a trabajar. Aquí los estudiantes reciben la orientación oportuna para leer y releer el texto, la utilización ade-

cuada de estrategias de comprensión lectora y el mecanismo adecuado para el desarrollo del cuestionario sugerido.

Se guía a los estudiantes en: la identificación del título del texto y sus palabras claves, la enumeración de párrafos, la separación de oraciones, la lectura silenciosa, el subrayado de la oración principal o idea temática, la identificación de los sub temas mediante el sumillado, el propósito del texto, mediante el parafraseo, la identificación del tipo de texto y su estructura (se señala mediante llaves).

Luego, se acompaña al estudiante en el desarrollo del cuestionario propuesto. Finalmente, se socializa las respuestas de cada pregunta del cuestionario, indicando el porqué de las mismas.

- *Evaluación.* En este momento se desarrolla la *lectura evaluada*, la cual consiste en la aplicación de todo lo aprendido en la *lectura guiada*, pero en forma individual.

Al finalizar el desarrollo del cuestionario de comprensión lectora de la lectura evaluada, se motiva el contraste de las respuestas analizando cada una de las preguntas y respuestas e indicando el porqué de las mismas.

- *Cierre.* Se propicia la reflexión de los procesos de aprendizaje desarrollados, mediante la metacognición. Las preguntas que se pueden plantear para este momento son:

¿Qué aprendí?

¿Cómo lo aprendí?

¿Qué dificultades tuve?

¿Cómo lo solucioné?

¿En qué situaciones me servirá lo aprendido?

CAPÍTULO III

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 HIPÓTESIS

3.1.1 Hipótesis general

La aplicación del Programa LGE mejora el nivel de logro de la comprensión lectora en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara de Tacna, 2016.

3.1.2. Hipótesis específicas

- El nivel de logro de la comprensión lectora de los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara es bajo antes de la implementación del Programa LGE.
- El nivel de logro de la comprensión lectora de los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara mejora después de la aplicación del Programa LGE.
- Existe diferencia significativa en el nivel de logro de la comprensión lectora antes y después de la aplicación del Programa LGE en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara.

3.2. VARIABLES

3.2.1. Variable Independiente

Denominación de la variable

El Programa LGE

Indicadores

Sesiones desarrolladas mediante lecturas y fichas de análisis de 18 lecciones.

Los tipos de textos que conforman el programa son:

- Narrativos
- Descriptivos
- Expositivos
- Instructivos
- Argumentativos

Escala de medición

La variable independiente, por su condición, será aplicada durante la investigación y no medida sino indirectamente, a través de los resultados de la variable dependiente.

3.2.2. Variable Dependiente***Denominación de la Variable Dependiente***

Comprensión lectora

Indicadores

- Recupera información de textos escritos.
- Reorganiza información de diversos textos escritos.
- Infiere el significado de los textos escritos.
- Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.

Escala de medición

Escala ordinal

- Aprendizaje en inicio
- Aprendizaje en proceso
- Logro previsto
- Logro destacado

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación es de enfoque cuantitativo. Por su finalidad es de tipo básica por cuanto se pretende incrementar los conocimientos sobre el tema. Por el nivel de conocimientos alcanzados, se trata de una investigación explicativa ya que el comportamiento de una variable se deduce del comportamiento de la otra variable.

3.4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Para esta investigación experimental se utilizó el “**diseño de un sólo grupo de evaluación con pretest y postest**”, este diseño comprende la implementación de los kits de lectura (variables independientes del programa LGE), y su efecto en los niveles de comprensión lectora (variable de observación), la implementación se realiza después del pretest (prueba de entrada) y antes del postest (prueba de salida). También es de tipo pre- experimental, cuyo esquema es el siguiente:

G O1 X O2

Donde:

G = Grupo
 O1 = Pre test
 O2 = Post test
 X = Experiencia

3.5. AMBITO DE ESTUDIO

El ámbito de estudio está ubicado en la institución educativa José Rosa Ara del cercado de Tacna, provincia y departamento de Tacna

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.6.1. Unidad de estudio

La unidad de estudio son los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara de Tacna.

3.6.2. Población

La población está constituida por los estudiantes pertenecientes al 2do. Grado “A” y “B” de Educación Secundaria de la I.E José Rosa Ara en un número total de 60 estudiantes, de ambos sexos (Tabla 2), entre 12 a 14 años, provenientes mayormente de la región Tacna.

Tabla 2
Distribución de la muestra por sexo

| Secciones | Distribución de estudiantes por sexo | | | | Total |
|-----------|--------------------------------------|------------|-------|------------|-------|
| | Hombre | Porcentaje | Mujer | Porcentaje | |
| A | 18 | 60,00% | 12 | 40,00% | 30 |
| B | 17 | 56,67% | 13 | 43,33% | 30 |
| Total | 35 | 58,33% | 25 | 41,67% | 60 |

Fuente: Registros Académicos de la I.E. José Rosa Ara.

Criterios de Inclusión

Ser alumnos matriculados con asistencia regular en las dos secciones: 30 estudiantes de 2do. grado “A” y 30, de 2do. grado “B”.

Criterios de exclusión

Alumnos que asisten en forma esporádica al curso de comunicación.

Alumnos que no pertenecen al grado y secciones de estudio.

3.6.3. Muestra

La muestra está representada por los 60 estudiantes del 2do. Grado “A” y “B” de Educación Secundaria de la I.E José Rosa Ara, habiendo utilizado un muestreo no probabilístico de carácter intencional de la población total de estudiantes de la I.E. por cuanto la investigadora es docente de ambas secciones.

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

3.7.1. Técnicas

Se utilizó la técnica de encuesta tipo test para la medición de la variable comprensión lectora.

3.7.2. Instrumentos

En el presente estudio, se utilizó básicamente el kit de lectura: Demostrando lo aprendido 1 y 2 de la evaluación de proceso del Ministerio de Educación (MINEDU) para evaluar la comprensión lectora antes de la aplicación del programa LGE y el kit de lectura: Demostrando lo aprendido 1 y 2 de la evaluación de salida que el MINEDU consideró que se aplicara a nivel nacional.

Para la medición se utilizó como instrumento la Tabla de demanda cognitiva (Anexo 8 y anexo 9) en la cual se registra la exigencia cognitiva de cada pregunta planteada tanto para el kit de lectura de la evaluación de entrada, cuadernillo 1 y 2 (40 ítems, en total) como para el kit de lectura de la evaluación de salida, cuadernillo 1 y 2 (40 ítems, en total). La información de esta tabla ayudó a determinar el peso pertinente a otorgar a cada pregunta según la exigencia cognitiva de la misma. También se utilizó la tabla de doble entrada de los niveles de la Comprensión lectora e indicadores, el cual permitió identificar qué pregunta tuvo mayor cantidad de aciertos en cada sección, dato que conllevó a realizar las tabulaciones más exactas en el análisis de las capacidades de comprensión lectora (Ver anexo 6).

Para la medición del nivel de logro de la comprensión lectora de cada texto, se consideró el total de aciertos que el estudiante alcanzaba en el desarrollo del cuestionario de cada lectura analizada (Ver Tabla 3).

La calificación luego de la medición de pre test y post test se ajusta a lo señalado en la Tabla 4 *Calificación de los niveles de comprensión lectora del pre y postest*, tomando en cuenta la demanda cognitiva que se aprecia en el Anexo 8 y 9.

Tabla 3
Calificación de los niveles de logro de la comprensión lectora, por texto

| NIVEL DE LOGRO | DESCRIPCIÓN | ESCALA CALIFICACIÓN | |
|----------------|--------------------------------|---------------------|---------|
| | | Total de aciertos | 0 – 20 |
| NIVEL 1 | Aprendizaje en INICIO | De 1 a 2 | 0 – 08 |
| NIVEL 2 | Aprendizaje en PROCESO | 3 | 09 – 12 |
| NIVEL 3 | Aprendizaje en LOGRO PREVISTO | 4 | 13 – 16 |
| NIVEL 4 | Aprendizaje en LOGRO DESTACADO | 5 | 17 – 20 |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4
Calificación de los niveles de logro de la comprensión lectora del Pre y Postest

| NIVEL DE LOGRO | DESCRIPCIÓN | ESCALA CALIFICACIÓN | |
|----------------|--------------------------------|---------------------|-------------|
| | | 0 - 82 | 0 – 20 |
| NIVEL 1 | Aprendizaje en INICIO | 00 - 43 | 0 – 10,4 |
| NIVEL 2 | Aprendizaje en PROCESO | 44 - 55 | 10,5 – 13,4 |
| NIVEL 3 | Aprendizaje en LOGRO PREVISTO | 56 - 71 | 13,5 – 17,4 |
| NIVEL 4 | Aprendizaje en LOGRO DESTACADO | 72 - 82 | 17,5 – 20 |

Fuente: Elaboración propia.

3.8. PROCESAMIENTO, PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Para el procesamiento y análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva de frecuencia y porcentajes y medidas de tendencia central (media, mediana, moda), y la estadística inferencial para la relación de variables, como la prueba “t” de Student y el CHI cuadrado. Se tabularon los datos con el programa estadístico SPSS versión 20. Para la presentación de resultados se utilizó tablas y figuras.

CAPÍTULO IV

4. RESULTADOS

4.1. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

4.1.1. Acciones de preparación

Una vez identificado el problema: bajo nivel de logro en Comprensión lectora en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara de Tacna y haber diseñado la estrategia de intervención *Programa LGE*, se procedió a coordinar con la Dirección del plantel para la autorización y facilidades de la aplicación del mismo.

Antes de iniciar con el Programa LGE, se diseñaron diferentes documentos que acreditaran el trabajo a realizar: fichas de asistencias, comunicados a padres de familia, reporte de los estudiantes asistentes a los talleres de reforzamiento fuera del horario de clases, registro de asistencia a los Talleres fuera del horario de clases.

4.1.2. Acciones de coordinación

Desde un principio el director de la institución educativa José Rosa Ara, dio todas las facilidades para que los estudiantes puedan contar con el material y equipos pertinentes que exigía el Programa a aplicar: laptop, proyector, equipo de sonido, entre otros. También se contó con el amplio apoyo de un equipo de docentes dispuestos a colaborar, en caso de tener que trabajar con algunos estudiantes, fuera del horario de clases.

4.1.3. Acciones de aplicación

Prueba de entrada

Antes de la aplicación de la experiencia se aplicó prueba de entrada, simultáneamente en ambas secciones de 2do. A y B, en dos días consecutivos. Este pre test constó de dos cuadernillos de cuatro lecturas cada una. El total de preguntas entre ambos cuadernillos fue de 40.

El día uno, durante 50 minutos, se aplicó el cuadernillo de lectura N° 1: “Demostrando lo que aprendimos”. Los títulos de los textos fueron: El discurso de Malala al recibir el Premio Nobel de la Paz 2014, el tabaco en cifras, El redescubrimiento de Plutón, El misterio de las aves marinas migratorias.

El día dos, durante 50 minutos, se aplicó el cuadernillo de lectura N° 2: “Demostrando lo que aprendimos”. Los títulos de los textos fueron: Alimentos que nutren el cerebro, el reciclaje en Latinoamérica, María Parado de Bellido, televisión basura: sin alternativas / mi derecho a ver “Esto es guerra”.

Experimento

El Programa LGE se puso en marcha el día 06 de setiembre del año 2016 con el desarrollo de la primera sesión presentada en el Programa LGE, cuyo título de la lección fue: “Obtenemos información de textos discontinuos. A partir del 06 de setiembre, todos los martes de cada semana se desarrollaba las distintas lecciones que el programa contenía. Los días miércoles de cada semana, fuera del horario de clases, es decir de las 6:10 p.m. hasta las 7:30 p.m. se ejecutaron los talleres de reforzamiento con los estudiantes que lo requerían y/o estaban interesados en continuar fortaleciéndose en el campo de la lectura.

Desde el inicio los estudiantes que tenían algunas debilidades en el área de la Comprensión lectora, se sintieron motivados en participar en los talleres de reforzamiento ya que notaron la buena organización con que estas sesiones se desarrollaban, además que fueron experimentando su mejora en la comprensión de textos, según los reportes de los resultados de las distintas evaluaciones que la DRSET iba aplicando en distintas fechas.

Se contó con el consentimiento y apoyo de los padres de familia, ya que ellos fueron concedores de dichas actividades: aplicación del Programa LGE (dentro del

horario de clase) y talleres de reforzamiento fuera del horario, mediante distintos comunicados y/o invitaciones que se les hacía llegar a través de sus hijos, quienes luego de leerlos retornaban dichos comunicados y/o invitaciones con sus respectivas firmas como muestra de su consentimiento.

La aplicación del Programa LGE concluyó el miércoles 09 de noviembre del año 2016, con el desarrollo de la última sesión con el título “Comprendemos el mensaje de infografías”.

Prueba de salida

Terminadas las lecciones del Programa LGE, se aplicó la prueba de salida simultáneamente en ambas secciones de 2do. A y B, en dos días consecutivos. El postest constó de dos cuadernillos de lecturas, con cuatro textos y cuarenta preguntas cada uno.

El día uno, durante 50 minutos, se aplicó el cuadernillo de lectura N° 1: “Demostrando lo que aprendimos”. Los títulos de los textos fueron: El cóndor, Kuelap: despensa de los antiguos peruanos, Pescadores capturan mantarraya gigante, Protege nuestra fauna: no todos los animales son mascotas.

El día dos, durante 50 minutos, se aplicó el cuadernillo de lectura N° 2: “Demostrando lo que aprendimos”. Los títulos de los textos fueron: Los 10 libros más leídos en todo el mundo, El regreso del brujo, Supervisión, Experimentos para hacer en casa.

4.2. DISEÑO DE LA PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados se presentan según el orden de los objetivos, de la siguiente manera:

- Resultados del nivel de logro de la Compresión lectora antes de la aplicación del Programa LGE
- Resultados del nivel de logro de la Compresión lectora después de la aplicación del Programa LGE
- Resultados de la comparación del nivel de logro de la Compresión lectora de antes y después de la aplicación del Programa LGE

4.3. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.3.1. Resultados de la evaluación de comprensión lectora, según la evaluación de entrada.

Tabla 5

Distribución de los estudiantes del 2do. grado de la I.E. José Rosa Ara por nivel de logro de la comprensión lectora, en la prueba de entrada

| Nivel | Descripción | Escala | Alumnos evaluados | |
|---------|--------------------------------|---------|-------------------|--------|
| | | | Cantidad | % |
| Nivel 1 | Aprendizaje en inicio | 0 – 43 | 40 | 66,67 |
| Nivel 2 | Aprendizaje en proceso | 44 - 55 | 16 | 26,67 |
| Nivel 3 | Aprendizaje en logro previsto | 56 – 71 | 4 | 6,66 |
| Nivel 4 | Aprendizaje en logro destacado | 71 - 82 | 0 | 0,00 |
| Total | | | 60 | 100,00 |

Fuente: Anexo 7

Interpretación

El 66,67 % de los estudiantes en la evaluación de entrada se han ubicado en el nivel 1 (aprendizaje *en inicio*) y, menores porcentajes en aprendizaje *en proceso* (26,67%) y *logro previsto* (6,66%) en comprensión lectora.

Tabla 6
Registro de evaluación de entrada. Capacidad 1 “Recuperar información de diversos textos”

| CAPACIDAD 1: Recupera información de diversos textos | | | | |
|--|-------------------|--------------|-----------------|--------------|
| Indicador | Respuesta | | | |
| | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % |
| 1-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 5 | 8,33 | 55 | 91,67 |
| 8-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 22 | 36,67 | 38 | 63,33 |
| 11-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 28 | 46,67 | 32 | 53,33 |
| 19-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 11 | 18,33 | 49 | 81,67 |
| 2-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 7 | 11,67 | 53 | 88,33 |
| 6-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 10 | 16,67 | 50 | 83,33 |
| 7-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 33 | 55,00 | 27 | 45,00 |
| 8-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 12 | 20,00 | 48 | 80,00 |
| 11-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 41 | 68,33 | 19 | 31,67 |
| 16-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 31 | 51,67 | 29 | 48,33 |
| Total | 200 | 33,33 | 400 | 66,67 |

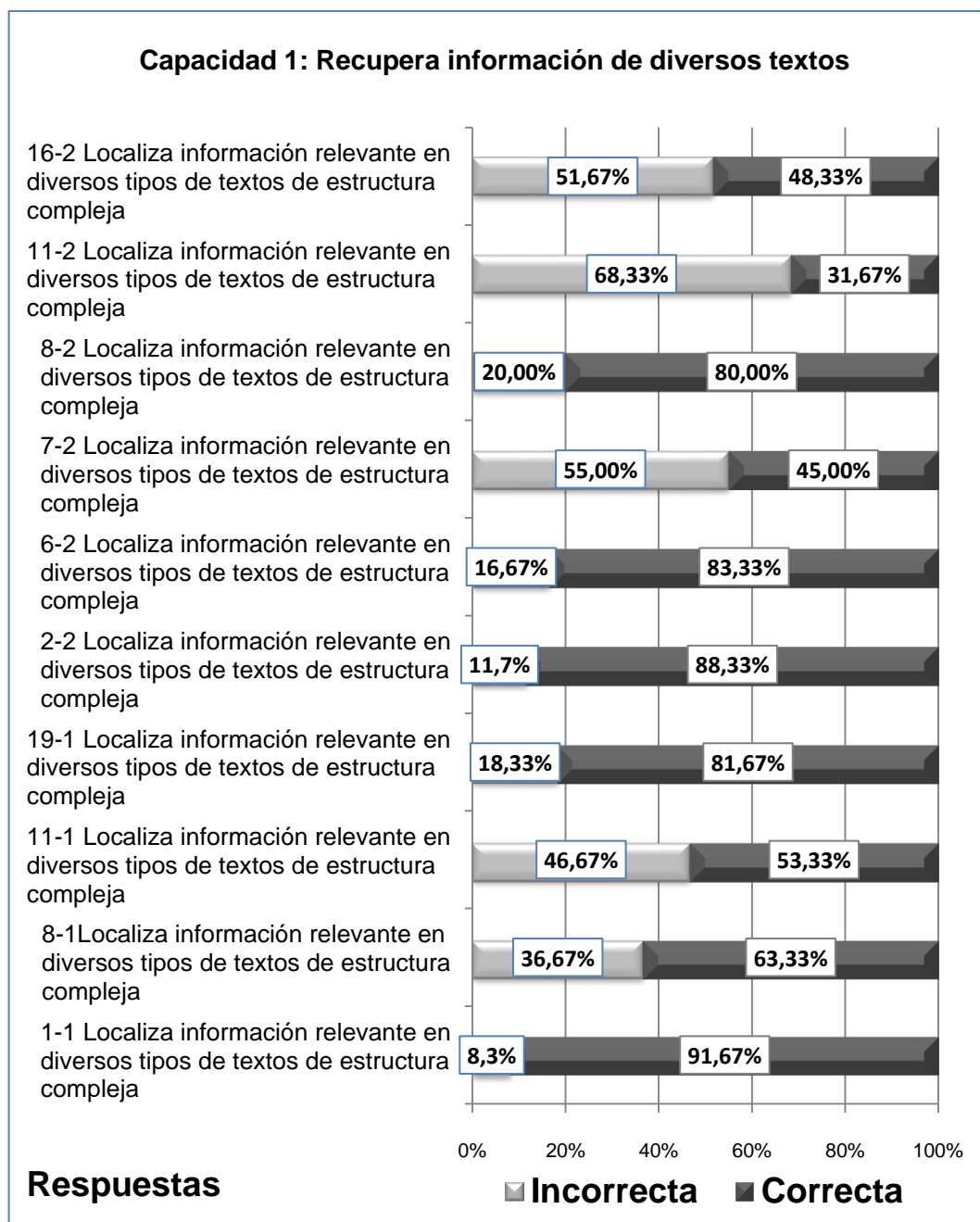
Fuente: Recopilación propia.

Interpretación

El 66,67 % de estudiantes sin haber sido capacitados con el Programa LGE han respondido “correctamente” el cuestionario de preguntas, relacionados con la capacidad 1.

Figura 1:

Representación gráfica de cada componente de la capacidad de recupera información de diversos textos, logrados en la prueba de entrada.



Fuente: Tabla 6

Tabla 7

Registro de evaluación de entrada. Capacidad 2 “Reorganiza información de diversos textos”

| CAPACIDAD 2: Reorganiza información de diversos textos | | | | |
|--|-------------------|----------|-----------------|----------|
| Indicador | Respuesta | | | |
| | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % |
| 3-2 Construye organizadores gráficos de un texto de estructura compleja | 35 | 58,33 | 25 | 41,67 |
| Total | 35 | 58,33 | 25 | 41,67 |

Fuente: Recopilación propia.

Interpretación

El 58,33 % de estudiantes sin haber sido capacitados con el Programa LGE han respondido en forma incorrecta el cuestionario de preguntas, relacionados con la Capacidad 2.

Tabla 8

Registro de evaluación de entrada. Capacidad 3 “Infiere el significado de los textos escritos”

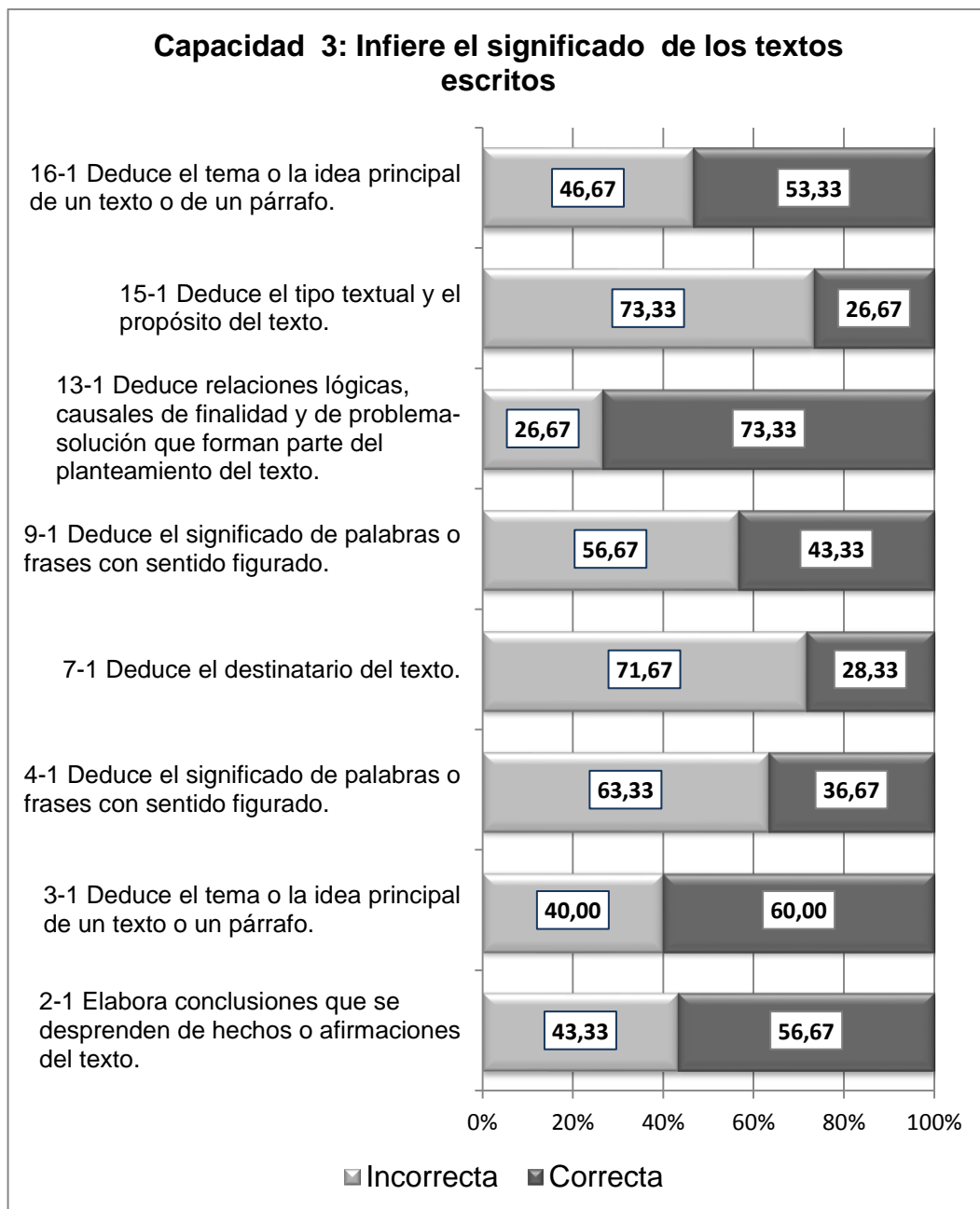
| Indicador | Respuesta | | | |
|--|------------|-------|----------|-------|
| | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % |
| 2-1 Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto. | 26 | 43,33 | 34 | 56,67 |
| 3-1 Deduce el tema o la idea principal de un texto o un párrafo. | 24 | 40,00 | 36 | 60,00 |
| 4-1 Deduce el significado de palabras o frases con sentido figurado. | 38 | 63,33 | 22 | 36,67 |
| 7-1 Deduce el destinatario del texto. | 43 | 71,67 | 17 | 28,33 |
| 9-1 Deduce el significado de palabras o frases con sentido figurado. | 34 | 56,67 | 26 | 43,33 |
| 13-1 Deduce relaciones lógicas, causales de finalidad y de problema-solución que forman parte del planteamiento del texto. | 16 | 26,67 | 44 | 73,33 |
| 15-1 Deduce el tipo textual y el propósito del texto. | 44 | 73,33 | 16 | 26,67 |
| 16-1 Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo. | 28 | 46,67 | 32 | 53,33 |
| 1-2 Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo. | 14 | 23,33 | 46 | 76,67 |
| 4-2 Deduce relaciones lógicas, causales de finalidad y de problema-solución que forman parte. | 22 | 36,67 | 38 | 63,33 |
| 9-2 Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto. | 34 | 56,67 | 26 | 43,33 |
| 12-2 Deduce relaciones lógicas, causales de finalidad y de problema-solución que forman parte. | 44 | 73,33 | 16 | 26,67 |
| 13-2 Deduce las características de los personajes de una de una narración u obra teatral. | 18 | 30,00 | 42 | 70,00 |
| 14-2 Deduce el significado de palabras o frases por el contexto. | 32 | 53,33 | 28 | 46,67 |
| 15-2 Deduce el tema o la idea principal de un texto o un párrafo. | 38 | 63,33 | 22 | 36,67 |
| 19-2 Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto. | 35 | 58,33 | 25 | 41,67 |
| Total | 490 | 51,04 | 470 | 48,96 |

Fuente: Recopilación propia.

Interpretación

El 51,04 % de estudiantes sin haber sido capacitados con el Programa LGE han respondido en forma incorrecta el cuestionario de preguntas, relacionados con la capacidad 3.

Figura 2:
Representación gráfica de cada componente de la capacidad de inferir el significado de los textos escritos, logrados en la prueba de entrada.



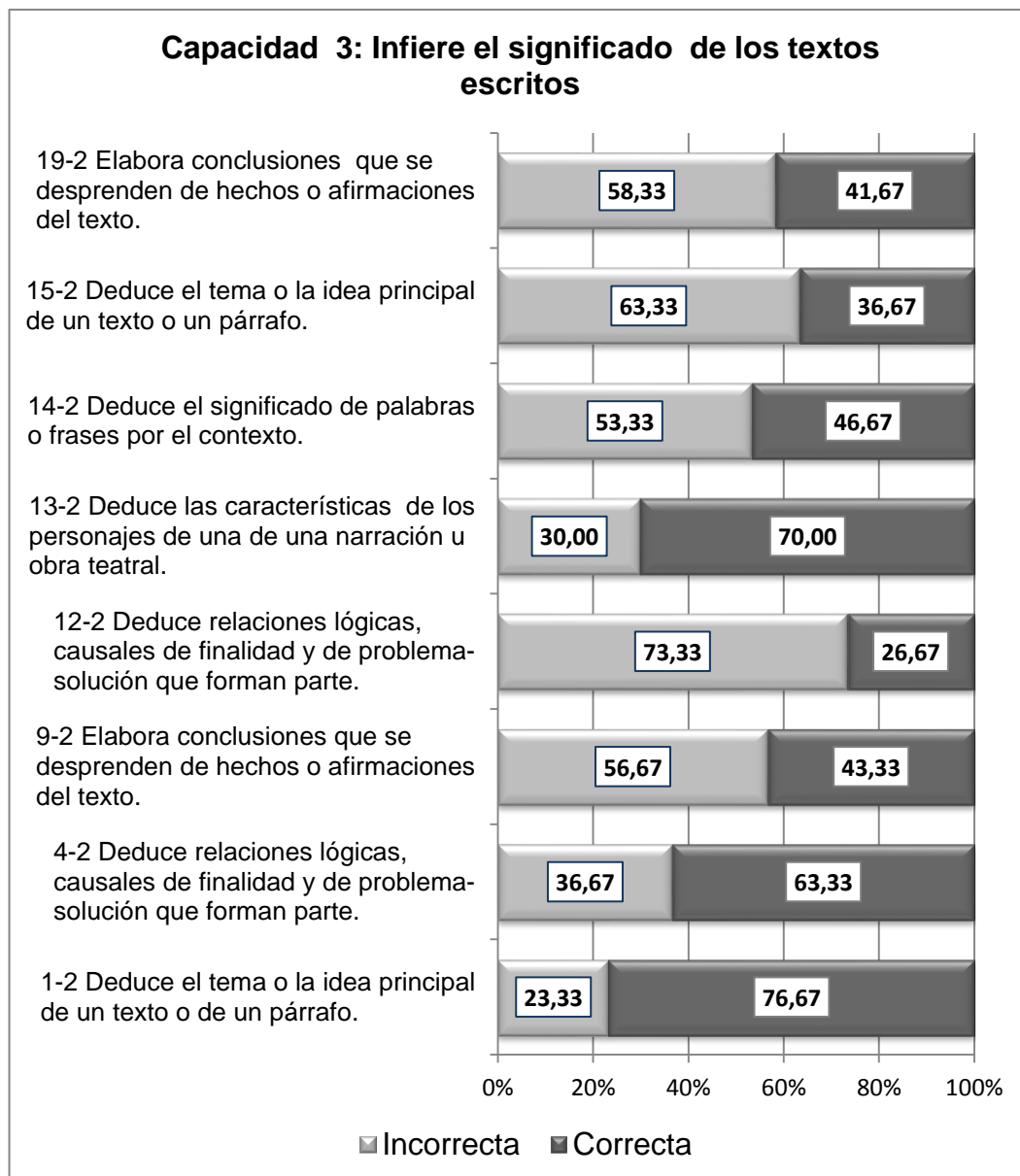
Fuente: Tabla 8

Nota:

El valor numérico indica el porcentaje de respuestas incorrectas y correctas.

Figura 3:

Representación gráfica de cada componente de la capacidad de inferir el significado de los textos escritos, logrados en la prueba de entrada.



Fuente: Tabla 8

Nota:

El valor numérico indica el porcentaje de respuestas incorrectas y correctas.

Tabla 9

Registro de evaluación de entrada. Capacidad 4 “Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos”

| Indicador | Respuesta | | | |
|---|------------|-------|----------|-------|
| | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % |
| 5-1 Utiliza ideas del texto para sustentar opiniones de terceros. | 41 | 68,33 | 19 | 31,67 |
| 6-1 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 47 | 78,33 | 13 | 21,67 |
| 10-1 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 38 | 63,33 | 22 | 36,67 |
| 12-1 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 37 | 61,67 | 23 | 38,33 |
| 14-1 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 29 | 48,33 | 31 | 51,67 |
| 17-1 Reflexiona sobre aspectos formales del texto (formato, tipografía, recursos expresivos, estilo etc.). | 26 | 43,33 | 34 | 56,67 |
| 18-1 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 25 | 41,67 | 35 | 58,33 |
| 20-1 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 42 | 70,00 | 18 | 30,00 |
| 5-2 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido. | 42 | 70,00 | 18 | 30,00 |
| 10-2 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 31 | 51,67 | 29 | 48,33 |
| 17-2 Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 50 | 83,33 | 10 | 16,67 |
| 18-2 Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 28 | 46,67 | 32 | 53,33 |
| 20-2 Opina sobre el contenido del texto (acciones, hechos, ideas importantes, tema, pro-pósito y postura del autor). | 40 | 66,67 | 20 | 33,33 |
| Total | 476 | 61,03 | 304 | 38,97 |

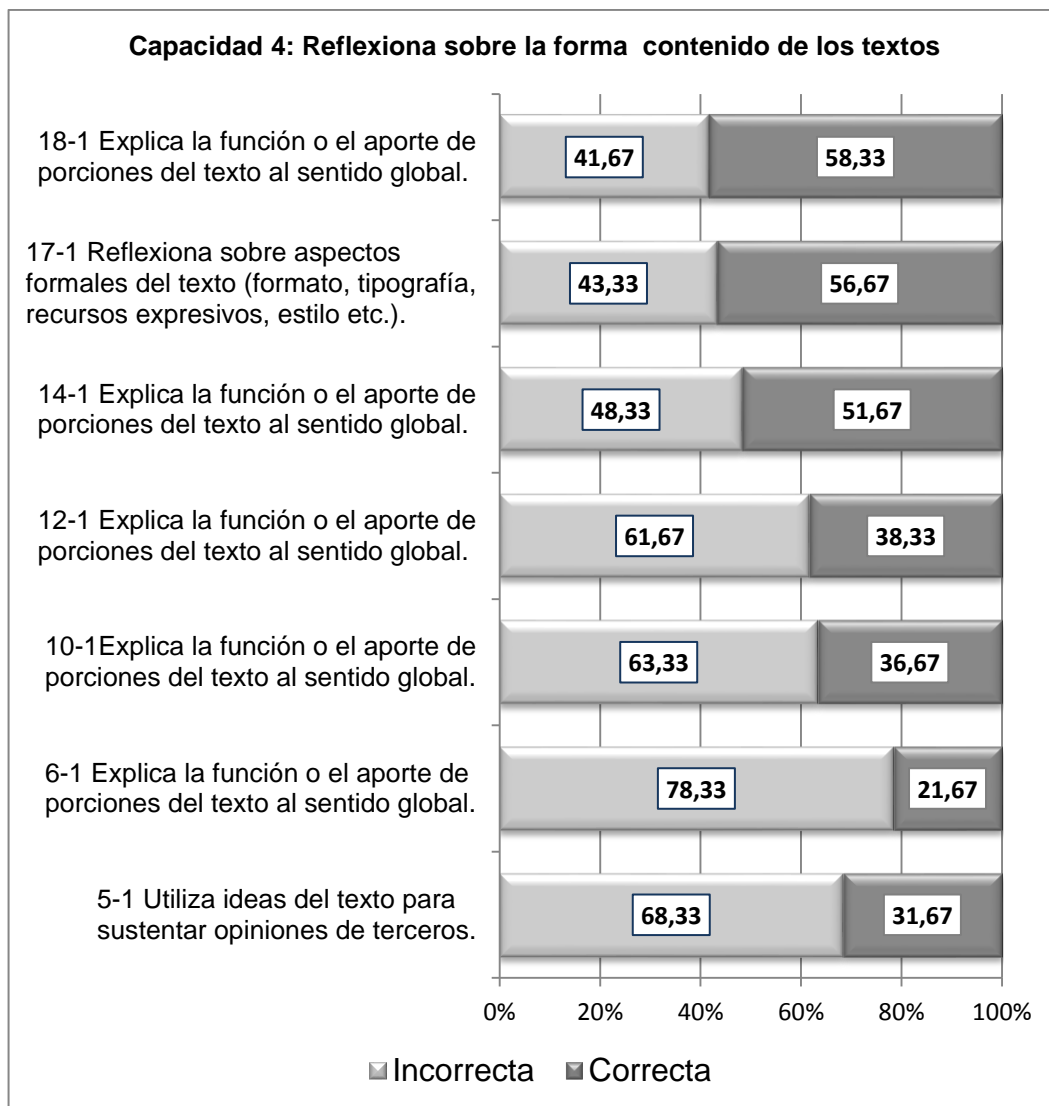
Fuente: Recopilación propia.

Interpretación

El 61,03 % de estudiantes sin haber sido capacitados con el Programa LGE han respondido en forma incorrecta el cuestionario de preguntas, relacionados con la capacidad 4.

Figura 4:

Representación gráfica de cada componente de la capacidad de reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos, logrados en la prueba de entrada.



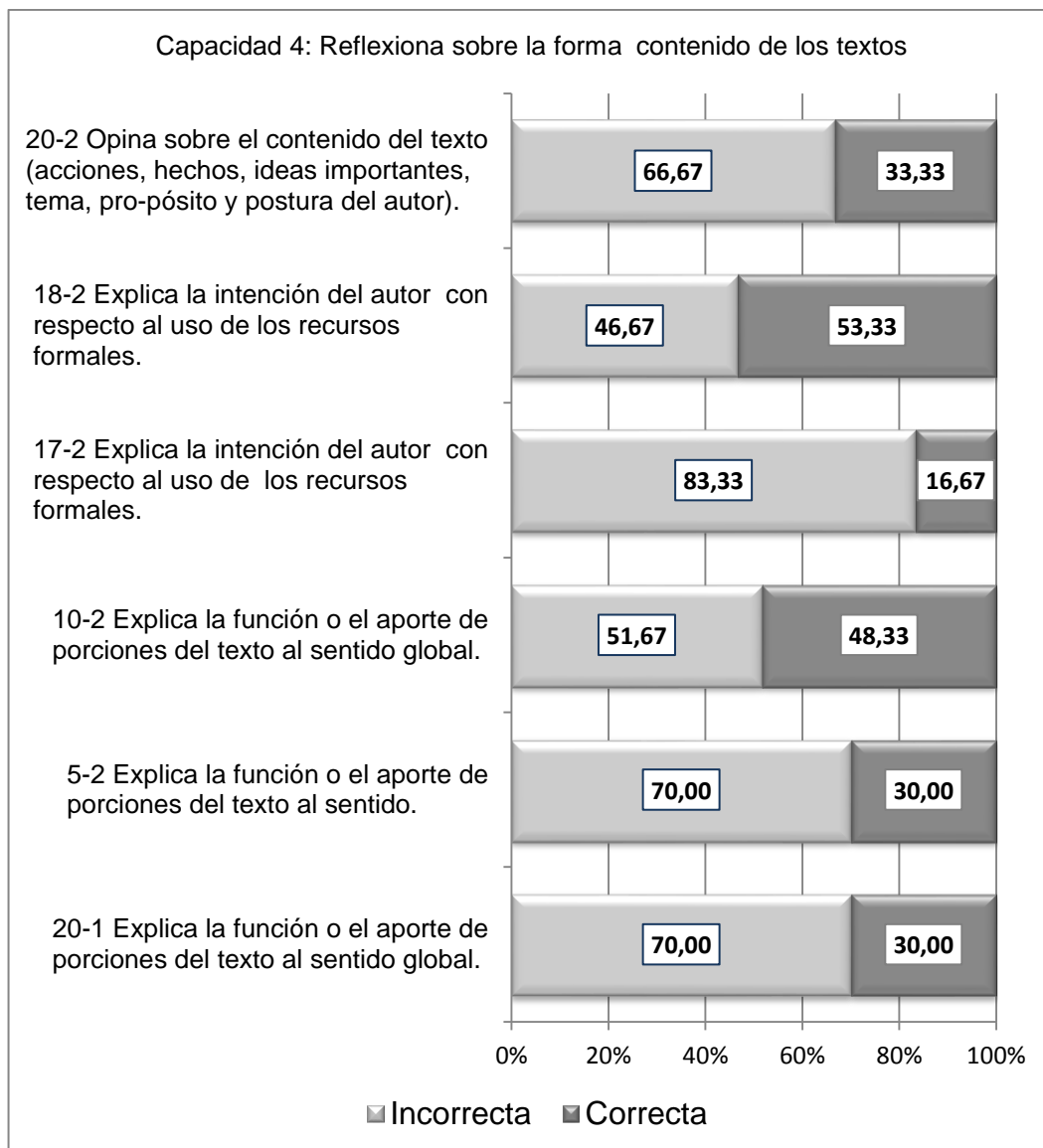
Fuente: Tabla 9

Nota:

El valor numérico indica el porcentaje de respuestas incorrectas y correctas.

Figura 5:

Representación gráfica de cada componente de la capacidad de reflexión sobre la forma del contenido del texto en la prueba de entrada.



Fuente: Tabla 9

Nota:

El valor numérico indica el porcentaje de respuestas incorrectas y correctas.

4.3.2. Resultados de la evaluación de Comprensión lectora, según la evaluación de salida

Tabla 10

Distribución de los estudiantes del 2do. grado de la I.E. José Rosa Ara por nivel de logro de la comprensión lectora, en la prueba de salida

| Nivel | Descripción | Escala | Estudiantes evaluados | |
|---------|--------------------------------|---------|-----------------------|--------|
| | | | Cantidad | % |
| Nivel 1 | Aprendizaje en inicio | 0 – 43 | 19 | 31,67 |
| Nivel 2 | Aprendizaje en proceso | 44- 55 | 20 | 33,33 |
| Nivel 3 | Aprendizaje en logro previsto | 56 – 71 | 19 | 31,67 |
| Nivel 4 | Aprendizaje en logro destacado | 71 - 82 | 2 | 3,33 |
| Total | | | 60 | 100,00 |

Fuente: Anexo 7.

Interpretación

Solo el 31,67 % de los estudiantes en la evaluación de salida se encuentran en nivel 1 (aprendizaje *en inicio*), habiendo alcanzado mejores resultados en los niveles 2,3 y 4: *en proceso* (33,33%), *logro previsto* (31,67%) y *logro destacado* (3,33%).

Tabla 11

Registro de la evaluación salida. Capacidad 1 “Recuperar información de diversos textos”

| CAPACIDAD 1: Recupera información de diversos textos | | | | | |
|--|------------|-------|----------|-------|--|
| Indicador | Respuesta | | | | |
| | Incorrecta | | Correcta | | |
| | n | % | n | % | |
| 6-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 12 | 20,00 | 48 | 80,00 | |
| 9-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 27 | 45,00 | 33 | 55,00 | |
| 11-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 13 | 21,67 | 47 | 78,33 | |
| 2-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. | 5 | 8,33 | 55 | 91,67 | |
| 3-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. | 6 | 10,00 | 54 | 90,00 | |
| 4-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. | 22 | 36,67 | 38 | 63,33 | |
| 6-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja de textos de estructura compleja | 10 | 16,67 | 50 | 83,33 | |
| 8-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. | 17 | 28,33 | 43 | 71,67 | |
| 16-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. | 9 | 15,00 | 51 | 85,00 | |
| Total | 121 | 22,41 | 419 | 77,59 | |

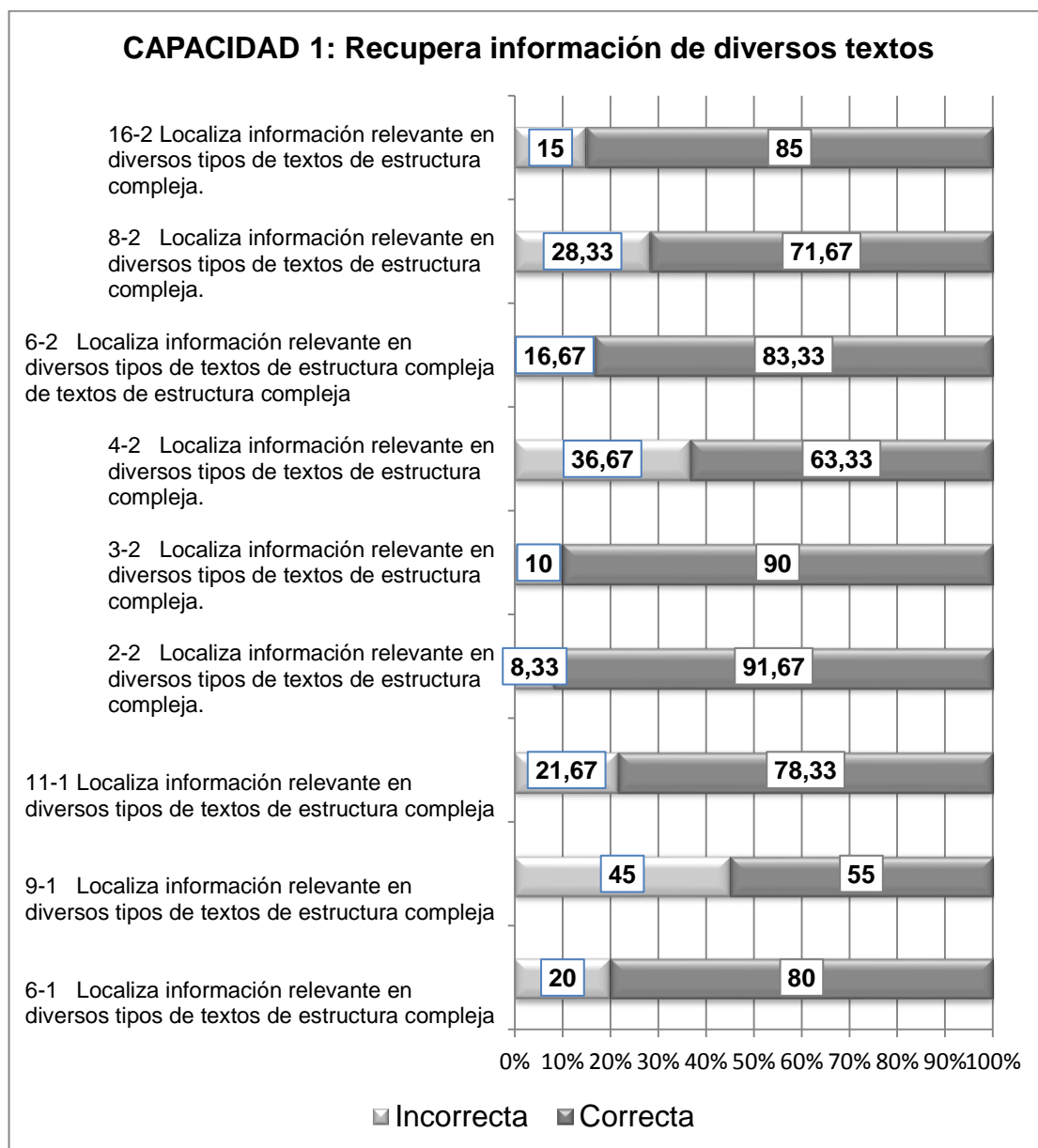
Fuente: Recopilación propia.

Interpretación

El 77,59 % de estudiantes después de la aplicación del Programa LGE han respondido “correctamente” el cuestionario de preguntas, relacionados con la capacidad 1.

Figura 6:

Representación gráfica de cada componente de la capacidad de recupera información de diversos textos, logrados en la prueba de salida.



Fuente: Tabla 11

Nota:

El valor numérico indica el porcentaje de respuestas incorrectas y correctas.

Tabla 12

Registro de la evaluación salida. Capacidad 2 “Reorganiza información de diversos textos”

| CAPACIDAD 2: Reorganiza información de diversos textos | | | | |
|--|-------------------|----------|-----------------|----------|
| Indicador | Respuesta | | | |
| | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % |
| 16-1 Construye organizadores gráficos de un texto de estructura compleja. | 19 | 31,67 | 41 | 68,33 |
| Promedio | 19 | 31,67 | 41 | 68,33 |

Fuente: Recopilación propia.

Interpretación

El 68,33 % de estudiantes, después de la aplicación del Programa LGE, han respondido en forma correcta el cuestionario de preguntas, relacionados con la capacidad 2.

Tabla 13

Registro de la evaluación salida. Capacidad 3 “Infiere el significado de los textos escritos”

| Indicador | Respuesta | | | |
|---|------------|-------|----------|-------|
| | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % |
| 1-1 Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. | 10 | 16,67 | 50 | 83,33 |
| 2-1 Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo. | 8 | 13,33 | 52 | 86,67 |
| 3-1 Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. | 15 | 25,00 | 45 | 75,00 |
| 7-1 Deduce el propósito de un texto de estructura compleja. | 44 | 73,33 | 16 | 26,67 |
| 8-1 Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. | 43 | 71,67 | 17 | 28,33 |
| 12-1 Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. | 23 | 38,33 | 37 | 61,67 |
| 14-1 Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre ideas de un texto. | 23 | 38,33 | 37 | 61,67 |
| 15-1 Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado por el contexto. | 18 | 30,00 | 42 | 70,00 |
| 17-1 Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado por el contexto. | 16 | 26,67 | 44 | 73,33 |
| 19-1 Aplica las condiciones presentadas en el texto a otras situaciones. | 25 | 41,67 | 35 | 58,33 |
| 1-2 Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. | 37 | 61,67 | 23 | 38,33 |
| 7-2 Deduce cualidades y defectos de los personajes de una narración. | 25 | 41,67 | 35 | 58,33 |
| 9-2 Deduce el significado de palabras o frases por el contexto. | 24 | 40,00 | 36 | 60,00 |
| 11-2 Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo. | 25 | 41,67 | 35 | 58,33 |
| 12-2 Deduce el propósito de un texto de estructura compleja. | 29 | 48,33 | 31 | 51,67 |
| 13-2 Establece semejanzas y diferencias entre diferentes elementos presentes en el texto. | 16 | 26,67 | 44 | 73,33 |
| 14-2 Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. | 25 | 41,67 | 35 | 58,33 |
| 17-2 Deduce el tipo textual y propósito del texto. | 6 | 10,00 | 54 | 90,00 |
| 18-2 Deduce la idea principal de un párrafo o el tema de un texto. | 22 | 36,67 | 38 | 63,33 |
| 19-2 Deduce las relaciones lógicas, causales, de finalidad y de problema-solución, que forman parte del planteamiento del texto. | 37 | 61,67 | 23 | 38,33 |
| Total | 471 | 39,25 | 729 | 60,75 |

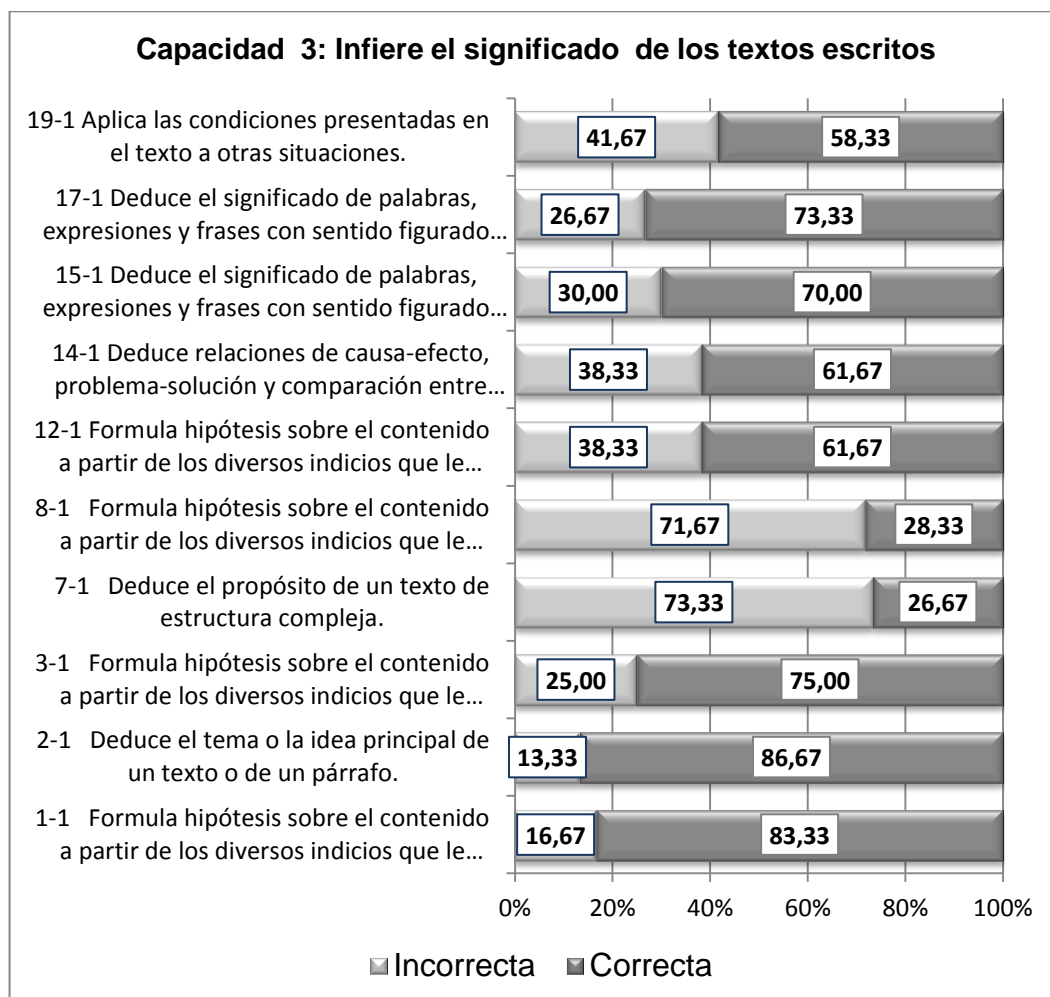
Fuente: Recopilación propia.

Interpretación

En la tabla N° 13 se aprecia que el 60,75 % de estudiantes han respondido en forma correcta el cuestionario de preguntas relacionados con la capacidad 3 de comprensión lectora, después de haber sido capacitados con el Programa LGE.

Figura 7:

Representación gráfica de cada componente de la capacidad de inferir el significado de los textos escritos, logrados en la prueba de salida.



Fuente: Tabla 13

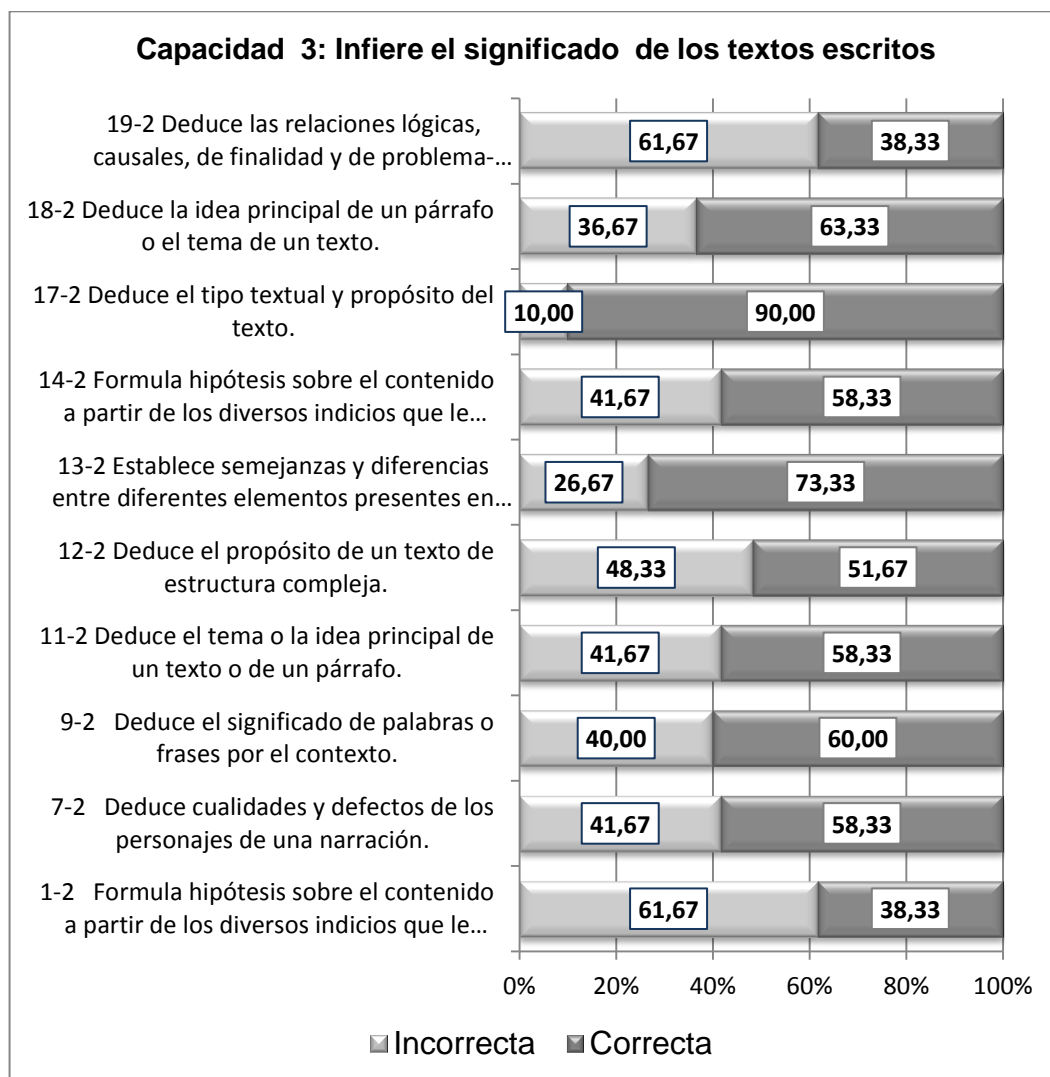
Nota:

El valor numérico indica el porcentaje de respuestas incorrectas y correctas.

Figura 8:

Representación gráfica de cada componente de la capacidad de inferir el significado de los textos escritos, logrados en la prueba de salida.

(Continuación de la Figura 7)



Fuente: Tabla 13

Nota:

El valor numérico indica el porcentaje de respuestas incorrectas y correctas.

Tabla 14

Registro de la evaluación de salida. Capacidad 4 “Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos”

| CAPACIDAD 4: Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos | | | | | |
|--|---|-------------------|----------|-----------------|----------|
| Indicador | | Respuesta | | | |
| | | Incorrecta | | Correcta | |
| | | n | % | n | % |
| 4-1 | Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia. | 22 | 36,67 | 38 | 63,33 |
| 5-1 | Utiliza las ideas del texto para sustentar o refutar opiniones de terceros. | 30 | 50,00 | 30 | 50,00 |
| 10-1 | Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 31 | 51,67 | 29 | 48,33 |
| 13-1 | Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 19 | 31,67 | 41 | 68,33 |
| 18-1 | Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 37 | 61,67 | 23 | 38,33 |
| 20-1 | Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 22 | 36,67 | 38 | 63,33 |
| 5-2 | Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 16 | 26,67 | 44 | 73,33 |
| 10-2 | Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 51 | 85,00 | 9 | 15,00 |
| 15-2 | Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 25 | 41,67 | 35 | 58,33 |
| 20-2 | Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 12 | 20,00 | 48 | 80,00 |
| Total | | 265 | 44,17 | 335 | 55,83 |

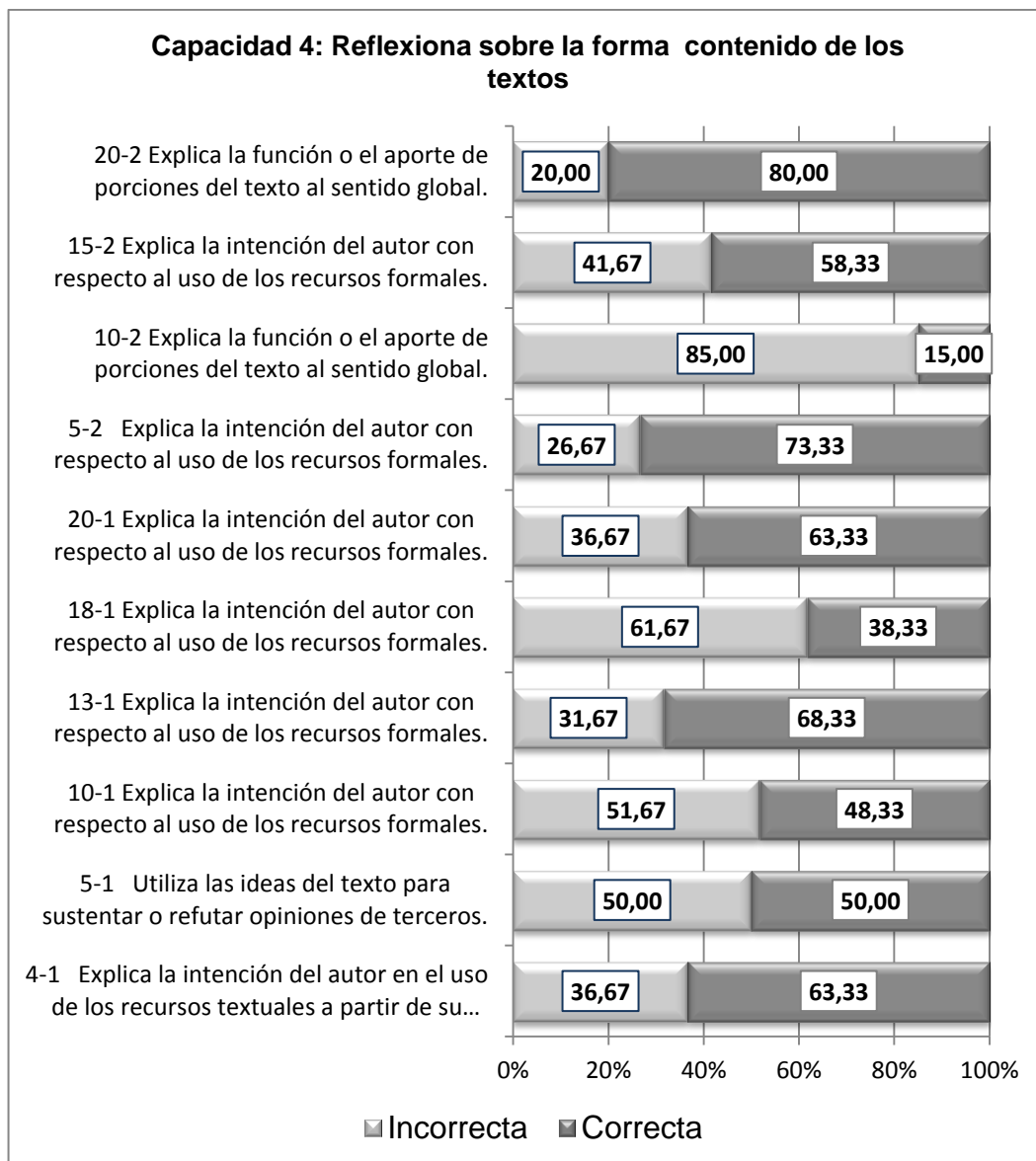
Fuente: Recopilación propia.

Interpretación

El 55,83 % de estudiantes después de haber sido capacitados con el Programa LGE han respondido en forma correcta el cuestionario de preguntas relacionados con la capacidad 4.

Figura 9:

Representación gráfica de cada componente de la capacidad de reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos, logrados en la prueba de salida.



Fuente: Tabla 14

Nota:

El valor numérico indica el porcentaje de respuestas incorrectas y correctas.

4.3.3. Resultados de la comparación de la evaluación de comprensión lectora de salida respecto a la evaluación de comprensión lectora de entrada

Tabla 15

Distribución de los estudiantes del 2do. grado de la I.E. José Rosa Ara por nivel de logro de la comprensión lectora en las pruebas de entrada y salida.

| Nivel | Descripción | Alumnos evaluados | | | |
|---------|--------------------------------|-------------------|--------|------------------|--------|
| | | Prueba de Entrada | | Prueba de Salida | |
| | | Cantidad | % | Cantidad | % |
| Nivel 1 | Aprendizaje en inicio | 40 | 66,67 | 19 | 31,67 |
| Nivel 2 | Aprendizaje en proceso | 16 | 26,67 | 20 | 33,33 |
| Nivel 3 | Aprendizaje en logro previsto | 4 | 6,66 | 19 | 31,67 |
| Nivel 4 | Aprendizaje en logro destacado | 0 | 0,00 | 2 | 3,33 |
| Total | | 60 | 100,00 | 60 | 100,00 |

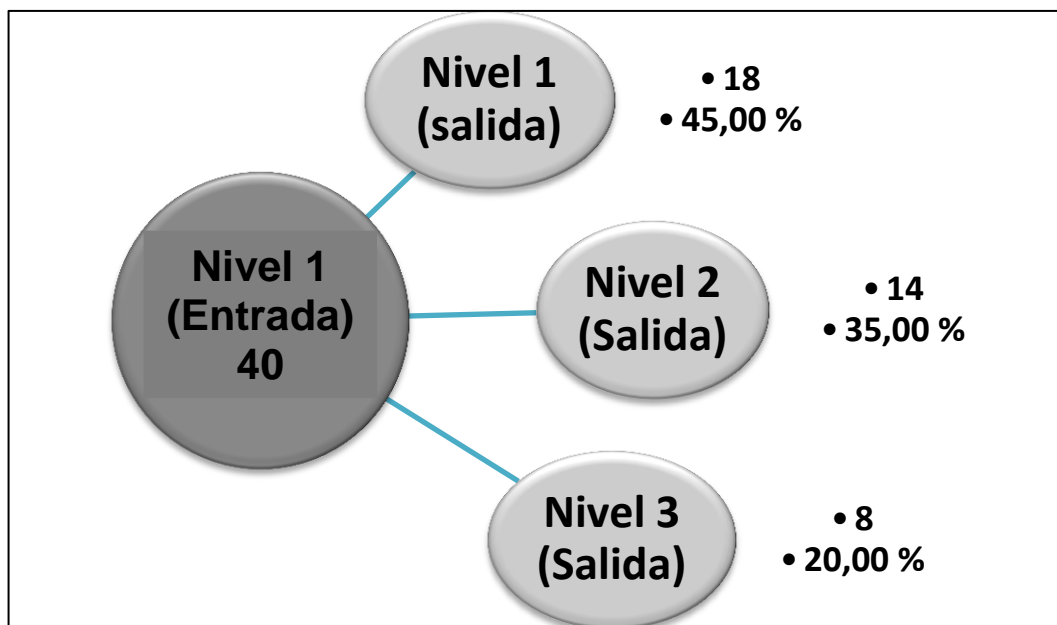
Fuente: Anexo 7

Interpretación

En la tabla 15 se observa que, del 66,67 % que estaban en nivel 1 con la capacitación bajan a 31,67 %; en el caso del nivel 2 de 26,67 % sube a 33,33%; en el nivel 3 de 6,66 % sube a 31,67% y, finalmente en el nivel 4 de 0,00 % sube 3,33 % en su capacidad de comprensión lectora.

Figura 10:

Representación gráfica de la mejora que experimentaron los estudiantes que estaban ubicados en el nivel 1 (aprendizaje en inicio).



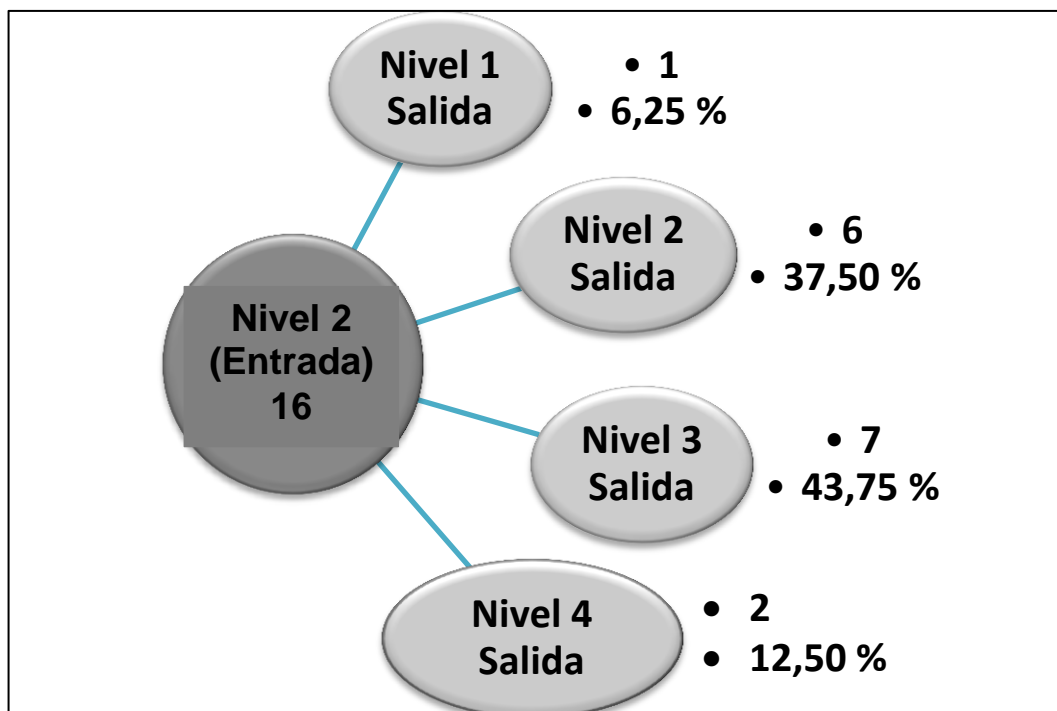
Fuente: Anexo 7

Interpretación

En la figura 10 se observa de los estudiantes que se encontraban en el nivel 1 en la prueba de entrada, el 45,00 % de los estudiantes no sufren mejora alguna, el 35,00 % es promocionado al nivel de aprendizaje *en proceso* y el 20,00 % es promocionado al nivel de aprendizaje *en logro previsto* en su capacidad de comprensión lectora.

Figura 11:

Representación gráfica de la mejora que experimentaron los estudiantes que estaban ubicados en el nivel 2 (aprendizaje en proceso).



Fuente: Anexo 7

Interpretación

En la figura 11 se observa de los alumnos que se encontraban en el nivel 2 en la prueba de entrada, el 37,50 % de los estudiantes no sufren mejora alguna; el 43,75 % es promocionado al nivel de aprendizaje *en logro previsto* y el 12,50 % es promocionado al nivel de aprendizaje *en logro destacado*, asimismo se observa que el 6,25 % bajan de nivel en su capacidad de comprensión lectora.

Tabla 16

Registro de la evaluación comparativa entrada – salida de la Capacidad 1 “Recuperar información de diversos textos”

| CAPACIDAD 1: Recupera información de diversos textos | | | | | | | | | | | | | |
|--|------------|-------|----------|-------|--|------------|-------|----------|-------|------------|--------|----------|-------|
| Prueba de entrada | | | | | Prueba de salida | | | | | Diferencia | | | |
| Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % | | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 1-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 5 | 8,33 | 55 | 91,67 | 6-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 12 | 20,00 | 48 | 80,00 | -10 | -45,45 | 10 | 26,32 |
| 8-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 22 | 36,67 | 38 | 63,33 | 9-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 27 | 45,00 | 33 | 55,00 | -1 | -3,57 | 1 | 3,13 |
| 11-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 28 | 46,67 | 32 | 53,33 | 11-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 13 | 21,67 | 47 | 78,33 | 2 | 18,18 | -2 | -4,08 |
| 19-1 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 11 | 18,33 | 49 | 81,67 | 2-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. | 5 | 8,33 | 55 | 91,67 | -2 | -28,57 | 2 | 3,77 |

Fuente: Recopilación propia.

..... Continuación de la Tabla 16

| Prueba de entrada | | | | Prueba de salida | | | | Diferencia | | | | | |
|--|------------|-------|----------|------------------|--|------------|-------|------------|-------|------------|--------|----------|--------|
| Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % | | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 6-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 10 | 16,67 | 50 | 83,33 | 3-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. | 6 | 10,00 | 54 | 90,00 | -4 | -40,00 | 4 | 8,00 |
| 7-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 33 | 55,00 | 27 | 45,00 | 4-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. | 22 | 36,67 | 38 | 63,33 | -11 | -33,33 | 11 | 40,74 |
| 8-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 12 | 20,00 | 48 | 80,00 | 6-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja de textos de estructura compleja | 10 | 16,67 | 50 | 83,33 | -2 | -16,67 | 2 | 4,17 |
| 11-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 41 | 68,33 | 19 | 31,67 | 8-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. | 17 | 28,33 | 43 | 71,67 | -24 | -58,54 | 24 | 126,32 |
| 16-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | 31 | 51,67 | 29 | 48,33 | 16-2 Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. | 9 | 15,00 | 51 | 85,00 | -22 | -70,97 | 22 | 75,86 |
| Promedio | 20 | 33,33 | 40 | 66,67 | Promedio | 13,44 | 22,41 | 46,56 | 77,59 | -6,56 | -32,78 | 6,556 | 16,39 |

Fuente: Recopilación propia.

Interpretación

El 16,39 % de estudiantes sin haber sido capacitados con el Programa LGE han mejorado en sus respuestas correctas, y el 32,78 % de los estudiantes han reducido sus dificultades en la comprensión lectora, relacionados con la capacidad 1.

Tabla 17:

Registro de la evaluación comparativa entrada – salida de la Capacidad 2, “Reorganiza información de diversos textos”

| CAPACIDAD 2: Reorganiza información de diversos textos | | | | | | | | | | | | | |
|--|-------------------|----------|-----------------|----------|--|-------------------|----------|-----------------|----------|-------------------|----------|-----------------|----------|
| Prueba de entrada | | | | | Prueba de salida | | | | | Diferencia | | | |
| Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % | | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 3-2 Construye organizadores gráficos de un texto de estructura compleja | 35 | 58,33 | 25 | 41,67 | 16-1 Construye organizadores gráficos de un texto de estructura compleja. | 19 | 31,67 | 41 | 68,33 | -16 | -45,71 | 16 | 64,00 |
| Promedio | 35 | 58,33 | 25 | 41,67 | Promedio | 19 | 31,67 | 41 | 68,33 | -16 | -45,71 | 16 | 64,00 |

Fuente: Recopilación propia.

Interpretación

El 64,00 % de estudiantes capacitados logran incrementar las respuestas correctas, 45,71 % reducen las respuestas incorrectas, relacionados con la capacidad 2.

Tabla 18

Registro de la evaluación comparativa entrada - salida de la Capacidad 3, “Infiere el significado de los textos escritos”

| CAPACIDAD 3: Infiere el significado de los textos escritos | | | | | | | | | | | | | |
|---|-------------------|----------|-----------------|----------|--|-------------------|----------|-----------------|-------------------|-------------------|----------|-----------------|----------|
| Prueba de entrada | | | | | Prueba de salida | | | | Diferencia | | | | |
| Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % | | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 2-1 Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto. | 26 | 43,33 | 34 | 56,67 | 1-1 Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. | 10 | 16,67 | 50 | 83,33 | -16 | -61,54 | 16 | 47,06 |
| | | | | | 2-1 Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo. | 8 | 13,33 | 52 | 86,67 | -18 | -69,23 | 18 | 52,94 |
| 3-1 Deduce el tema o la idea principal de un texto o un párrafo. | 24 | 40,00 | 36 | 60,00 | | | | | | -9 | -37,50 | 9 | 25,00 |
| | | | | | 3-1 Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. | 15 | 25,00 | 45 | 75,00 | | | | |
| 4-1 Deduce el significado de palabras o frases con sentido figurado. | 38 | 63,33 | 22 | 36,67 | | | | | | -23 | -60,53 | 23 | 104,55 |
| 7-1 Deduce el destinatario del texto. | 43 | 71,67 | 17 | 28,33 | 7-1 Deduce el propósito de un texto de estructura compleja. | 44 | 73,33 | 16 | 26,67 | 1 | 2,33 | -1 | -5,88 |
| | | | | | 8-1 Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. | 43 | 71,67 | 17 | 28,33 | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |
| 9-1 Deduce el significado de palabras o frases con sentido figurado. | 34 | 56,67 | 26 | 43,33 | 12-1 Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. | 23 | 38,33 | 37 | 61,67 | -11 | -32,35 | 11 | 42,31 |

... Continuación Tabla 18

| Prueba de entrada | | | | | Prueba de salida | | | | | Diferencia | | | |
|---|------------|-------|----------|-------|---|------------|-------|----------|-------|------------|--------|----------|--------|
| Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % | | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 13-1 Deduce relaciones lógicas, causales de finalidad y de problema-solución que forman parte del planteamiento del texto. | 16 | 26,67 | 44 | 73,33 | 14-1 Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre ideas de un texto. | 23 | 38,33 | 37 | 61,67 | 7 | 43,75 | -7 | -15,91 |
| 15-1 Deduce el tipo textual y el propósito del texto. | 44 | 73,33 | 16 | 26,67 | 15-1 Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado por el contexto. | 18 | 30,00 | 42 | 70,00 | -26 | -59,09 | 26 | 162,50 |
| | | | | | 17-1 Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado por el contexto. | 16 | 26,67 | 44 | 73,33 | -28 | -63,64 | 28 | 175,00 |
| 16-1 Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo. | 28 | 46,67 | 32 | 53,33 | 19-1 Aplica las condiciones presentadas en el texto a otras situaciones. | 25 | 41,67 | 35 | 58,33 | -3 | -10,71 | 3 | 9,38 |
| 1-2 Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo. | 14 | 23,33 | 46 | 76,67 | 1-2 Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. | 37 | 61,67 | 23 | 38,33 | 23 | 164,29 | -23 | -50,00 |
| 4-2 Deduce relaciones lógicas, causales de finalidad y de problema-solución que forman parte. | 22 | 36,67 | 38 | 63,33 | 7-2 Deduce cualidades y defectos de los personajes de una narración. | 25 | 41,67 | 35 | 58,33 | 3 | 13,64 | -3 | -7,89 |
| 9-2 Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto. | 34 | 56,67 | 26 | 43,33 | 9-2 Deduce el significado de palabras o frases por el contexto. | 24 | 40,00 | 36 | 60,00 | -10 | -29,41 | 10 | 38,46 |
| | | | | | 11-2 Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo. | 25 | 41,67 | 35 | 58,33 | -9 | -26,47 | 9 | 34,62 |

... Continuación Tabla 18

| Prueba de entrada | | | | | Prueba de salida | | | | | Diferencia | | | |
|---|------------|-------|----------|-------|---|------------|-------|----------|-------|------------|--------|----------|--------|
| Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % | | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 12-2 Deduce relaciones lógicas, causales de finalidad y de problema-solución que forman parte. | 44 | 73,33 | 16 | 26,67 | 12-2 Deduce el propósito de un texto de estructura compleja. | 29 | 48,33 | 31 | 51,67 | -15 | -34,09 | 15 | 93,75 |
| 13-2 Deduce las características de los personajes de una de una narración u obra teatral. | 18 | 30,00 | 42 | 70,00 | 13-2 Establece semejanzas y diferencias entre diferentes elementos presentes en el texto. | 16 | 26,67 | 44 | 73,33 | -2 | -11,11 | 2 | 4,76 |
| 14-2 Deduce el significado de palabras o frases por el contexto. | 32 | 53,33 | 28 | 46,67 | 14-2 Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los diversos indicios que le ofrece el texto. | 25 | 41,67 | 35 | 58,33 | -7 | -21,88 | 7 | 25,00 |
| 15-2 Deduce el tema o la idea principal de un texto o un párrafo. | 38 | 63,33 | 22 | 36,67 | 17-2 Deduce el tipo textual y propósito del texto. | 6 | 10,00 | 54 | 90,00 | -32 | -84,21 | 32 | 145,45 |
| 19-2 Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto. | 35 | 58,33 | 25 | 41,67 | 18-2 Deduce la idea principal de un párrafo o el tema de un texto. | 22 | 36,67 | 38 | 63,33 | -13 | -37,14 | 13 | 52,00 |
| | | | | | 19-2 Deduce las relaciones lógicas, causales, de finalidad y de problema solución, que forman parte del planteamiento del texto. | 37 | 61,67 | 23 | 38,33 | 2 | 5,71 | -2 | -8,00 |
| Promedio | 30,63 | 51,04 | 29,38 | 48,96 | Promedio | 23,55 | 39,25 | 36,45 | 60,75 | -7,08 | -23,10 | 7,075 | 24,09 |

Fuente: Recopilación propia.

Interpretación

El 24,09 % de estudiantes capacitados con el Programa LGE logran incrementar las respuestas correctas, 23,10 % reducen las respuestas incorrectas, relacionados con la capacidad 3.

Tabla 19

Registro comparativo de la evaluación de entrada - salida de la Capacidad 4, “Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto”

| Prueba de entrada | | | | | Prueba de salida | | | | | Diferencia | | | |
|---|------------|-------|----------|-------|--|------------|-------|----------|-------|------------|---------|----------|---------|
| Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % | | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 5-1 Utiliza ideas del texto para sustentar opiniones de terceros. | 41 | 68,33 | 19 | 31,67 | 4-1 Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia. | 22 | 36,67 | 38 | 63,33 | -19 | -46,34 | 19 | 100,00 |
| | | | | | 5-1 Utiliza las ideas del texto para sustentar o refutar opiniones de terceros. | 30 | 50,00 | 30 | 50,00 | -11 | -26,83 | 11 | 57,89 |
| 6-1 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 47 | 78,33 | 13 | 21,67 | 10-1 Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 31 | 51,67 | 29 | 48,33 | -16 | -34,04 | 16 | 123,08 |
| 10-1 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 38 | 63,33 | 22 | 36,67 | | | | | | -7 | -18,42 | 7 | 31,82 |
| 12-1 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 37 | 61,67 | 23 | 38,33 | 13-1 Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 19 | 31,67 | 41 | 68,33 | -18 | -48,65 | 18 | 78,26 |
| 14-1 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 29 | 48,33 | 31 | 51,67 | | | | | | -29 | -100,00 | -31 | -100,00 |
| 17-1 Reflexiona sobre aspectos formales del texto (formato, tipografía, recursos expresivos, estilo etc.). | 26 | 43,33 | 34 | 56,67 | 18-1 Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 37 | 61,67 | 23 | 38,33 | 11 | 42,31 | -11 | -32,35 |
| 18-1 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 25 | 41,67 | 35 | 58,33 | | | | | | 12 | 48,00 | -12 | -34,29 |

... Continuación de la Tabla 19

| Prueba de entrada | | | | | Prueba de salida | | | | | Diferencia | | | |
|---|------------|-------|----------|-------|--|------------|-------|----------|-------|------------|--------|----------|--------|
| Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Indicador | Incorrecta | | Correcta | | Incorrecta | | Correcta | |
| | n | % | n | % | | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 20-1 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 42 | 70,00 | 18 | 30,00 | 20-1 Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 22 | 36,67 | 38 | 63,33 | -20 | -47,62 | 20 | 111,11 |
| 5-2 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido. | 42 | 70,00 | 18 | 30,00 | 5-2 Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 16 | 26,67 | 44 | 73,33 | -26 | -61,90 | 26 | 144,44 |
| 10-2 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 31 | 51,67 | 29 | 48,33 | 10-2 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 51 | 85,00 | 9 | 15,00 | 20 | 64,52 | -20 | -68,97 |
| 17-2 Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 50 | 83,33 | 10 | 16,67 | 15-2 Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 25 | 41,67 | 35 | 58,33 | -25 | -50,00 | 25 | 250,00 |
| 18-2 Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | 28 | 46,67 | 32 | 53,33 | | | | | | -16 | -57,14 | 16 | 50,00 |
| 20-2 Opina sobre el contenido del texto (acciones, hechos, ideas importantes, tema, pro-pósito y postura del autor). | 40 | 66,67 | 20 | 33,33 | 20-2 Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | 12 | 20,00 | 48 | 80,00 | | | | |
| | | | | | | | | | | -28 | -70,00 | 28 | 140,00 |
| Promedio | 36,62 | 61,03 | 23,38 | 38,97 | Promedio | 26,5 | 44,17 | 33,5 | 55,83 | -10,1 | -27,63 | 10,12 | 43,26 |

Fuente: Recopilación propia.

Interpretación

El 43,25 % de estudiantes capacitados con el Programa LGE logran incrementar las respuestas correctas, y el 27,63 % reducen las respuestas incorrectas, relacionados con la capacidad 4.

4.4 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

4.4.1. Contrastación de la primera hipótesis específica

Tabla 20

Frecuencias para calificación de la prueba de entrada

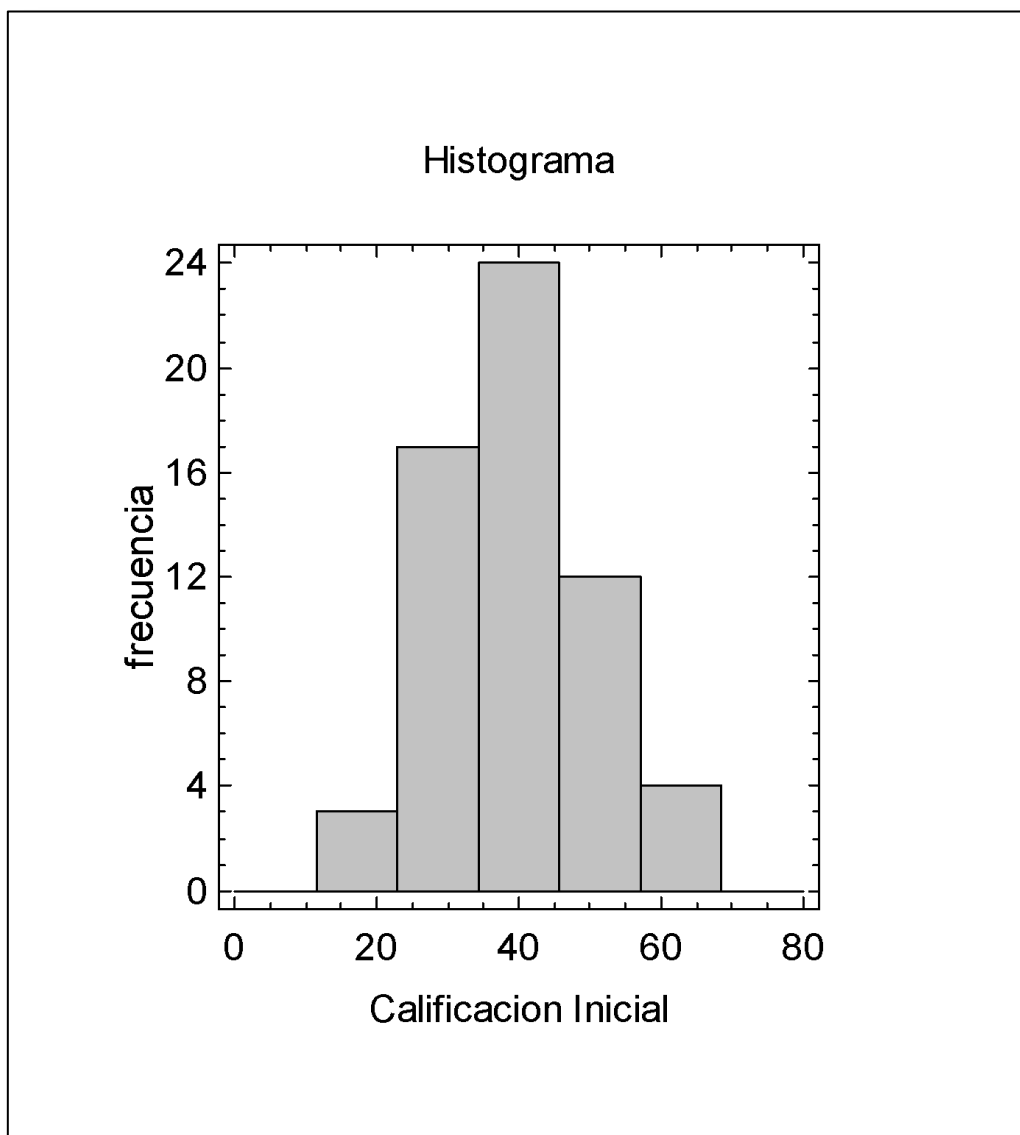
| Clase | Límite de calificación | | Punto Medio de calificación | Frecuencia |
|-------|------------------------|----------|-----------------------------|------------|
| | Inferior | Superior | | |
| 1 | 0,0000 | 11,4286 | 5,71429 | 0 |
| 2 | 11,4286 | 22,8571 | 17,1429 | 3 |
| 3 | 22,8571 | 34,2857 | 28,5714 | 17 |
| 4 | 34,2857 | 45,7143 | 40,0000 | 24 |
| 5 | 45,7143 | 57,1429 | 51,4286 | 12 |
| 6 | 57,1429 | 68,5714 | 62,8571 | 4 |
| 7 | 68,5714 | 80,0000 | 74,2857 | 0 |

Fuente: Anexo 7

Interpretación

La mayor frecuencia de notas de evaluación de la comprensión lectora en la prueba de entrada, se encuentran entre 34, 29 y 45, 71 puntos, las que corresponden al nivel de aprendizaje *en inicio* y *en proceso*.

Figura 12:
Representación del histograma de la calificación de la evaluación de entrada (inicial)



Fuente: Tabla 20

Interpretación

En la figura 12 se aprecia la forma del histograma a la de una campana con una tendencia central ligeramente a la izquierda (calificación baja).

Tabla 21*Tabla de estadísticas de la calificación de la prueba de entrada*

| | |
|---------------------------|------------------|
| Alumnos evaluados | 60 |
| Promedio de evaluación | 38,75 |
| Desviación Estándar | 11,4264 |
| Coefficiente de Variación | 29,4876% |
| Mínimo | 13,0 |
| Máximo | 68,0 |
| Rango | 55,0 |
| Sesgo Estandarizado | 0,66598 |
| Curtosis Estandarizada | -0,216345 |

*Fuente: Software Estadístico SPSS.***Interpretación**

Esta tabla muestra los estadísticos de resumen para la calificación de la prueba de entrada. Incluye medidas de tendencia central, medidas de variabilidad y medidas de forma. De particular interés aquí son el sesgo estandarizado y la curtosis estandarizada, las cuales pueden utilizarse para determinar si la muestra proviene de una distribución normal. Valores de estos estadísticos fuera del rango de -2 a +2 indican desviaciones significativas de la normalidad, lo que tendería a invalidar cualquier prueba estadística con referencia a la desviación estándar. En este caso, el valor del sesgo estandarizado se encuentra dentro del rango esperado para datos provenientes de una distribución normal. El valor de curtosis estandarizada se encuentra dentro del rango esperado para datos provenientes de una distribución normal. Sesgo estandarizado 0,66598 indica un sesgo ligeramente a la izquierda.

Los resultados obtenidos en la evaluación de entrada aplicada a los estudiantes del 2do. grado de Secundaria de la I.E. José Rosa Ara (Tabla 5) muestran que el 66,67% de los estudiantes están en el nivel 1 equivalente al nivel de aprendizaje *en inicio*, y en la evaluación detallada de las cuatro capacidades de comprensión lectora, en tres tienen dificultad con las respuesta del cuestionario, teniendo un promedio de 56,8 % de respuestas incorrectas.

Por estos datos y el análisis de las pruebas estadísticas descriptivas, se com-

prueba la primera hipótesis específica de investigación: *El nivel de logro de la Comprensión lectora de los estudiantes de 2do. grado de Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara antes de la aplicación del Programa LGE es bajo.*

4.4.2. Contrastación de la segunda hipótesis específica

Tabla 22

Frecuencias para la calificación de la prueba de salida

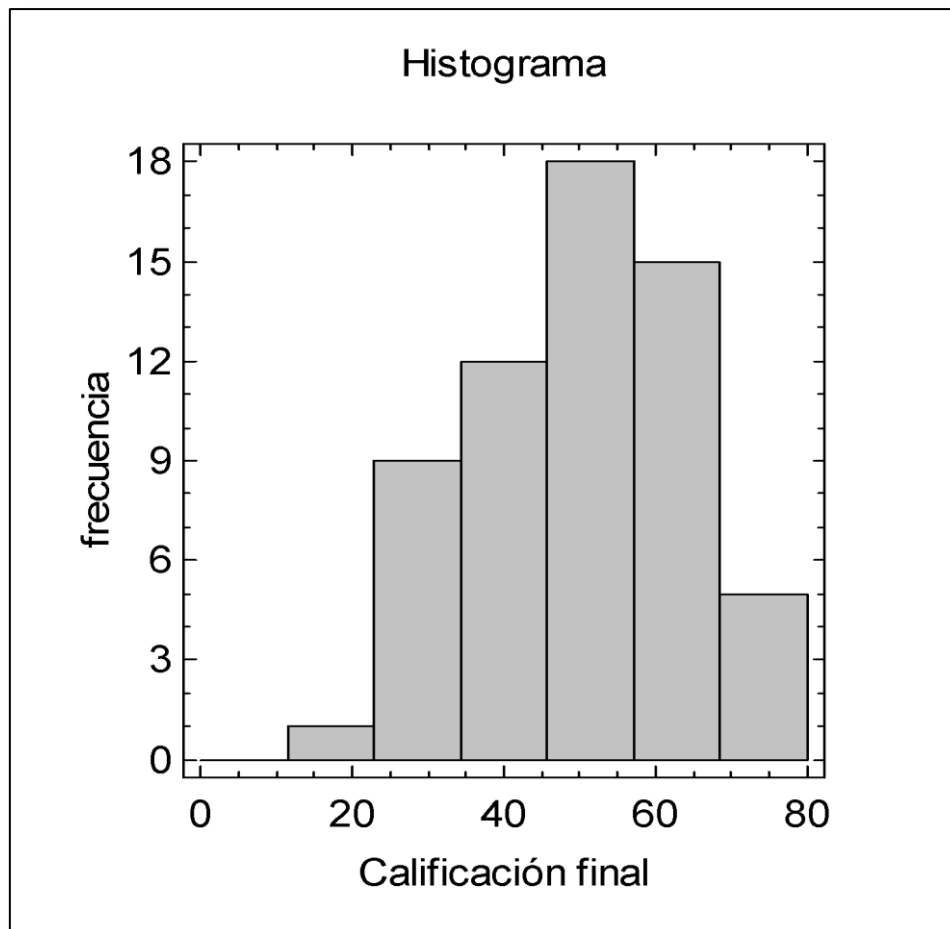
| Clase | Límite | | Punto Medio | Frecuencia |
|-------|----------|----------|-------------|------------|
| | Inferior | Superior | | |
| 1 | 0,0000 | 11,4286 | 5,71429 | 0 |
| 2 | 11,4286 | 22,8571 | 17,1429 | 1 |
| 3 | 22,8571 | 34,2857 | 28,5714 | 9 |
| 4 | 34,2857 | 45,7143 | 40,0000 | 12 |
| 5 | 45,7143 | 57,1429 | 51,4286 | 18 |
| 6 | 57,1429 | 68,5714 | 62,8571 | 15 |
| 7 | 68,5714 | 80,0000 | 74,2857 | 5 |

Fuente: Anexo 7

Interpretación

La mayor frecuencia de notas de evaluación de la comprensión lectora en la prueba de salida, se encuentran entre 45,71 y 57,14 puntos, las que corresponden al nivel de aprendizaje *en proceso* y *en logro previsto*.

Figura 13:
Representación del histograma de la calificación de salida (Final).



Fuente: Tabla 22

Interpretación

En la figura 13 se aprecia la forma del histograma a la de una campana con una tendencia central ligeramente a la derecha.

Tabla 23*Tabla estadística de la calificación de la prueba de salida*

| | |
|---------------------------|----------|
| Alumnos evaluados | 60 |
| Promedio de evaluación | 49,7833 |
| Desviación Estándar | 13,8724 |
| Coefficiente de Variación | 27,8656% |
| Mínimo | 14,0 |
| Máximo | 73,0 |
| Rango | 59,0 |
| Sesgo Estandarizado | -1,14446 |
| Curtosis Estandarizada | -0,6856 |

*Fuente: Software Estadístico SPSS.***Interpretación**

En este caso, el valor del sesgo estandarizado se encuentra dentro del rango esperado para datos provenientes una distribución normal. El valor de curtosis estandarizada se encuentra dentro del rango esperado para datos provenientes de una distribución normal.

Los resultados obtenidos de la evaluación de salida aplicada a los estudiantes del 2do. grado de Secundaria de la I.E. José Rosa Ara (Tabla 10), muestran que el 35,00% de los estudiantes están en el nivel 3 y 4 equivalen al nivel de aprendizaje *previsto y destacado*, y el 33,33 % se encuentran en el nivel 2 (*en proceso*), y en la evaluación detallada de las cuatro capacidades de comprensión lectora, en todas superan las respuestas correctas al cuestionario, teniendo un promedio de 65,63 % de respuestas correctas.

Por estos resultados y por el análisis de las pruebas estadísticas descriptivas, se comprueba la segunda hipótesis específica de investigación: *El nivel de logro de la Comprensión lectora de los estudiantes de 2do. grado de Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara mejora después de la aplicación del Programa LGE.*

4.4.3. Contrastación de la tercera hipótesis específica

Tabla 24

Tabla estadística comparativa de la calificación de la prueba de entrada y salida

| | Calificación de Entrada | Calificación de Salida |
|---------------------------|-------------------------|------------------------|
| Estudiantes evaluados | 60 | 60 |
| Promedio de Evaluación | 38,75 | 49,7833 |
| Desviación Estándar | 11,4264 | 13,8724 |
| Coefficiente de Variación | 29,4876% | 27,8656% |
| Mínimo | 13,0 | 14,0 |
| Máximo | 68,0 | 73,0 |
| Rango | 55,0 | 59,0 |
| Sesgo Estandarizado | 0,66598 | -1,14446 |
| Curtosis Estandarizada | -0,216345 | -0,6856 |

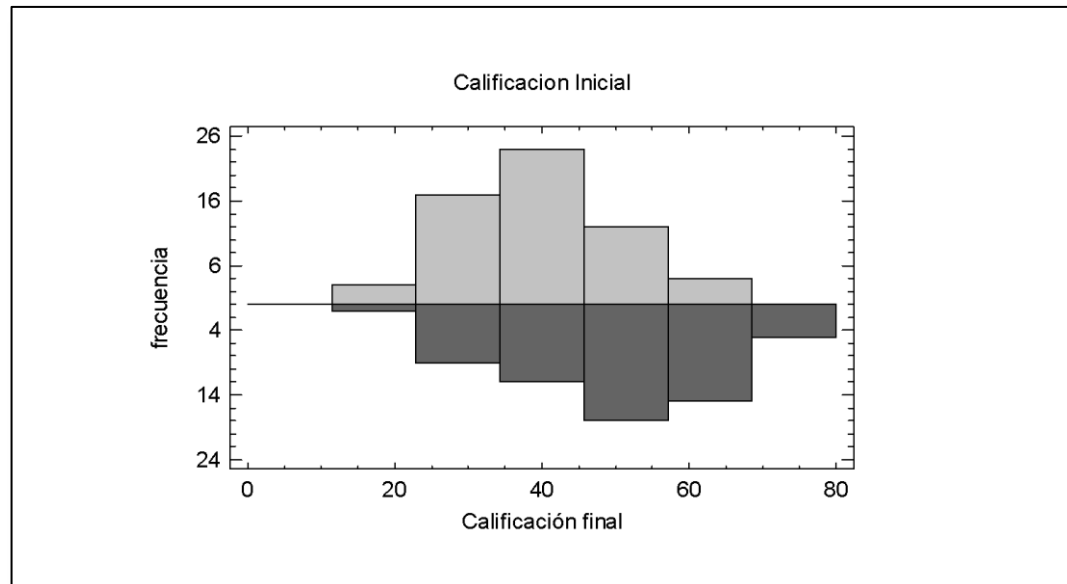
Fuente: Software Estadístico SPSS.

Interpretación

Esta tabla contiene el resumen estadístico para las dos muestras de datos. Pueden utilizarse otras opciones tabulares, dentro de este análisis, para evaluar si las diferencias entre los estadísticos de las dos muestras son estadísticamente significativas. De particular interés son el sesgo estandarizado y la curtosis estandarizada que pueden usarse para comparar si las muestras provienen de distribuciones normales. Valores de estos estadísticos fuera del rango de -2 a +2 indican desviaciones significativas de la normalidad, lo que tendería a invalidar las pruebas que comparan las desviaciones estándar. En este caso, ambos valores de sesgo estandarizado se encuentran dentro del rango esperado. Ambas curtosis estandarizadas se encuentran dentro del rango esperado.

Figura 14:

Representación de los histogramas de la calificación de entrada (Inicial) y salida (Final).



Fuente: Tabla 24

Interpretación

En el gráfico se aprecia las formas de los histogramas a la de una campana con sus tendencias centrales ligeramente a la izquierda y derecha.

Comparación de medias

Intervalos de confianza del 95,0% para el promedio de la calificación de entrada: $38,75 \pm 2,95177$ [35,7982; 41,7018]

Intervalos de confianza del 95,0% para el promedio de la calificación de salida: $49,7833 \pm 3,58363$ [46,1997; 53,367]

Intervalos de confianza del 95,0% se tiene para la diferencia de los promedios de "t" estadístico igual a: $-11,0333 \pm 4,59469$ [-15,628; -6,43864]

Prueba estadística de "t" para comparar promedios de evaluaciones

Para aplicar esta prueba de comparación nos planteamos estas hipótesis de comparación del promedio de la evaluación de entrada y salida.

Hipótesis nula (H_0) : promedio de entrada = promedio de salida

Hipótesis Alterna (H_1): promedio de entrada \neq promedio de salida

Se tiene: $t = -4,75528$ para valor P (alfa) = 0,00000565337

Se rechaza la hipótesis nula por superar $P(\text{alfa}) = 0,05$.

Con la prueba estadística de “t” para contrastar la hipótesis estadístico planteados para analizar la comparación del promedio de la evaluación de entrada y salida, se comprueba la tercera hipótesis específica de investigación: *Existe diferencia significativa en el nivel de logro de la comprensión lectora antes y después de la aplicación del Programa LGE en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara.*

4.4.4. Contrastación de la hipótesis general

Hipótesis nula (H_0) : La aplicación del Programa LGE no mejora el nivel de logro de la comprensión lectora en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara de Tacna, 2016.

Hipótesis Alterna (H_1): La aplicación del Programa LGE si mejora el nivel de logro de la comprensión lectora en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara de Tacna, 2016.

Determinación del tipo de prueba

Teniendo en cuenta el contenido de la H_1 , que anticipa la dirección de la prueba, resulta conveniente realizar una prueba unilateral cola a la derecha.

Nivel de significación de la prueba

Se asume el nivel de significación del 1% ($\alpha = 0,01$).

Distribución Apropriada para la Prueba

Utilizaremos el estadístico de contraste de CHI Cuadrado.

Los grados de libertad

Los grados de libertad (g.l.) son:

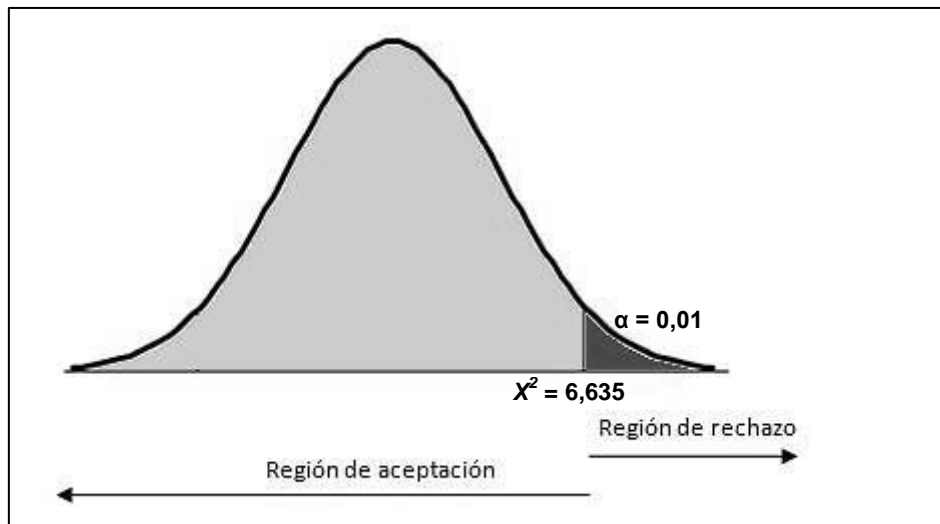
g.l. = (número de fila – 1)x(número de columnas – 1)

$$= (2 - 1) \times (2 - 1) = 1$$

El CHI cuadrado en tablas

Para $\alpha = 0,01$ en tablas tenemos $X^2_{g.l.;\alpha} = X^2_{1;0,01} = 6,635$

Esquema gráfico de la Prueba



Matriz de resultados de las evaluaciones de Comprensión lectora

Tabla 25

Resultados de la evaluación de la comprensión lectora al inicio y al final (Frecuencia observada)

| Respuesta | Programa LGE | | Total |
|------------|---------------------------------|----------------------------------|-------|
| | Con el P-LGE (prueba Salida) | Sin el P-LGE (prueba Entrada) | |
| Correcta | 419 | 400 | 819 |
| Incorrecta | 121 | 200 | 321 |
| Total | 540 | 600 | 1140 |

Fuente: Anexo 7.

Fórmula

$$X^2 = \sum((Fo - Fe)^2 / Fe) \text{ ----- (1)}$$

Donde:

Fo = Frecuencia observada

Fe = Frecuencia esperada

Procedimiento de cálculo de CHI cuadrado

$Fe = (\text{Total fila}) \times (\text{Total columna}) / (\text{Total})$

Ejemplo tenemos : $387,95 = 540 \times 819 / 1140$

Tabla 26
Frecuencias esperadas

| Respuesta | Programa LGE | | Total |
|------------|---------------------------------|----------------------------------|-------|
| | Con el P-LGE (prueba Salida) | Sin el P-LGE (prueba Entrada) | |
| Correcta | 387,95 | 431,05 | 819 |
| Incorrecta | 152,05 | 168,95 | 321 |
| Total | 540 | 600 | 1140 |

Para calcular el CHI cuadrado utilizaremos la ecuación (1)

Chi cuadrado calculado = X^2_{exp}

$$X^2_{exp} = (419 - 387,95)^2 / 387,95 + (121 - 152,05)^2 / 152,05 + (400 - 431,05)^2 / 431,05 + (200 - 168,95)^2 / 168,95 = 16,78$$

$$X^2_{exp} = 16,78$$

Regla de decisión

Se acepta H_0 si el valor de calculado de X^2 es menor o igual que 6,63

Se acepta H_1 si el valor de calculado de X^2 es mayor que 6,63

Decisión estadística

En Tabla de la distribución Chi Cuadrada ($X^2_{g.l.;\alpha}$) tenemos para:

$$g.l. = 1$$

Para un riesgo del 1% (o nivel de confianza del 99%) $\alpha = 0,01$

En tabla se tiene $X^2_{g.l.;\alpha} = X^2_{1;0,01} = 6,635$

Se calculó $X^2_{\text{exp}} = 16,78$

Dado que $X^2_{\text{exp}} > 6,635$, se acepta la Hipótesis Alternativa (H_1)

Por el análisis estadístico realizado y habiéndose comprobado las hipótesis específicas de investigación, queda comprobada la hipótesis general de la investigación: *La aplicación del Programa LGE mejora el nivel de logro de la comprensión lectora en los estudiantes de 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara de Tacna, 2016.*

4.5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En la evaluación de entrada aplicada a los estudiantes del 2do. grado de Secundaria de la I.E. José Rosa Ara de Tacna, se encontró que un alto porcentaje (66,67%) de los estudiantes se ubican en el nivel 1 de Comprensión lectora, la que corresponde al nivel de aprendizaje *en inicio* (Tabla 5). Este resultado es similar a lo hallado por Córdova (2015) en la I.E. República Federal de Alemania – Puente de Piedra de Lima (72,4%) y también a la investigación realizada por Colorado (2013) en la I.E. Jorge Martorell Flores de Tacna, aplicado a los estudiantes de 1er. grado de Secundaria (33,3%), ratificándose el bajo nivel de comprensión lectora de nuestros estudiantes.

Concluida la aplicación del Programa LGE se procedió con la evaluación de salida de la Comprensión lectora en los estudiantes, arribando al siguiente resultado, el 35,00 % de los estudiantes se ubican el nivel 3 y 4 (aprendizaje *en logro previsto* y *en logro destacado*), el 33,33 % se encuentran en el nivel 2 (aprendizaje *en proceso*), y el 31,67% se mantienen en el nivel de *inicio* de comprensión lectora (Tabla 10). Igualmente, la investigación realizada por Colorado (2013) en la I.E. Jorge Martorell Flores de Tacna, con la estrategia aplicada logra mejorar la capacidad de comprensión lectora al nivel alto (35,0% y 43,84%).

Comparando los resultados de las evaluaciones de la comprensión lectora de salida respecto a la evaluación de entrada, practicada a los estudiantes del 2do. grado de Educación Secundaria de la I.E. José Rosa Ara de Tacna, luego de la aplicación del Programa LGE se logró reducir del 66,67% a 31,67% los estudiantes que se encontra-

ron en nivel de aprendizaje *en inicio*; incrementar de 26,67% a 33,33% de los que se encuentran en el nivel de aprendizaje *en proceso*; se incrementó de 6,66% a 31,67% de los que se encuentran en el nivel de aprendizaje *previsto* e incrementó de 0,00% a 3,33% de estudiantes que se encuentran en nivel de aprendizaje *destacado* (Tabla 15).

Después de la aplicación de la estrategia realizada por Colorado (2013) en la I.E. Jorge Martorell Flores de Tacna, comparando los resultados de la prueba de salida respecto a la prueba de entrada de los alumnos 1er. grado de Secundaria, se logró reducir del 33,3% a 6,3% los alumnos que se encuentran en nivel de comprensión lectora bajo; reducir de 56,3% a 50,0% de los que se encuentran en nivel de comprensión lectora medio; e incrementó de 10,4% a 43,8% de los que se encontraron en el nivel de comprensión alto.

Comparando los resultados, luego de la aplicación de las estrategias para elevar el nivel de logro de la comprensión lectora, en la I.E. José Rosa Ara de Tacna y en la I.E. Jorge Martorell Flores de Tacna, se consiguió: reducir en ambos el porcentaje de estudiantes que estuvieron en el nivel de logro de *inicio*, para la I.E. José Rosa Ara de Tacna en 35,0% y en la I.E. Jorge Martorell Flores de Tacna en 27%. Incrementaron en ambos el porcentaje de estudiantes que estuvieron en el nivel de *logro previsto* y *destacado*, para la I.E. José Rosa Ara de Tacna en 28,34% y en la I.E. Jorge Martorell Flores de Tacna en 33,4%.

Esta similitud de resultados ratifica la necesidad de aplicar estrategias de enseñanza que puedan mejorar la comprensión lectora de los estudiantes y lograr disminuir los índices negativos en que con frecuencia se encuentran. El Programa LGE es una alternativa para el mejoramiento de la comprensión lectora ya que ha demostrado su efectividad.

En la ciudad de Tacna no se cuenta con otras investigaciones similares a las realizadas por Colorado (2013) que nos permita seguir validando nuestros resultados.

De los otros trabajos realizados en otras ciudades que se detallan en los antecedentes, sus deducciones no los podemos comparar con nuestros resultados por las siguientes razones: el proyecto en algunos casos han sido realizados con estudiantes de Educación Primaria, en otros casos son estudiantes de Educación Superior, etc., además, la edad cronológica del evaluado influyen en la calificación de la Comprensión lectora.

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

Primera

Los estudiantes del 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara de Tacna, antes de la aplicación del Programa LGE, en la prueba de entrada, manifiestan deficiente comprensión lectora, encontrándose un elevado porcentaje (66,67%) en el nivel 1 , que equivale a un aprendizaje en nivel *de inicio* y, un porcentaje menor (33,33%) se encuentran en los niveles 2 y 3, equivalentes a aprendizaje *en proceso* y *logro previsto*. Ningún estudiante se encuentra en el nivel 4 *logro destacado* (0.0%).

Segunda

Los estudiantes del 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara de Tacna, después de la aplicación del Programa LGE, prueba de salida, mejoran su comprensión lectora, disminuyendo el porcentaje del nivel 1 equivalente a aprendizaje *en inicio* (31,67%) e incrementando los niveles 2, 3 y 4 equivalentes a aprendizaje *en proceso, logro previsto y destacado* (68,33%).

Tercera

Existe diferencia significativa en el nivel de logro de la comprensión lectora de los estudiantes del 2do. grado de Educación Secundaria de la institución educativa José Rosa Ara de Tacna, antes y después de la aplicación del Programa LGE ($t=4,75$, $p < 0,05$).

Cuarta

Con el estadístico Chi Cuadrado se ha demostrado que, con la aplicación del Programa LGE se ha mejorado la comprensión lectora de los estudiantes participantes en el estudio. El Chi Cuadrado de los resultados (X^2_{exp}) fue de 16,78, ratificando la efectividad y la hipótesis general de la investigación.

5.2. RECOMENDACIONES

Primera

Que, a nivel de dirección de las instituciones educativas apoyen, brinden todas las facilidades y promuevan el desarrollo de proyectos innovadores en el campo de la comprensión lectora, ya que una mejora en las distintas capacidades que conforman la comprensión de textos escritos, se verá reflejada no sólo en la mejor asimilación de las competencias del área de Comunicación, sino que repercutirá a su vez en el mejor acceso a las demás asignaturas que tengan texto escrito que el estudiante requiere comprender.

Segunda

Que, los docentes del área de Comunicación, por ser la lectura un instrumento indispensable para seguir aprendiendo durante toda la vida, propicien el análisis de distintos tipos de textos, considerando el tiempo disponible, el nivel académico y el desarrollo cognitivo de los estudiantes, para así potencializar el desarrollo de la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico.

Tercera

Que, los docentes del área de Comunicación continúen investigando sobre el proceso de la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica Regular para que de este conocimiento deriven propuestas, programas o estrategias de intervención efectiva en este campo de la lectura, y así lograr que los estudiantes desarrollen su capacidad lectora en forma efectiva.

Cuarta

Que, el Programa LGE para la comprensión lectora sea considerado en experiencias de enseñanza en Educación Básica Regular en el área de Comunicación, considerando los resultados obtenidos. Se adjunta como propuesta en el presente informe.

Quinta

Que, la Dirección Regional Sectorial de Educación de Tacna utilice como guía académica esta investigación, y se pueda implementar en todas las instituciones educativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Abregú, L., Alcántara, M., Dioses, A., Galve, J. & Ramos, J. (2010). *ECLE: Prueba de evaluación de las competencias de comprensión lectora*. Madrid: EOS.
- Alfaro, H., Obregón, D. & Martínez, R. (2013). *La competencia semántica y la comprensión de lectura en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Daniel Alcides Carrión García de Santa Anita, 2013*. (Tesis de Licenciado en Educación). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle “La Cantuta”.
- Ausubel, D; Novak, J; y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Béla Székely L. (2000). *Diccionario de Psicología*. Buenos Aires – Argentina: Editorial Claridad
- Burón, J. (2008). *Enseñar a Aprender: Introducción a la metacognición*. España: Ediciones Mensajero.
- Bustamante, M. (2014). *Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del centro educativo particular “Juan Pablo II -Trujillo- 2014*. (Tesis de Maestría). Trujillo: Universidad Privada Antenor Orrego.
- Cain & Oakhill (2009). *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura*. Argentina: Universidad Católica.
- Canales, R. (2007). *Comprensión lectora y problemas de aprendizaje: Un enfoque cognitivo*. Lima: Concytec.
- Colorado, F. (2013). *Aplicación de la estrategia "HISLICC" para mejorar el nivel de comprensión lectora de cuentos en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E. "Jorge Martorell Flores" de Tacna en el*

- año 2012. (Tesis de Licenciada en Educación) Tacna: UNJBG.
- Condemarín, M. & Medina, A. (1998). *Estrategias de lectura: Antes, durante y después*. Facultad de Educación, Universidad Diego Portales. Chile.
- Consejo Nacional de Educación (2007) *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima 11-Perú. MINEDU
- Coral, K. & otros (2015). *¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes?* Guía académica del Ministerio de Educación del Perú. Rutas del aprendizaje Versión 2015 – VI ciclo.
- Córdova, M. (2015). *Organizadores visuales y niveles de comprensión lectora de los alumnos de secundaria de la I.E. República Federal de Alemania, Puente Piedra – 2012*. (Tesis de Maestría). Lima, Perú: UNMSM.
- Cuetos, F. (2002). *Psicología de la lectura*. España: Editorial Escuela Española.
- Cuetos, F. y Otros (2000). *Evaluación de los procesos lectores*. Madrid: TEA.
- DCN (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Dirección Nacional de Educación - Ministerio de Educación.
- Díaz F. y Hernández F. (1998). *Estrategias docentes, para un aprendizaje significativo*. México D.F; Mc Graw Hill Interamericana Editores S.A.
- Díaz, C. (2007). *Indicadores de Calidad Educativa: Documento de trabajo*. Campaña Mundial por la Educación – Perú, editado por la Asociación de Comunicadores Sociales – Calandria, con el auspicio de la Comisión Nacional Peruana de Cooperación con la UNESCO.
- ECE – 2015 (2016). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2015*. Boletín UMC – Ministerio de Educación.
- ECE – 2016 (2017). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2016*. Boletín UMC – Ministerio de Educación.
- Escoriza, J. (2003). *Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Flores, C. y Espinoza, C. (2012). Comprensión Lectora en Lengua Materna en Estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín. *Revista Científica de la Universidad Nacional de San Martín* N° 5 – 2012. Tarapoto.
- González, R. (2006). *Problemas Psicolingüísticos en el Perú*. Lima: Norma Reategui.

- Gutiérrez C. & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista de currículum y formación del Profesorado*. Vol. 16 N° 1 (enero – abril 2012).
- Inga, M. (2008). *Desarrollo de las Habilidades Comunicativas*. Lima, Perú: Editorial Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Leahey, T. H. & Harris, R. J. (1998). *Aprendizaje y cognición*. Madrid: Printice Hall.
- Lescano, M. (2011). *Lectura, escritura y democracia. Evaluación de la comprensión lectora*. México: Unesco.
- Llanos, O. (2013). *Nivel de Comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria*. (Tesis de Maestría en Educación). Piura: Universidad de Piura.
- Llunitax, M. (2013). *Estrategias innovadoras en la comprensión lectora para el desarrollo de enseñanza aprendizaje de los niños de cuarto a séptimo año de educación básica del centro educativo intercultural bilingüe Humberto Vacas Gómez de la comunidad de Surupogios de la Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, periodo 2012 -2013*. (Tesis de Maestría). Ecuador: Universidad Estatal de Bolívar.
- Madero, I. (2011). *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria*. (Tesis de Doctor). México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente – Guadalajara, Jalisco.
- Martín, M. (1993). *La lectura: Procesos neuropsicológicos de aprendizaje dificultades, programas de intervención y estudio de casos*. Barcelona: Lebón.
- Mayor, J., Suengas, J. & González, M. (1995) *Estrategias metacognitivas: aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Editorial Síntesis
- Miranda, A., García, R. & Jara, P. (2001). Acceso al léxico y comprensión lectora en los distintos subtipos de niños con TDAH. *Revista de Neurología Clínica*, 2 (1), pp. 125-138.
- Monroy, J. & Gómez, B. (2009). Comprensión Lectora. *REMO*: Vol. VI, N° 16 México (Enero – Abril 2009). P. 37.
- OCDE (2008). *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*. Marca registrada por la OCDE. Paris.

- OCDE (2012). *El programa PISA de la OCDE. Primeros resultados – Informe nacional del Perú*. Ministerio de Educación del Perú, Lima 2013.
- Peralbo, M. Porto y Otros (2009). Comprensión lectora y rendimiento escolar: cómo mejorar la comprensión de textos en secundaria obligatoria. *Acta do Congresso Internacional Galgo – Português de Psicologia*. Braga: Universidad do Minho, 2009 ISBN – 978-972-8746-71-1. Brasil.
- Perís, M. (2009). *Modelos pedagógicos y praxis en el aula*. Simposio 25 años de ELE, organizado por el Instituto Cervantes en Madrid. 5 y 6 de noviembre de 2009.
- Pinzas, J. (2001). *Se aprende a leer leyendo*. Ejercicios de comprensión de lectura para los docentes y sus estudiantes. Lima: Tarea.
- R.M. 627-2016-MINEDU: Norma y orientación para el desarrollo del año escolar 2017 en las instituciones educativas y programas educativos de la educación básica.
- Román, J. & Gallegos, S. (1994). *ACRA Escalas de Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: TEA.
- Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León - México*. (Tesis de Maestría). México. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Salinas, J. (2010). *Efectos de un programa de comprensión lectora en estudiantes de cuarto de primaria de una Institución Educativa del Callao*. (Tesis de maestría). Lima, Perú: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Saussure, F. (1985) *Escritos sobre lingüística general*. Madrid: Gedisa
- Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Editorial Pearson.
- Siu, K. & Acevedo, V. (2013). *Comprensión lectora de estudiantes con discapacidad auditiva incluidos y sus pares oyentes, de los niveles de primaria y secundaria de la UGEL 07 – Lima*. (Tesis de Maestría). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Soto de la Cruz, A. (2013). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los*

- estudiantes año 2011*. (Tesis de Maestría). Lima, Perú: Universidad San Martín de Porres.
- Stella, G. & Arciniegas, E. (2004). *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Cali: Escuela de Ciencias del Lenguaje/Universidad del Valle.<http://objetos.univalle.edu.co/files/Metacognicion_lectura_y_construccion_de_conocimiento.pdf>.
- Tapia, J. (2007). *Dificultades de comprensión lectora: Origen, entrenamiento y evaluación*. Madrid, editorial Morata.
- Vallés A. (2006). *Comprensión Lectora y Estudio Intervención Psicopedagógica*. España: Editorial Promolibro.
- Villalonga, M. (2012). *Comprensión lectora en niños de escolaridad primaria de San Miguel de Tucumán que viven en contextos de pobreza*. (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: http://flacsoandes.org/dspace/bitstream/10469/4595/2/Comprension_lectora_e_n_ninos_Maria_Micaela_Villalonga_Penna.pdf
- Yepes, M. (2011). *Nivel de Comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado según tipo de Institución Educativa Estatal y Particular*. (Tesis de Maestría). Lima, Perú: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Zavala, H. (2008). *Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5to. de secundaria de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana*. (Tesis de Maestría) Lima, Perú: UNMSM.

ANEXOS

- 1- Programa LGE
- 2- Sesiones de aprendizaje
- 3- Matriz de evaluación de lecturas
- 4- Evaluación de entrada
- 5- Evaluación de salida
- 6- Matriz de resultados por capacidades e indicadores
- 7- Registro de la prueba de entrada y salida, de la comprensión lectora de los estudiantes del 2do. grado de Secundaria de la I.E. José Rosa Ara.
- 8- Tabla de demanda cognitiva de la evaluación de Entrada.
- 9- Tabla de demanda cognitiva de la evaluación de Salida.

ANEXO 1

PROPUESTA DIDÁCTICA “PROGRAMA LGE”



INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es una de las competencias básicas que todos los estudiantes deben tener bien desarrollada al llegar a Secundaria y así poder acceder de forma directa a todas las asignaturas del currículo actual del sistema educativo. Una mejora en las distintas capacidades que conforman la comprensión lectora, se verá reflejada no sólo en el mejor conocimiento del área de Comunicación, sino que afectará a su vez a la mejora en el acceso a los demás cursos que tengan texto escrito que hay que comprender para poder estudiar.

La lectura no se trata de un mero proceso mecánico, traducir un código impreso, sino que implica además darle un significado para poder alcanzar la comprensión del mensaje.

Entonces, conviene desarrollar la comprensión lectora en función de sus necesidades específicas, más aún en Secundaria. Son muchas las influencias positivas que puede potenciar una adecuada comprensión lectora y cuántas más oportunidades tenga para poder comparar y comprender su entorno, mejor uso podrá hacer de ellas.

En el presente documento, basado en el contenido de Jornada Escolar Completa que el Ministerio de Educación mantiene en su portal de internet, se pretende tratar la comprensión lectora como finalidad en sí misma y reflexionar sobre las capacidades que puede desarrollar de forma directa, centrándonos en la capacidad crítica, social y mental, contribuyendo de forma activa a la reflexión y servir de material de apoyo para el área de Comunicación.

DGMF/SPR



ÍNDICE

| | Página |
|------------------|---------------|
| Lección 1 _____ | 3 |
| Lección 2 _____ | 7 |
| Lección 3 _____ | 11 |
| Lección 4 _____ | 15 |
| Lección 5 _____ | 19 |
| Lección 6 _____ | 23 |
| Lección 7 _____ | 26 |
| Lección 8 _____ | 29 |
| Lección 9 _____ | 33 |
| Lección 10 _____ | 35 |
| Lección 11 _____ | 40 |
| Lección 12 _____ | 44 |
| Lección 13 _____ | 48 |
| Lección 14 _____ | 54 |
| Lección 15 _____ | 58 |
| Lección 16 _____ | 62 |
| Lección 17 _____ | 66 |
| Lección 18 _____ | 71 |

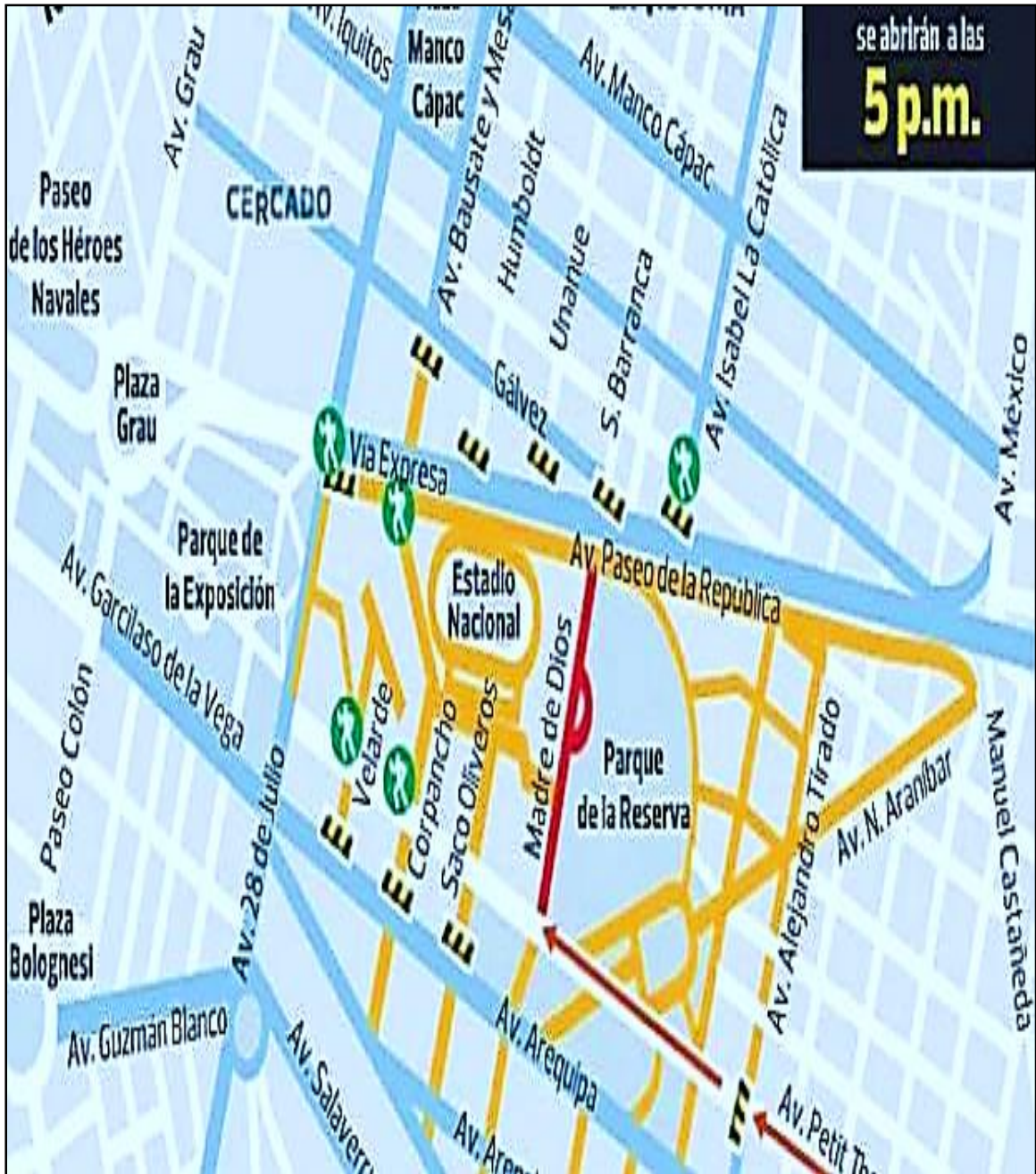


Lectura Guiada

Lección 01

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

Plano 1





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

1. **¿En qué avenida se encuentra el Estadio Nacional?**
 - a. Vía Expresa
 - b. Av. Paseo de la República
 - c. Av. Arequipa
 - d. Av. 28 de Julio

2. **¿Qué parque está más cerca al Estadio Nacional?**
 - a. Plaza Grau
 - b. Parque de la Exposición
 - c. Plaza Bolognesi
 - d. Parque de la Reserva

3. **¿Con qué propósito principal se hizo este plano?**
 - a. Para describir la ubicación del Parque de la Exposición.
 - b. Para informar sobre la hora de entrada a un evento.
 - c. Para explicar las calles más cercanas al Estadio.
 - d. Para informar las rutas de acceso al Estadio Nacional.

4. **¿Por qué la palabra “Cercado” se encuentra en mayúsculas en el plano?**
 - a. Porque es una calle principal.
 - b. Porque es una avenida importante.
 - c. Porque es el nombre de un distrito.
 - d. Porque es una referencia en el plano.

5. **¿Este plano ayuda a ubicar la mejor ruta para llegar al estadio?**



Lectura Evaluada

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

“Recorrido del Metropolitano - Servicio Regular A”

Municipalidad Metropolitana de Lima

Servicio Regular A

Servicio de Lunes a Domingo

Estaciones donde para el bus

El recorrido es de IDA y VUELTA

PROTRANSPORTE
Instituto Metropolitano de Transporte de Lima

Horario de Lunes a Sábado

| | |
|--|--|
| Estación Central a Terminal Naranjal | Terminal Naranjal a Estación Central |
| Salida primer bus - 5:40 am - Salida último bus - 10:55 pm | Salida primer bus - 5:00 am - Salida último bus - 10:15 pm |

* Horario referencial sujeto a cambios

Horario Domingo

| | |
|--|---|
| Estación Central a Terminal Naranjal | Terminal Naranjal a Estación Central |
| Salida primer bus - 5:55 am - Salida último bus - 10:35 pm | Salida primer bus - 5:15 am - Salida último bus - 9:55 pm |

* Horario referencial sujeto a cambios

Metropolitano



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

1. El Servicio regular “A” del Metropolitano, ¿se detiene en todas las estaciones?

- a. Sí
- b. No
- c. Solo en dos
- d. A veces

2. ¿De lunes a domingo tienen la misma hora de salida?

- a. Sí, tienen la misma hora de salida.
- b. No, está sujeto a cambios.
- c. Depende del chofer del bus.
- d. No, la hora es referencial.

3. ¿Cuál es el propósito principal del texto?

- a. Orientar al usuario del servicio regular “A”.
- b. Informar sobre las salidas del bus “A”
- c. Indicar las diversas estaciones del bus “A”.
- d. Explicar sobre las llegadas del bus “A”.

4. ¿Qué quiere decir “Horario referencial”?

5. ¿Crees que el uso de símbolos como  (Sur/ Norte)  contribuyen con el propósito del texto?



Lectura Guiada

Lección 02

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



E & K
PUBLICIDAD

Publicidad y Marketing Odontológico

Creatividad

Pasión

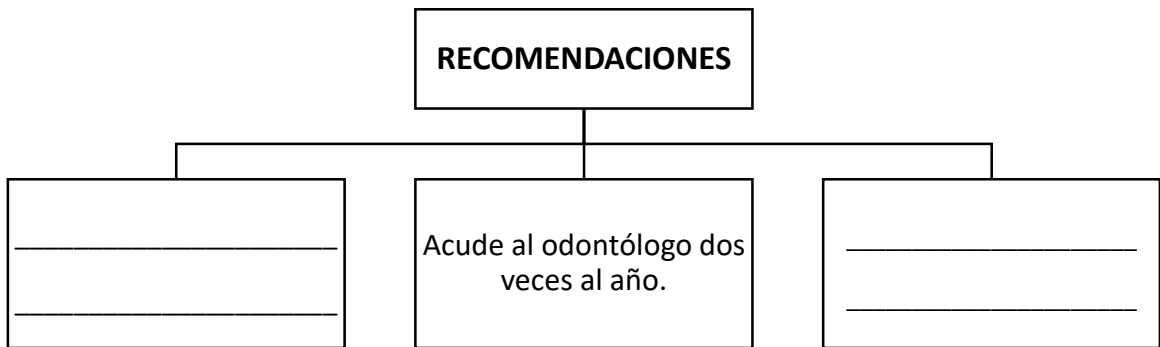
Compromiso



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

1. De acuerdo al texto: ¿Por qué se debe evitar beber té, café, vino y zumos ácidos?
 - a. Porque manchan los dientes.
 - b. Porque debilitan el esmalte.
 - c. Porque provoca mal olor.
 - d. Porque daña el paladar.

2. Reconstruye la secuencia en el siguiente esquema



- a. Cambia el cepillo dental cada tres meses / Limpiar también la lengua y el paladar
 - b. Usar seda o hilo dental antes de irse a dormir / Elimina el consumo de tabaco.
 - c. Cambia el cepillo dental cada tres meses / Usar seda o hilo dental antes de dormir.
 - d. Cambia el cepillo dental cada tres meses / Elimina de raíz el consumo de tabaco

3. El tema del texto es:
 - a. La salud dental
 - b. Importancia de los dientes
 - c. La alimentación
 - d. El cepillo dental

4. De acuerdo al texto: ¿Qué es un colutorio?
 - a. Medicina
 - b. Vitamina
 - c. Enjuague bucal
 - d. Pasta dental

5. ¿Cuál es la intención del autor al considerar la imagen de la luna  en el texto?



Lectura Evaluada

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

5 consejos para hacer Surf¹

5 consejos para hacer Surf

- 

1 DALE CERA A LA TABLA
Para mejorar el agarre y evitar resbalones. El tipo de cera depende de la temperatura del agua. Pregunta en una tienda especializada.
- 

2 ÁTATE EL "INVENTO" (LEASH)
No solo es importante para no perder la tabla, sino que ésta también puede ser tu salvavidas en un momento dado.
- 

3 ¡RESPETA LA PREFERENCIA!
Recuerda que en el agua no estás solo. Mantén la distancia con otros surfistas para evitar accidentes. Fomenta el "buen rollo".
- 

4 VE PROGRESANDO
Usa el sentido común. Empieza con olas pequeñas y progresa a medida que vayas controlando la técnica. Al mar hay que tenerle respeto.
- 

5 ENJUAGA EL TRAJE Y LA TABLA
La sal corroe, límpiala de tu material para conservarlo siempre en estado óptimo.

¹ Vela, Alfredo. (14 de junio de 2013). 5 consejos para <http://infografiasencastellano.com/2013/06/14/5-consejos-para-hacer-surf-infografia-infographic/> tomado: 14/11/2015



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

1. ¿Por qué se debe atar el invento “leash”?

- a. Para dominar la técnica.
- b. Para mantener la distancia.
- c. Para no perder la tabla.
- d. Para no estar solo.

2. Ordena según la secuencia del texto (1 al 5)

- a. Al mar hay que tenerle respeto.
- b. El invento, puede ser tu salvavidas.
- c. Limpiar el material para que esté óptimo.
- d. Mantener la distancia con otros surfistas.
- e. La cera evita resbalones.

3. El tema principal del texto es:

- a. Importancia de la tabla de surf.
- b. Consejos para hacer surf.
- c. El respeto al mar.
- d. Características de un surfista.

4. De acuerdo al texto “corroe” es:

- a. Conservación
- b. Desmejorado
- c. Preservar
- d. Desgaste, destrucción

5. ¿Por qué la palabra: “Invento” está entre comillas?



Lectura Guiada

Lección 03

Lee el siguiente texto considerando las orientaciones que te brinda el docente.²

Alimentos transgénicos vs alimentos orgánicos³

En el mundo hay una gran discusión sobre la importancia de diferenciar y elegir entre los **alimentos orgánicos y los transgénicos**. Siempre hay un grupo de personas muy a favor de algún tipo de alimento y con argumentos muy claros sobre ello. Hoy vamos a conocer estas dos partes para que tú elijas quiénes ganan la batalla en esta lucha por alimentarse saludablemente.

¿Qué son alimentos transgénicos?

La definición de **alimentos transgénicos** es sencilla, se trata de alimentos que han sido producidos a partir de un organismo modificado de forma genética. Para los adeptos al grupo de los alimentos transgénicos estos alimentos tienen una justificación en su producción.

Todo comienza cuando en el mundo se inicia una alta demanda de alimentos para la población y de alguna manera se buscaba producir más alimentos y además intervenir en su producción para que fueran más resistentes a pesticidas, bacterias u otro tipo de contaminantes.



Los más expertos en *biotecnología* confían en que estas prácticas de intervención lleguen a producir suficiente comida para los 9 billones de personas que pisarán la tierra en el 2050. De todas formas, sobre estas prácticas existe mucha reserva porque las personas que se oponen a los **alimentos transgénicos** argumentan que el uso de químicos en la agricultura, por ejemplo, puede empeorar las condiciones de los suelos produciendo mayor contaminación y pérdida de la biodiversidad.

Si bien el proceso de creación de **alimentos transgénicos** puede *acarrear* varios “efectos secundarios”, no sólo en la salud de las personas, sino también en los especímenes utilizados para el procedimiento, hay que reconocer que aportan ciertos beneficios que han permitido que la investigación continúe para la mejora de estos productos.

Beneficios de los alimentos transgénicos.

- Alimentos con mejores y más cantidad de nutrientes.
- Mejor sabor en los productos creados.
- Mejor adaptación de las plantas a condiciones de vida más deplorables.
- Aumento en la producción de los alimentos con un sustancial ahorro de recursos.
- Aceleración en el crecimiento de las plantas y animales.
- Mejores características de los alimentos producidos a la hora de cocinarse.
- Capacidad de los alimentos para utilizarse como medicamentos o vacunas para la prevención y el tratamiento de enfermedades.

² Afiche.Unveranosaludable.Recuperadohttps://www.google.com.pe/search?q=afiches&biw=1152&bih=769&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0CAYQ_AUoAWoVChMI-v_Cv7

³ Recuperado – Adaptado (2016http://www.mipielsana.com/alimentos-transgenicos/http://www.ecoosfera.com/2014/10/alimentos-organicos-vs-no-organicos-cual-es-la-diferencia/) Mora, Yulieth. (2015) Alimentos orgánicos vs. Alimentos transgénicos. *Mujer-salud*. Recuperado de:http://www.imujer.com/salud/2009/10/30/alimentos-organicos-vs-alimentos-transgenicos



¿Qué son los alimentos orgánicos?

La otra cara de la moneda nos muestra a los **alimentos orgánicos** que son aquellos que no tuvieron ningún tipo de intervención de *pesticidas, herbicidas o fertilizantes* durante su producción. Es decir, "son alimentos libres de aditivos y sustancias sintéticas".

Claramente la no utilización de ningún tipo de compuesto adicional hace que estos alimentos sean más saludables en comparación de cualquier otro.

Está probado que los alimentos orgánicos son más nutritivos, y lo anterior se logra porque la producción de estos se hace bajo procesos que se asemejan lo más posible a los sistemas naturales. Es decir, es como si la naturaleza produjera a su ritmo, bajo sus propias leyes, y nosotros nos redujéramos a ser sus recolectores y cuidadores. Aquí, las características básicas de un alimento orgánico:



- ✓ **Prescinden de insecticidas:** se valen de otros insectos que atacan a los insectos malignos. Entre otros efectos nocivos, los insecticidas pueden causar tumores, cáncer y malformaciones congénitas.
- ✓ **No usan herbicidas:** estos dañan las flores silvestres y pueden afectar algunas especies a más de 20m del sitio asperjado. **Sobre los perjuicios a la salud humana, la ONG ecologista "Greenpeace"** advierte, que pueden causar daños como defectos de nacimiento, cáncer y neurológicos (se sabe que pueden, también, provocar Parkinson).
- ✓ **No emplean fertilizantes artificiales:** muchos de estos contienen metales peligrosos como mercurio y cadmio.
- ✓ **Las malas hierbas son recolectadas a mano:** un alimento orgánico es cuidado con un proceso muy artesanal; se busca que la injerencia del hombre sea minúscula.

De cualquier forma se tiene claro que las investigaciones de los alimentos orgánicos y alimentos transgénicos deben seguir para que los beneficios reales de cada uno de ellos cumplan mejor efecto en la alimentación y en la conservación de la salud.

Responde las preguntas tomando como referencia el texto anterior y las orientaciones que te brinda el docente

1. Según el texto. El uso de químicos en la agricultura:

- a. Hace que los alimentos sean más saludables.
- b. Genera un sustancial ahorro de recursos.
- c. Puede empeorar las condiciones de los suelos.
- d. Mejora significativamente las condiciones del suelo.

2. En el texto, ¿Qué significa acarrear?

- a. Significa "permitir"
- b. Significa "causar"
- c. Significa "encausar"
- d. Significa "acabar"

3. ¿Con que finalidad han sido escritos los textos?

- a. Para emitir una opinión acerca de un mismo tema.
- b. Para explicar un problema desde dos puntos de vista.
- c. Para describir un hecho desde dos perspectivas.
- d. Para exponer un problema de diferentes formas.

4. Lee el siguiente fragmento:

Sobre los perjuicios a la salud humana, la ONG ecologista "Greenpeace" advierte, que pueden causar daños como defectos de nacimiento, cáncer y neurológicos (se sabe que pueden, también, provocar Parkinson).

¿Porque crees que el autor ha incluido la parte resaltada en negrita?

5. Luego de leer el texto, Jorge opina que se debe consumir alimentos transgénicos porque son mejores y tienen más cantidad de nutrientes. ¿Qué le dirías al respecto?



Lectura Evaluada

Lee el siguiente texto considerando las orientaciones que te brinda el docente.⁴



Los videojuegos⁵

Los videojuegos cada vez más van adquiriendo mayor importancia en nuestra sociedad. ¡Eso no me lo negarán ustedes! Ya no son sólo una distracción. Incluso el creador de la Nintendo DS, Shigeru Miyamoto ha dicho: "Los videojuegos nos hacen mejores".

A pesar de esto, son diversos los sectores que no apoyan esta opinión. Por eso califican a los videojuegos como perjudiciales y no dudan en decir que empeoran la educación de los niños. "Y eso es una mentira tan grande como los billetes de 300 soles".

Los videojuegos estimulan una parte del cerebro, que mejoran la psicomotricidad en los niños y la rapidez mental en los jóvenes.

El punto malo de este tema, es que pueden ser adictivos como todas las otras formas de ocio. Si los padres, no prestan la atención necesaria a lo que su hijo necesita, a éste le puede causar daños morales el jugar con videojuegos para mayores de 18 años. Otro punto en contra es el empeoramiento de la vista debido al exceso de horas delante de la pantalla del televisor o computadora.

Pero no todo lo que rodea al mundo de los videojuegos es negativo, porque juegos como la famosísima NINTENDO WII ayudan al niño en la percepción de su alrededor y en la movilidad de las muñecas y de las manos. Otro punto a favor es que a los niños les parece muy divertida.

Como todos sabemos, las innovaciones son "el pan nuestro de cada día" y nos ayudan en la vida cotidiana. Es decir, son buenas.

Los videojuegos son innovaciones importantísimas que cada día aporta cosas nuevas y en un futuro, nos deparará agradables sorpresas. Por lo tanto, debemos desterrar la idea de que los videojuegos sólo están destinados para un sector de la sociedad. "Los videojuegos hace tiempo que ha llegado y están aquí para quedarse"



El eterno debate. ¿Los videojuegos, son una adicción?⁶

Para muchas personas, es incomprensible que un adolescente o adulto pueda estar sentado frente a una pantalla por tanto tiempo, inmóvil. Se cuestiona a los mismos como un peligro para la salud ya que, afirman que su prolongada práctica puede conducir al sedentarismo, volver violentos a quienes juegan, y más consecuencias.

Sin embargo, un grupo más fuerte sostiene que puede causar daños cerebrales, aunque no hay pruebas científicas que hayan demostrado esa teoría.

Por otro lado, diversos estudios y encuestas efectivamente han concluido que aquellos jóvenes que hacen de los videojuegos una actividad en la cual invierten una considerable cantidad de tiempo, son propensos a desarrollar actitudes en cierto grado antisociales.

Esto se debe en parte a que la experiencia de juego, especialmente la realizada en línea, supone para el

⁴ Internet es muy positivo pero tengo que respetar las normas. Recuperado <http://www.scoop.it/t/educacion-2-0>

⁵ <http://www.ejemplosdetextos.com/ejemplo-de-texto-argumentativo-sobre-los-videojuegos/>

⁶ <http://reqlasespanol.about.com/od/comohacerunensayo/fi/Texto-argumentativo-sobre-los-videojuegos.htm>



jugador el tener que relacionarse con otras personas, aunque esa comunicación nunca sustituye a la real, es innegable que el joven puede acostumbrarse.

Cada persona puede elegir pasar un rato de ocio de la manera que mejor se sienta. A veces puede elegir realizar algún deporte, quizás leer algún libro, ir a concierto, o simplemente, no hacer nada y descansar.

En este caso, estamos hablando simplemente, de una forma más de pasar el tiempo, que para unos es una forma divertida y para otros puede ser una pérdida de tiempo.

En el caso de los niños y jóvenes, es fundamental el papel de los padres en lo que respecta al control de lo que juegan sus hijos.

Se puede afirmar que los videojuegos no hacen daño en sí, sino que depende de la persona quien juega, no abusar de esa actividad.

El problema surge al momento de cuando es abuso y cuando no lo es. En jóvenes, quienes van a colegio y tienen tareas, es lógico que el tiempo dedicado a jugar deba representar un factor que no influya en el desempeño de su vida escolar. Siempre es importante establecer ciertas normas, por ejemplo, jugar solo después de hacer la tarea.

Y no solo eso, también puede afectar su vida social. Si un niño que pasa demasiado tiempo jugando, quizás no tenga interés en compartir con sus compañeros o sus vecinos, y querer socializar únicamente por esos medios virtuales.

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

1. ¿En que están de acuerdo los autores de ambos textos?

- En que los videojuegos son divertidos y mejoran la psicomotricidad.
- En que los jóvenes y niños son propensos a desarrollar actitudes agresivas.
- En que el control de los padres es importante para no abusar de los videojuegos.
- En que mejora la psicomotricidad en los niños y la rapidez mental en los jóvenes.

2. ¿A qué se refiere la expresión "el pan nuestro de cada día"?

- A que algunos hechos ocurren con frecuencia.
- A pasar el día disfrutando de los videojuegos.
- A que hay cosas que hacer todos los días.
- A que cada día es importante y hay disfrutarlo.

3. ¿Cuál es el propósito del texto?

- Describir una realidad.
- Narrar hechos.
- Explicar una tesis.
- Argumentar una opinión

4. ¿Por qué la expresión, "Los videojuegos nos hacen mejores" esta entre comillas?

- Para resaltar una expresión de uso común.
- Para citar una frase dicha por una persona.
- Para producir una cita textual importante.
- Para enfatizar una expresión importante.

5. En una parte del texto se expresa:

Se puede afirmar que los videojuegos no hacen daño en sí, sino que depende de la persona quien juega, no abusar de esa actividad.

¿Estás de acuerdo? Fundamenta tu respuesta.



Lectura Guiada

Lección 04

Lee el siguiente texto.

TEXTO 1⁷

- { Hay muchos caminos que conducen a Machu Picchu, pero ninguno como *el Camino Inca*, el más popular entre los viajeros y la vía peatonal más famosa del continente americano. Desde Cuzco, 43 kilómetros de una ruta entre bosques y densas nieblas, escalones de piedra milenarios y vistas majestuosas.

- { Al final está la recompensa: *la famosa Puerta del Sol y sus impresionantes vistas de las ruinas de Machu Picchu*.

- { Hacer el *Camino Inca* es un rito para el viajero y una aventura única. El trayecto más largo se inicia en Piscacucho (km 82) de la línea férrea hacia Machu Picchu. Atraviesa diferentes ecosistemas, colosales sitios arqueológicos y parajes ricos en flora y fauna, hasta llegar a la ciudadela de Machu Picchu.

- { Es importante escoger la mejor época. Se organizan grupos todo el año (excepto en febrero, cuando llueve a cántaros y el Camino Inca se cierra para mantenimiento), pero los mejores meses (más fríos y secos) son junio, julio y agosto.

- { Para realizar la excursión, es indispensable contactar con una agencia especializada de turismo o con un guía oficial de turismo.

Datos generales

Ubicación: Departamento de Cusco, Provincia de Urubamba 2 400 msnm (Machu Picchu)

Clima: Templado

Temperatura promedio: 15° C

Temporada: Recomendado entre los meses de abril a octubre, cerrado por mantenimiento durante el mes de febrero

Acceso: Vías aérea y terrestre, de Lima y Arequipa a Cusco
 Vía férrea, Poroy - Piscacucho (Km 82) y Machu Picchu - Poroy (retorno, 92 km en 3 horas 30 minutos)

Nivel: medio

Tiempo: 4 días

⁷Camino Inca a Machu Picchu. *Perú Portal oficial de turismo*. Recuperado y adaptado de: <http://www.peru.travel/es-pe/que-hacer/aventura/aventura-terrestre/trekking/machu-picchu.aspx>(2015, 07 de noviembre de 2015)
http://elviajero.elpais.com/elviajero/2013/08/27/actualidad/1377619228_336157.html

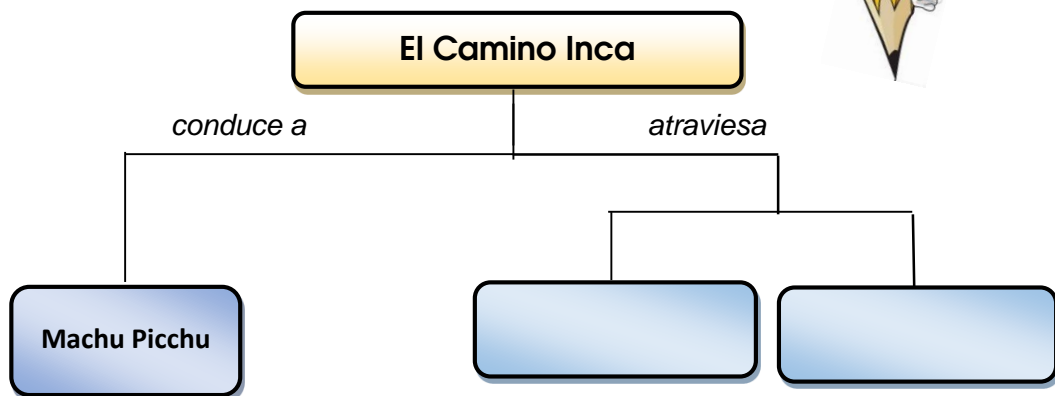


Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones que te brinda el docente.

1. A partir de las recomendaciones expresadas al final del texto, se debe evitar recorrer el Camino Inca en el mes de:

- abril
- febrero
- mayo
- octubre

2. Completa el esquema con información del texto.



- Colosales ruinas – desconocidos parajes.
- Diversos ecosistemas – Abundante fauna.
- La Puerta del Sol – Un largo trayecto.
- Bellos paisajes – Impresionantes ruinas.

3. ¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?

- La aventura del Camino Inca.
- Camino Inca a Machu Picchu.
- Trayecto hacia Machu Picchu.
- Camino a Piscacucho y Poroy.

4. Según el texto. El viaje de retorno, Machu Picchu – Poroy, dura:

- 3 días 30 minutos.
- 3 días.
- 4 días.
- 3 horas 30 minutos

5. ¿Cuáles son las características que predominan sobre el Camino Inca al inicio del texto?

- Su pasividad y reconocimiento.
- Su accesibilidad y aceptación.
- Su aceptación y reconocimiento.
- Su disponibilidad y aceptación.



Lectura Evaluada

COMPLEJO ARQUEOLÓGICO CHAVÍN DE HUÁNTAR⁸







Dibujos de algunas de las caras esculpidas en las cabezas clavos; según una teoría, representarían rostros de sacerdotes bajo los efectos de alucinógenos.

La cultura Chavín se expresa de modo elocuente en la arquitectura del sitio de Chavín, tradicionalmente conocido como Chavín de Huántar, cuya jurisdicción pertenece al distrito de Chavín de Huántar.

Dan prestigio a este sitio arqueológico los muchos monolitos esculpidos con figuras de seres sobrenaturales, que en su mayoría adornaban los muros de Chavín. Sus características generales es que fueron hechas de piedra (arte lítico) y con un énfasis religioso:

La magnificencia y majestad de Chavín es tal, que su construcción era asignada a una «raza de gigantes» y no a hombres comunes. Registra esta explicación mítica Pedro Cieza de León (1553), al describir lo que ya en su tiempo era una «antigualla» abandonada por el hombre.

| INFORMACIÓN GENERAL | |
|--|--|
|  UBICACIÓN: | Faldas orientales de la Cordillera Blanca |
|  ALTITUD: | 3185 metros de altitud |
|  DESCRIPCIÓN GEOGRÁFICA: | Triángulo formado por el Huachecsa y el Mosna, ríos que se unen para el Marañón. |
|  PRINCIPALES ESCULTURAS: | Las Cabezas Clavas |
| | El Lanzón Monolítico |
| | La Estela de Raimondi |

⁸ Complejo arqueológico de Chavín de Huántar Perú Tourist Guide Recuperado: <http://www.perutoptours.com/index02anchavinhuantar.html> (16 de noviembre de 2015)

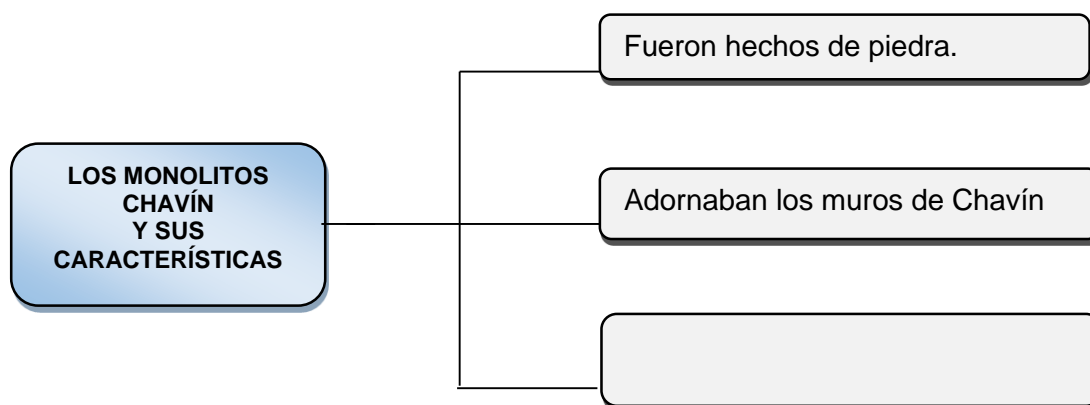


Responde las preguntas tomando como referencia el texto anterior y las orientaciones que te brinda el docente.

1. Adornaban los muros de Chavín:

- El Lanzón Monolítico con figuras de seres sobrenaturales.
- La Estela de Raimondi y el Lanzón Monolítico.
- Monolitos esculpidos con figuras de seres sobrenaturales.
- Monolitos contruidos por una "raza de gigantes".

2. Completa el siguiente esquema. Usa únicamente la información del texto.



- Esculpidos con figuras de gigantes.
- Expresaban sus costumbres.
- Destacaban por su carácter sagrado.
- Manifestaban elocuencia y religión.



3. El texto trata de:

- La arquitectura de Chavín de Huántar,
- La zona arqueológica Chavín de Huántar.
- Las esculturas del complejo de Chavín.
- Los restos arquitectónicos de Chavín.

4. Chavín de Huántar se encuentra a una altitud:

- De 3.177 msnm.
- De 3.180 msnm.
- De 3.185 msnm.
- De 3.581 msnm.

5. En el último párrafo del texto se destaca:

- La grandeza de Chavín.
- La construcción de Chavín.
- El prestigio de Chavín.
- La arqueología de chavín.



Lectura Guiada

Lección 05

Lee el siguiente texto.⁹

¿Libro en papel o libro electrónico?

En la historia del libro y de la lectura. Surge la polémica sobre si optar por el formato tradicional, en papel, o por el electrónico. Hay preferencias para cada uno de los dos formatos, porque ambos tienen puntos fuertes y también limitaciones.

Los beneficios del libro en papel



Leer hace bien, pero hacerlo en libro de papel se disfruta mejor que en cualquier otro formato electrónico.

No me imagino un buen lector sin un libro bajo el brazo, conectado a su olor, su tacto, su belleza visual, su volumen. Él nunca te abandona porque no se acabará la batería, porque no sepa reconocer el formato o por la actualización del software.

Además, hay otras ventajas del libro en papel que me permiten preferirlo: puede llegar a durar décadas y siglos; puedo hacer una gran biblioteca personal y mostrar a mis amigos y conocidos; el funcionamiento es muy sencillo, basta con abrirlo y empezar a leer. Además, me siento acompañado a cualquier lugar, incluso si me voy de viaje; siempre es un gran regalo; se puede prestar a un amigo, a un familiar, a un vecino, a un compañero de clase o de trabajo.

Cada libro nos puede hacer recordar un momento especial, nos sentimos acompañados en viajes y travesías.

Sin olvidar sus anotaciones en los márgenes, las dobleces en las páginas, sus marcapáginas o demás cosas que podemos encontrar dentro de ellos para guardar una lectura, como cartas, fotografías, calendarios, billetes de tren [...]

Entre estas consideraciones, privilegio el libro de papel, por el placer de descubrir lecturas en un instante o simplemente por ojear.

Las ventajas de leer libros electrónicos



La lectura de los libros electrónicos es más ventajosa que los libros constituidos por tapa, contratapa, hojas, lomo, etc. No trato de mostrar los defectos del libro en papel, sino los beneficios del libro electrónico que saltan a la vista.

Por ejemplo, una de sus ventajas es que no ocupa espacio en casa, puedes llevar una gran cantidad de ellos en tu cartera o maleta; además se puede tomar anotaciones, subrayarlos, marcar páginas, etc.

Facilita el acceso a la lectura para personas con deficiencias visuales, se puede adaptar el tamaño de las letras, cambiar la tipografía y darle mayor oscuridad o claridad a las mismas.

Permite buscar una palabra o frase instantáneamente, tienen diccionarios incorporados o permiten incorporarlos, y se pueden instalar otros diccionarios si se lee en diferentes idiomas. También tienen "hyperlinks" para buscar información adicional. Se socializan la lectura, pues fácilmente se comparten citas a través de Facebook, Twitter y otras redes.

El poder de la tecnología ha logrado modificar la vida de las personas y, en este proceso se ubica los libros electrónicos – "e-books", "eReaders" o digitales – cada vez más accesibles y ventajosos.

Fuente: <http://www.informador.com.mx/tecnologia/2015/568661/6/las-ventajas-de-leer-libros-electronicos-y-dejar-de-lado-el-papel.htm>. Recuperado de: <https://enriquepallares.wordpress.com/2015/05/04/-libro-electronico-o-libro-de-papel/> 14-11-15

⁹ Afiche. Unveranosaludable. Recuperado https://www.google.com.pe/search?q=afiches&biw=1152&bih=769&source=lms&tbm=isch&sa=X&ved=0CAYQ_AUoAWoVChMI-v_Cv7



Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones que te brinda el docente.

1. Según el texto, los libros en papel son preferidos porque:

- a) Tienen más volumen.
- b) Se disfrutan mejor.
- c) Pueden durar décadas.
- d) El costo es menor.

2. Los libros electrónicos permiten:

- a) Buscar una palabra o frase instantáneamente.
- b) Mayor accesibilidad al Internet y a los hyperlinks.
- c) Tener una gran biblioteca personal y compartirla.
- b) Alterar la tipografía adecuándola a tu necesidad.

3. Una diferencia resaltante entre un libro de papel y un libro electrónico es:

- a) La eficacia y rapidez con que funciona un e-books.
- b) El libro electrónico mejora la inteligencia y escolar.
- c) El uso de batería que permite dar mayor claridad al texto.
- d) El hyperlink que permite buscar información adicional.

4. Sobre el libro electrónico se puede deducir que:

- a) Cuenta con una colección de libros gratuitos.
- b) Socializa la lectura a través de Facebook.
- c) Es un recurso moderno, cómodo y accesible.
- d) Tiene hyperlinks para buscar más información.

5. ¿Con cuál de las dos posiciones estás de acuerdo? Explica tu respuesta.



Lectura Evaluada

¿Mochilas con tirantes o ruedas?

Comienzan las clases y con él, la pesada carga de libros y cuadernos...

"Las típicas"



El tema del uso de las mochilas es preocupación de los padres de familia cuando cada año se inicia el año escolar.

Rita Gutiérrez, especialista en terapia física y rehabilitación del Instituto Nacional de Salud, recomendó a los padres, adquirir **mochilas con tirante debido a que son más adecuadas para el traslado de los útiles escolares.**

Según la especialista, los músculos de la espalda pueden soportar el peso de los útiles escolares, indicó que el peso correcto de **las mochilas no debería de ser 10% más pesadas que el peso corporal del niño y 15% en el caso de los adolescentes.** Es decir, si el escolar pesa 40Kg, el peso máximo que se puede cargar en la mochila es de 4 kilos. Considerando esta recomendación este tipo de mochila no tiene por qué causar daño a los niños ni adolescentes, se reparte el peso de manera adecuada cuando se utiliza correctamente.

Otra de las ventajas es que tiene mucho espacio y es cómoda de llevar, además de ser ajustable para llevarla a la altura perfecta.

Estas mochilas clásicas suelen ser más económicas y están al alcance de la mayoría, además pueden plegarse totalmente facilitando su guardado cuando no se utilizan.

Finalmente, se debe tomar en cuenta que las mejores mochilas escolares no siguen modas, se adaptan a tus necesidades y contribuyen a un buen cuidado de la salud y comodidad y no perjudican la economía familiar.

¡Lo mejor son los carritos!



Muchos padres, cuando el año escolar da inicio, se preocupan por los daños que la sobrecarga de útiles escolares pueda causar en la espalda de sus hijos. La mochila de ruedas salió al mercado como una buena alternativa de solución a este problema.

No cargamos en la espalda ya que la mochila siempre está en contacto con el suelo y el esfuerzo que debemos hacer es muchísimo menor.

Permite que en un momento dado podamos cargarla a la espalda, por ejemplo, para poder subir escaleras ya que además de las ruedas cuenta con las clásicas asas de la mochila clásica.

Suelen ser de mayor tamaño por lo que la capacidad es mayor, en algunos casos es necesario tener más espacio para guardar los accesorios extraescolares, etc.

No solo el transporte de la mochila es menos costoso sino que cuando los niños están en algún lugar con sus mochilas pero por la razón que sea están en una fila, un grupo o alguna situación en la que estén parados unos minutos tendrán que cargar con ella.

Brinda mayor comodidad en el llenado y vaciado de la mochila ya que la estructura de las ruedas sirve de soporte al tejido que forma la mochila.

En conclusión, las mochilas de ruedas son una solución o alternativa para evitar sufrir lesiones de espalda y dan mayor comodidad en el traslado de equipaje. Siempre es mejor arrastrar que cargar.

Fuente: <http://www.guiainfantil.com/1028/la-mochila-y-la-espalda-de-los-ninos>. Tomado: 14/11/2015

Fuente: <http://elcomercio.pe/ciencias/medicina/mas-saludable-utilizar-mochila-tirantes-que-ruedas-noticia-1712725>



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

1. Según el texto, la mochila de ruedas es:

- a. Más cómoda y completa que la mochila clásica.
- b. Ventajosa para los escolares y padres de familia.
- c. Una buena alternativa para trasladar los útiles.
- d. Una solución para evitar lesiones en la espalda.

2. Es una ventaja de la mochila clásica:

- a. Ser costosa
- b. Ser ajustada
- c. Ser ajustable
- d. Ser original

3. ¿Qué idea tienen en común los autores de los textos leídos?

- a. Las mochilas con ruedas influyen positivamente en el estudio
- b. La comodidad es un factor importante en una mochila.
- c. El sobrepeso en las mochilas ya no es un problema para el niño.
- d. Las mochilas con tirantes o ruedas, perjudican la salud.

4. Se deduce de ambos textos que:

- a. Es importante saber elegir una mochila para no lastimarse.
- b. Las mochilas con ruedas son caras y las clásicas ajustables.
- c. Las mochilas son accesorios importantes y primordiales.
- d. El peso para cargar una mochila es el 10% del peso del usuario.

5. Después de leer el texto, un estudiante opinó lo siguiente:

¡Qué equivocado estaba! Las mochilas clásicas no perjudican mi salud.

¿Compartes la opinión de estudiante? ¿Por qué?



Lectura Guiada

Lección
06Leyenda del supay, el diablo andino¹⁰

El supay, conocido también como zupay o diablo andino, es un genio del mal, un dios-demonio originario de las mitologías aymara e inca de la cultura andina. Su morada era denominada Supaihuasin, lo que en lengua quechua alude a los infiernos. El supay se relaciona con las brujas y la Salamanca, guarida que comparte el nombre con una prestigiosa universidad española.

Sus adeptos asisten a esta cueva subterránea para aprender toda clase de encantamientos maléficos con los cuales arruinar la vida del prójimo.

Según los mitos andinos, el supay surgió de la esencia del caos, por ello es rebelde e instigador por naturaleza. Es muy temido debido a su capacidad de metamorfosis. Se le ve comúnmente como un jinete muy bien vestido: sus finas ropas negras están adornadas con oro y plata.

Deambula por las zonas del centro y norte de Argentina. Se aparece a los viajeros en las noches de martes y viernes, días predilectos de las brujas y los que se dedican a la hechicería. Después los lleva de juerga; tras unas horas de sabrosa comida y bebida, el supay propone a su homenajeado un pacto "difícil de resistir": ofrece honores y riquezas por un tiempo definido a cambio de su alma.

También puede aparecerse como un viento llamado Huayra Muyo, que al chocar con otra corriente provoca un remolino, el cual se origina en medio del monte y se lleva todo lo que le sale al paso.

Por esta razón, cuando el viento sopla fuerte, las personas temerosas dicen: "¡Cruz! ¡Cruz! ¡Cruz!" y piden a Dios que el maléfico remolino cambie de rumbo.

También los nativos hablan del pequeño Súpay, un travieso enano que deambula por zonas rurales buscando niños que raptar y preparar con ellos pócimas de hechicería.

Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones que te brinda el docente.

- ¿Qué afirmación no corresponde con el texto leído?
 - El Súpay es temido por su capacidad de metamorfosis.
 - El Súpay se presenta los martes y viernes, a cualquier hora del día.
 - Otra forma del Súpay rapta niños para preparar pócimas.
 - En su cueva, el Súpay enseña maléficos encantamientos a sus adeptos.
- Según el contexto del relato, un sinónimo apropiado de *adeptos* es...
 - amigos
 - enemigos
 - discípulos
 - compañeros
- ¿Cuál es el tema central del texto leído?
 - Mitos del norte de Argentina.
 - Leyendas aimaras.
 - La historia del Súpay.
 - Los demonios de los Andes.
- ¿Qué opinas sobre las personas que aceptan el pacto que les ofrece el Súpay? Justifica tu respuesta.

- ¿Por qué el autor emplea las comillas en la expresión un pacto "difícil de resistir"?

¹⁰ (Anónimo) Adaptación. Leyendas de Terror. Recuperado de: <http://leyendadeterror.com/leyenda-del-supay-el-diablo-andino/> Consultado: 31 de diciembre de 2015



Lectura Evaluada

Realiza de manera individual la lectura del siguiente texto y responde las preguntas que se te presentan.

Origen de la laguna de Pomacochas (Perú)¹¹

Mama Cocha (madre laguna) parió dos hijas: una muy mala y rebelde, conocida como La de Ochenta por tener ochenta huacos; y otra menos mala, la del Tapial. La primera encontró su sitio en una aldea situada entre San Carlos y Yurumarea, y la segunda se ubicó en la Pampa del Tapial, cerca de Chachapoyas.

En el valle de Pomacochas (lagunas del puma) progresaba un pequeño pueblo cuyos habitantes eran muy orgullosos, pues poseían grandes riquezas extraídas de las minas de Cullquiyacu, (Cullqui es "plata"; yacu, "agua"). Adoraban objetos e imágenes y no al dios Verdadero, pues eran idólatras. Jamás hacían una obra de caridad ni daban posada a los transeúntes. Los ricos odiaban a muerte a los pobres.



El Taita Amito quiso castigar a esta gente mala, y convirtiéndose en un viejecito harapiento, cubierto de sucias y asquerosas llagas, se presentó en el pueblo. Visitó varias casas, mas los dueños lo arrojaron puerta afuera, le tiraron piedras y lo hicieron morder con sus perros. El anciano sufría estos ultrajes en silencio.

Casi al atardecer llegó a las puertas de una chocita muy pobre, donde vivía una mujer con muchos hijitos. Ella le recibió con todo cariño y le ofreció algo de comer. El viejecito no aceptó alimento alguno; sólo pidió que lo dejara descansar un momento y que le regalara una flor de azucena y otra de margarita. Luego dijo a la buena mujer: "He caminado todo el día buscando una persona caritativa y la única que he encontrado eres tú. En premio de tu bondad te salvaré la vida, pero es preciso que dejes tu casa y vayas esta misma tarde, con tus hijos, al cerro de Puma Urco (centro

del puma), porque estoy resuelto a castigar el orgullo de esta gente. No vuelvas sino cuando veas el arco iris pintado en el cielo". Dicho esto, desapareció.

Como la mujer era generosa, contó a sus vecinos lo que el anciano misterioso le había anunciado, pero estos, llenos de incredulidad, la llamaron loca. Al primer canto del gallo, es decir, a la medianoche, una música muy hermosa se dejó escuchar a lo lejos y se fue haciendo más clara al aproximarse al pueblo. Los habitantes, que además eran muy curiosos, dejaron sus lechos y salieron a *aguaitar*. Grande fue la sorpresa cuando sobre el cerro de Tranca Urco vieron una nube blanca que parecía una sábana, que se extendía sobre la ciudad y la envolvía por completo. Asustados pretendieron huir, pero las aguas se precipitaron, sepultando en sus entrañas a todos los habitantes. Gran cantidad de bandejas de oro y plata llegaron arrastradas por la corriente; en la más grande y hermosa venía la madre de la laguna. Por último, apareció el anciano llevando en sus manos un gran plato lleno de manteca, con peces, plantas de totora, carrillos y cortadera, así como un huevo de pato. En el mismo instante en que lo arrojó al agua, cayó un rayo y partió el huevo, y salieron volando patos y gaviotas. Los peces se multiplicaron y las plantas bordearon la laguna.

Cuando amaneció, la señora y sus hijos vieron con asombro que el pueblo había desaparecido y que en su lugar había una laguna de aguas azules, y que sobre ella se levantaba un deslumbrante arco iris, tal como lo había anunciado el mendigo misterioso. Ese mismo día, los habitantes de Chachapoyas notaron con asombro también que la laguna del Tapial había desaparecido totalmente y que, en cambio, había una extensa llanura cubierta de verde hierba.

Es creencia general que las almas de los que murieron a consecuencia de la inundación se han convertido en sirenas, antes que tienen por costumbre robar criaturas para llevarlas a vivir en su ciudad encantada bajo las aguas.

¹¹ Dragoski, Graciela y Eduardo Romano (1981). Leyendas y cuentos folklóricos. Recuperado de <http://www.folkloretradiciones.com.ar/literatura/LeyendasYCuentosFolkloricos.pdf> Consultado el 6 de noviembre de 2015



Durante muchos años la laguna de Pomacochas fue el terror de los nuevos pobladores, descendientes de la única familia sobreviviente y de otras que emigraron de los pueblos vecinos de Gualulo y Tiapollo: los Chicana, los Catpo y los Ocmata. Para calmar la furia de las aguas y de los seres que en ella habitan, pidieron al cura que bendijera la laguna. El buen sacerdote aceptó gustoso; subió a una balsa y se adentró para derramar agua bendita en los "ojos" de la laguna. En este momento se levantó una gran tempestad y apareció un enorme pez rojo que, mordiendo al cura en el brazo, intentó hundirlo. Sus acompañantes lo salvaron, pero días después murió "secándose como un palo".

Después de este acontecimiento nadie se atrevía a navegar en la laguna, hasta que don Vidal Catpo, quien vive todavía, se decidió a desafiar el peligro y la vadeó la laguna en una canoa. Desde entonces se desterró el miedo y hoy nadie la teme, pues todos los días navegan en sus aguas canoas cargadas de cosechas.

A partir de la lectura, responde las siguientes preguntas:

1. ¿Qué hizo Taita Amito?

- a. Derramó agua bendita en los "ojos" de la laguna.
- b. Adoraba objetos e imágenes, no al Dios verdadero.
- c. Caminó todo el día buscando una persona caritativa.
- d. Vio con asombro que el pueblo había desaparecido.

2. Según el texto, los habitantes del valle de Pomacochas son idólatras. Esto significa que ellos...

- a. Poseen grandes riquezas.
- b. Odian a los pobres.
- c. Maltratan a los ancianos.
- d. Adoran a dioses falsos.

3. ¿Cuál es el tema central del texto leído?

- a. La desaparición de la Laguna Pomacocha.
- b. La desaparición de una ciudad encantada.
- c. El origen de la Laguna Pomacocha.
- d. El origen de las hijas de Mama Cocha.

4. ¿Qué opinas de la decisión del anciano de premiar a la mujer y no a otros pobladores de la ciudad?

5. ¿Con qué intención se usan las comillas en la expresión "secándose como un palo"?

- a. Se usan para enfatizar una palabra o expresión.
- b. Se usan para reproducir el pensamiento del autor.
- c. Se usan para mencionar el título o nombre de algo.
- d. Se usan para indicar el significado de una palabra.



Lectura Guiada

Lección 07

Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por el docente.

10 Razones para Reciclar

10 razones para reciclar

recicló 080-000-404
www.reciclame.net

reciclame
cumpleTU papel

1 Reciclar AYUDA A DISMINUIR la contaminación del aire y el agua.

2 El reciclaje GENERA PUESTOS FORMALES DE TRABAJO.

3 Por cada tonelada de papel que se recicla, se SALVAN 5 ÁRBOLES.

4 Si reciclamos REDUCIMOS LA PRESIÓN de los rellenos sanitarios.

5 El reciclaje es una de las formas más sencillas de COMBATIR EL CALENTAMIENTO GLOBAL, pues evitamos generar mayor contaminación.

6 Si utilizamos papel reciclado CONSERVAMOS NUESTROS RECURSOS NATURALES.

7 Tirar papel a la basura es desperdiciar material para HACER PRODUCTOS NUEVOS.

8 Reciclar le da tiempo al planeta de REFORESTARSE.

9 Reciclando PROLONGAMOS LA VIDA ÚTIL DE LOS MATERIALES, ahorrando de esta manera, dinero y recursos.

10 Sumándole a la campaña "RECICLAME, CUMPLE TU PAPEL" no sólo ayudas al medio ambiente, también colaboras con becas y desayunos para los niños de Fundades y Aldeas Infantiles SOS.



Utiliza el texto anterior para responder las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué el texto afirma que tirar papel a la basura puede ser un desperdicio?
- Porque al botar papeles añadimos presión a rellenos sanitarios
 - Porque aún puede reutilizarse el material en nuevos productos.
 - Porque botar papeles afecta la producción de puestos de trabajo
 - Porque al botar papeles aceleramos el calentamiento global

2. ¿Qué significa "papel" en esta parte del afiche?



- El papel que tenemos que reutilizar.
 - Una tarea escolar sobre este afiche.
 - Un motivo para reciclar materiales.
 - Un compromiso que debemos asumir.
3. ¿Cuál sería el propósito de este aviso?
- Demostrar los beneficios del reciclaje.
 - Explicar en qué consiste el reciclaje.
 - Describir materiales reciclables.
 - Enumerar pasos para reciclar.
4. ¿Qué tienen en común las razones 7 y 3?
- Amplían la utilidad de materiales.
 - Reducen la contaminación ambiental.
 - Conservan recursos forestales.
 - Involucran alguna forma de ahorro.
5. ¿Por qué crees que el autor ha colocado esta imagen en el afiche?



- Ayuda a explicar uno de los beneficios del reciclaje.
- Muestra un material que puede ser reciclado.
- Enseña uno de los pasos del proceso de reciclaje.
- Ilustra un elemento que nos ayuda a reciclar.



Lectura Evaluada

Alegra tu vida



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

1. ¿A qué se refiere el anuncio cuando nos dice "Alegra tu vida"?

- A meditar en silencio.
- A caminar en una playa.
- A estar con la naturaleza.
- A buscar compañía.

2. ¿A cuál de las siguientes personas podría estar dirigido este anuncio?

- A un hombre agobiado por un trabajo muy extenuante.
- A una madre cuyo único hijo se ha ido a vivir a otra ciudad.
- A una mujer que quiere escoger un lugar para vacacionar.
- A una familia que quiere comprarse un segundo perro.

3. ¿A cuál de estos propósitos serviría mejor este anuncio?

- Mudarse a la playa.
- Tomar vacaciones.
- Pensar sobre la vida.
- Adoptar un perro.

4. Carlos ha visto el anuncio y opina lo siguiente:

El señor que está en la playa tiene exactamente la misma posición cabizbaja en las dos fotos.

¿Por qué consideras que se conserva al personaje en la misma posición en las dos imágenes?

- porque resalta la diferencia entre estar solo y estar acompañado
- porque sugiere que está imperturbable a pesar de tener un perro.
- porque de esta forma parecería que le estaría hablando al perro.
- porque así da a entender que en la playa todo puede mejorar.

5. ¿Cuál de las siguientes modificaciones se podría realizar sin afectar el sentido principal del aviso?

- Retirar la frase "Alegra tu vida" de la imagen de la derecha.
- Añadir el número de personas en ambos lados del aviso.
- Reemplazar el paisaje de playa por un fondo de bosque.
- Retirar a la persona que está en la imagen de la derecha

**Lectura Guiada****Lección
08**

Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por el docente.

LOS NIÑOS Y LOS TELÉFONOS CELULARES

¿Deberían los niños tener teléfono celular? ¿Existe una necesidad real de que un niño tenga su propio teléfono celular? Los padres deben tener en cuenta diferentes factores como la edad, cuándo y dónde el niño utiliza el celular y en qué situaciones.

Si su hijo es aún muy pequeño, un teléfono celular no sería realmente necesario, a menos, que el niño tenga alguna enfermedad que lo amerite. En estos casos el celular sería muy útil si su maestro necesita ponerse en contacto con usted o con su médico, en caso de emergencia.

Un padre también podría considerar la posibilidad de dar un celular a un hijo si el niño tiene que permanecer solo en casa o cuando sabe que algunas veces no podrá ir a buscarlo a la escuela. Se puede usar el celular para avisarle que alguien más lo va a recoger y así estará informado y seguro.

Muchos adolescentes piden su celular cuando comienzan la secundaria, ya que muchos de sus compañeros ya tienen el suyo. Los últimos modelos de celulares vienen con cámaras y juegos. Estas son algunas de las principales razones por las que los niños y adolescentes se interesan en ellos y quieren el suyo. Dependiendo del comportamiento y rendimiento que tengan en el colegio, un celular podría ser una buena recompensa por sus esfuerzos.

Un teléfono celular puede darle la tranquilidad de que siempre se puede localizar a su hijo. Cuando salen, puede estar tranquilo de que están a su alcance y seguros con un celular en sus manos. Si van a regresar tarde a casa, o cambian de planes sobre la marcha, con un celular es muy simple avisar.

Independientemente de la edad que tenga su hijo, debe estar preparado para las pérdidas, daños y robos de los teléfonos celulares. Los niños están aprendiendo a ser responsables de sus cosas y es normal para ellos perder o dañar las cosas.

Los teléfonos celulares no son para niños

En últimos años se han realizado estudios sobre los posibles efectos negativos que puede producir el uso de celulares. Aunque aún no hay pruebas definitivas, se estima que el uso de los teléfonos móviles sería perjudicial, sobre todo en los menores.

Los niños menores de ocho años edad nunca deberían usar celulares y los que están entre los 9 y los 14 años deben restringir su uso al mínimo y sustituir buena parte de las llamadas por el envío de mensajes de texto.

El cráneo de los niños no es suficientemente grueso y la radiación penetra con más facilidad en sus cerebros. Además, su sistema nervioso no está totalmente desarrollado, por lo que la exposición a la radiación desde temprana edad aumenta su probabilidad de dañar su sistema nervioso y, por tanto, de desarrollar enfermedades nerviosas más adelante. Según esto, los padres de familia deben analizar qué tan provechoso es comprar teléfonos celulares a sus hijos pequeños, ya que los daños en su salud podrían afectarlos negativamente a corto o a largo plazo.

Según Henry Lai, profesor de la Universidad de Washington, cuando usted usa un celular, su cabeza absorbe del 70% al 80% de la radiación emitida por la antena, y puede generar daños serios en sus funciones cerebrales.



El creciente número de niños que utiliza celulares es preocupante, porque esto los someterá durante muchos años a las radiaciones. El uso de celulares por más de diez años, aumenta cuatro veces el riesgo de tumores en los oídos.

Actualmente, se desalienta la fabricación de celulares con especiales detalles para llamar la atención de los niños, como colores y juegos electrónicos, porque el uso de celulares produce daños neurológicos y afecta el desarrollo evolutivo y los resultados escolares de los niños hasta la preadolescencia.

El uso de celulares por parte de los niños, más que verse como una moda, debe limitarse y restringirse a cuando tienen una enfermedad o a una emergencia. Además, los padres de familia deben tomar el control sobre los aparatos electrónicos que compran a sus hijos y, sobre todo, analizar el peligro que estos representan.

Utiliza el texto anterior para responder las siguientes preguntas:

1. **¿Por qué el autor del primer texto empieza con preguntas?**
 - a) Porque espera que el lector las responda después de leer el texto.
 - b) Porque busca llamar la atención del lector haciéndolo reflexionar.
 - c) Porque quiere que el lector compruebe cuánto sabe del tema a tratar.
 - d) Porque desea convencer al lector de la opinión que él le propone.
2. **¿En qué están de acuerdo los autores de ambos textos?**
 - a) En que los niños deben usar los celulares para enviar mensajes.
 - b) En que los niños deben usar los celulares a partir de la secundaria.
 - c) En que los niños pueden sufrir daños por el uso de los celulares.
 - d) En que los niños pueden usar los celulares cuando están enfermos.
3. **¿Con cuál de los dos autores estarías de acuerdo? Explica tu respuesta.**

4. **Lee el siguiente fragmento:**

Según Henry Lai, profesor de la Universidad de Washington, cuando usted usa un celular, su cabeza absorbe del 70% al 80% de la radiación emitida por la antena, y puede generar daños serios en sus funciones cerebrales.

- ¿Por qué crees que el autor ha incluido la parte subrayada?**

5. **¿Con qué finalidad han sido escritos ambos textos?**
 - a) Para dar una opinión diferente acerca del mismo asunto.
 - b) Para explicar un problema desde distintos puntos de vista.
 - c) Para dar instrucciones acerca de cómo realizar una actividad.
 - d) Para narrar historias sobre el mismo tema de diferentes formas.
6. **Según el texto, ¿por qué la radiación del celular afectaría más a los niños pequeños?**
 - a) Porque los celulares que usan los niños emiten más radiación.
 - b) Porque los niños usan el celular durante más tiempo para jugar.
 - c) Porque su cráneo permite el paso de la radiación con más facilidad.
 - d) Porque su resistencia a las enfermedades es menor que la de un adulto.



Lectura Evaluada

Se deberían prohibir los fuegos artificiales?

Estoy de acuerdo en prohibir los fuegos artificiales, sin embargo estos son una forma tradicional china de celebración, así que es difícil comentar al respecto. ¿Por qué no usarlos a un solo día? Escuchar los fuegos artificiales tronando de las 5 a las 6 de la mañana, durante las vacaciones, causa sordera. El año pasado, uno de mis vecinos estaba lanzándolos desde la ventana de su departamento y las chispas rebotaban en las casas contiguas. Ridículamente estúpido y peligroso. (Carlos – China)

Como tradición, absolutamente se añaden a la felicidad del festival. No deberían ser prohibidos totalmente. Sin embargo, el tiempo debería ser reducido. Por ejemplo, que sean permitidos sólo durante la noche de Año Nuevo, el primer día del Año Nuevo lunar y el Festival de las Linternas. (Mirian – China)

Prohibir los fuegos artificiales por sí solo podría no resolver los problemas de la contaminación del aire y otros más. Además, le quitará el placer y expectativas que los chinos tienen con los fuegos artificiales durante los festivales. Lo que importa es que esto debería ser controlado para asegurar que disminuya las posibilidades de una probable contaminación del aire, disturbios y otros problemas que se podrían causar. (Teresa – Malasia)

Creo que apoyaría un periodo más breve para permitir el uso de fuegos artificiales tan solo algunos días. La cantidad de desorden que crean es un desperdicio y yo estoy cansado de huir del país para poder alejarme del constante estruendo de los fuegos artificiales. Corro el riesgo de quedarme sordo. (Manuel – China)

Yo vivo en Australia y no se nos permite ningún tipo de fuegos artificiales. Eso no es divertido porque todo lo que se considera “inseguro” está prohibido. Pero, hay miles de millones de cosas que no son seguras. Así que ¿por qué arruinar la diversión? Dejen que los fuegos artificiales sean legales. Es divertido, y como he dicho antes, hay montones de cosas que no son seguras, como los cuchillos, carros, cerillos, etc. y no por eso prohibimos que se usen. (Tania – Australia)

Me encantan los fuegos artificiales, pero manténganlos en exhibiciones organizadas. Creo que venderlos directamente al público debería estar prohibido. No tengo ningún problema con las demostraciones de todo tipo de celebraciones, varias veces al año, pero lanzar fuegos artificiales sin parar durante semanas, en la calle y en las primeras horas de la mañana, debe terminar. Es molesto para la mayoría de los animales y niños pequeños, pone las vidas en peligro y deben costar una fortuna. Por favor, es suficiente. Prohiban la venta de fuegos artificiales a menos que un organizador obtenga una licencia. (José – Inglaterra)

La mayoría de las ciudades en China tienen edificios muy cerca unos de otros. En algunos lugares, los fuegos artificiales fueron la principal causa de incendios, que terminaron en víctimas mortales. Si de verdad le importa al Gobierno chino, entonces debería permitir que solo se lancen fuegos artificiales en zonas establecidas. Recuerden, las felices temporadas de vacaciones no deberían convertirse en desastres fatales con pérdidas humanas. (Miguel - Reino Unido)

Cada año, por lo general durante los meses de verano, las salas de emergencia están llenas de lesiones relacionadas con fuegos artificiales, incluyendo quemaduras y desmembramiento. Los niños que juegan sin supervisión pueden llegar a lesionarse tan gravemente como para perder un dedo o incluso una mano entera. En el 2008, hubo 7000 lesiones causadas por fuegos artificiales. Casi la mitad de las lesiones relacionadas con fuegos artificiales son niños menores de 15 años y la gran mayoría de estas lesiones se producen en los meses de junio y julio. La prohibición de fuegos artificiales impediría la mayoría de las lesiones. (Rubén – Estados Unidos)

Una desventaja específica de la prohibición de fuegos artificiales es que la prohibición origina la compra y venta ilegal de pirotécnicos. Al igual que la compra y venta de drogas ilegales, la gente encontrará maneras de comprarlos sin importar lo que cuesten. Los fuegos



artificiales se han convertido en una tradición y una forma de entretenimiento durante muchos años, y el acuerdo general es que el Año Nuevo no sería lo mismo sin ellos. Cuando se prohíbe su compra y venta la gente simplemente se irá a comprarlos al “mercado negro” (lugares donde los venden de manera ilegal).
(Julia– Perú)

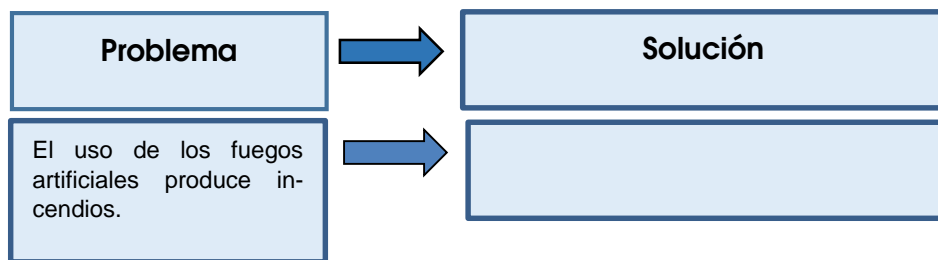
Responde las preguntas tomando como referencia el texto anterior y las orientaciones que te brinda el docente.

1. **¿Quiénes están de acuerdo en que el uso de los fuegos artificiales solo debería hacerse durante unos días?**
 - a) Carlos, Teresa y José.
 - b) Tania, Julia y Miguel.
 - c) Carlos Mirian y Julia.
 - d) Carlos, Mirian y Manuel.

2. **¿Para qué se han escrito principalmente estos textos?**
 - a) Para narrar historias sobre los fuegos artificiales.
 - b) Para describir el uso de los fuegos artificiales.
 - c) Para expresar una opinión sobre los fuegos artificiales.
 - d) Para explicar el problema de los fuegos artificiales.

3. **¿Para qué se ha usado el paréntesis en “(lugares donde los venden de manera ilegal)”?**
 - a) Para resaltar que es la idea principal.
 - b) Para aclarar el significado de una palabra.
 - c) Para señalar un tipo de lugar en especial.
 - d) Para explicar la característica de un objeto.

4. **Completa el siguiente esquema hecho a partir de lo que dice Miguel con una de las alternativas que se presentan.**



- a) Usar los fuegos artificiales en lugares establecidos.
 - b) Prohibir la venta de fuegos artificiales al público.
 - c) Usar los fuegos artificiales durante algunos días.
 - d) Supervisar a los niños cuando usan fuegos artificiales.
-
5. **José opina que la venta de fuegos artificiales debería estar prohibida al público. ¿Qué le diría Julia al respecto?**



Lectura Guiada

Lección 09

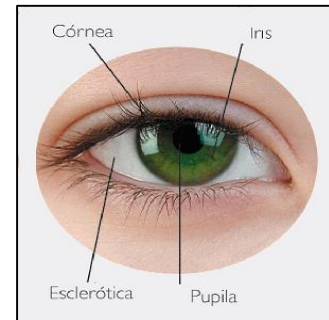
Considerando las orientaciones que te brinda el docente, lee el siguiente texto:

Gema, la niña que habla con los ojos

Rebeca Garrido Virtudes

Gema tiene seis años, va al colegio y está aprendiendo a leer y a escribir. Hasta aquí todo parece normal, pero el caso de esta pequeña difiere en muchos aspectos del de una niña de su edad. Tiene parálisis cerebral desde que nació, una enfermedad que, en muchos casos, limita las funciones del cerebro y del sistema nervioso dificultando el movimiento, el aprendizaje, la audición, la visión e incluso el pensamiento.

Gema no puede hablar y solo es capaz de realizar movimientos limitados que no requieran demasiada destreza. Su capacidad intelectual, no obstante, es plena, de modo que comprende y asimila todo lo que le rodea con una rapidez asombrosa. Sus padres son conscientes de ello gracias a una herramienta que permite que su hija se comunique mediante los ojos con el mundo exterior: el sistema «Irisbond». Gracias a esta tecnología denominada «videoculeografía», los ojos de Gema son capaces de conectarse con la pantalla de un computador que tiene en frente.



El proceso se basa en el movimiento del ojo y permite que Gema pueda manejar el ratón o mouse de la computadora con el iris (círculo del ojo en cuyo centro se encuentra la pupila). Una vez encendida, Gema se coloca a una distancia y altura óptimas de la computadora para que esta capte sus bonitos ojos castaños. La luz del piloto rojo entonces se transforma en verde. El siguiente paso consiste en la calibración. Un círculo aparece, aumentando o disminuyendo de tamaño mientras se mueve por la pantalla y obligando a Gema a perseguir con su mirada esta «escurridiza» forma geométrica. Una vez que el sistema se ha configurado, la pequeña y la computadora se convierten en un único elemento, fusionados por la tecnología. Gema puede pedir agua o simplemente transmitir a todos cuantos le rodean lo que quiere o necesita. Desde señalar cuál es su comida favorita, su lugar preferido en vacaciones, los sentimientos que experimenta al bañarse en el mar, contarle a sus padres que tiene dos novios, o lo que disfruta pasando el tiempo con su primo, todo eso puede hacer Gema.

Para Miguel Ángel Pérez Lucas, director de Comunicación del Hospital Nacional de Parapléjicos, el caso de Gema refleja «la parte más humana de la tecnología». Gracias a los avances de los últimos años, Gema pasó de ser incapaz de controlar sus necesidades fisiológicas a interactuar con los que la rodean, mejorando así su calidad de vida. A pesar de ello, todavía tiene un largo camino por recorrer: conocer bien el uso del sistema y saber manejarlo mejor.

Responde las preguntas tomando como referencia el texto anterior:

- ¿Cómo se conecta Gema con la computadora?
 - Mediante el movimiento de sus ojos.
 - Mediante un lector óptico del pensamiento.
 - Mediante un sistema de luces roja y verde.
 - Mediante una «escurridiza» forma geométrica.
 - Para opinar.
 - Para explicar.
- ¿De qué trata principalmente este texto?
 - De un sistema que permite aprender a leer y escribir a niños con parálisis cerebral.
 - De los últimos avances tecnológicos para ayudar a personas con parálisis cerebral.
 - De una niña con parálisis cerebral que se comunica con los ojos mediante la tecnología.
 - De la rapidez de una niña con parálisis cerebral para comprender todo lo que le rodea.
- ¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?
 - Para narrar.
 - Para describir.
- El tercer párrafo nos habla de
 - las cosas que Gema pide y conversa con los demás.
 - lo que permite hacer a Gema el sistema «Irisbond».
 - la rapidez de Gema para comprender y asimilar.
 - el funcionamiento del sistema usado por Gema.
- Miguel Ángel Pérez Lucas piensa que el caso de Gema refleja «la parte más humana de la tecnología». ¿Qué ideas del texto podrían sustentar la opinión de Miguel Ángel Pérez Lucas?



Lectura Evaluada

Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por el docente:

El calzado

Existen evidencias de que la historia del zapato comienza a partir del año 10 000 a.C., es decir, al final del periodo paleolítico. Pinturas de esta época en cuevas de España y sur de Francia, representan el calzado. Asimismo, entre los utensilios de piedra de los hombres de las cuevas, existen varios de estos que servían para raspar las pieles, lo que indica que el arte de curtir el cuero es muy antiguo. En los hipogeos (cámaras subterráneas utilizadas para entierros múltiples) egipcios, que tienen una antigüedad de entre 6 y 7 mil años, fueron descubiertas pinturas que representaban los diversos estados de la preparación del cuero y de los calzados.

En el antiguo Egipto, la sandalia era el calzado más utilizado. Estas eran hechas de paja, papiro o de fibra de palmera. Se sabe que solo los nobles de la época las usaban. Los faraones, incluso, Tutankamon, usaban sandalias y zapatos de cuero con adornos de oro.

En Mesopotamia, eran comunes los zapatos de cuero crudo, amarrados a los pies por tiras del mismo material. Los hombres eran los únicos con derecho de utilizar calzado ya que era símbolo de poder. Los coturnos, por ejemplo, eran símbolos de alta posición social.

En Grecia, el calzado más común entre los hombres era unas abarcas de piel de buey ajustado al tobillo mediante cuerdas entrelazadas, en los estratos sociales más elevados se usaban sandalias más o menos lujosas y luego, el borceguí y la bota. Por su parte, las mujeres usaban una especie de zapatilla que cubría solo los dedos y la parte anterior del pie, las sandalias griegas correspondían a la solea romana, que usaban los hombres y mujeres en sus hogares como los *calceus*, que cubrían todo el pie.

En Roma el calzado indicaba la clase social. El calzado más común era la sandalia (solea) atada con unas correas constituyendo el conjunto la *caliga*. Pero se usaba también el *calceus*, especie de zapato con algunas variedades y que llevaban los senadores y otros magistrados (éstos, de color rojo y aquéllos, negro) y el *campagnus* o bota más grande, propia también de nobles. El coturno estaba de uso entre los romanos, lo mismo que entre los griegos. Se parecen mucho al calzado griego, solo que tienen unos “protectores” para los guerreros que suben desde la canilla hacia la altura hasta antes de la rodilla. El calzado tradicional de las legiones de soldados eran los botines que descubrían los dedos.

En la edad media (siglos V –XV), tanto los hombres como las mujeres usaban zapatos de cuero abiertos que tenían una forma semejante a las zapatillas. Los hombres también usaban botas altas y bajas amarradas delante y al lado. En esta época, se consideraba que el color representaba una clase social. El material más corriente era la piel de vaca, pero las botas de calidad superior eran hechas de piel de cabra.

El calzado en la Edad Moderna (XV al XVIII) reaparecieron los zapatos puntiagudos pero pronto aparecieron los zapatos similares a las pantuflas, cómodas y ligeras que tenían toda clase de borlas (conjunto de hebras o cordoncillos en forma de media bola sujeto por uno de sus cabos), galones (cinta estrecha y fuerte de seda o de hilo plateado o dorado que se usa como adorno para hacer ribetes) y cintillas. Ya se puede notar un diseño más elaborado.

En la actualidad, el calzado tiene una mayor elaboración y diversidad tanto para hombre como para mujeres. Asimismo, está elaborado para cada acondicionamiento físico del terreno. La sandalia es una especie de zapato que sirve para conseguir más aire fresco sobre el pie, la zapatilla permite más capacidad para el movimiento y la bota permite el paso sobre líquidos de manera impermeable. Los materiales son diversos y van desde el cuero natural hasta el cuero sintético, pasando por la lona, el plástico y las resinas.



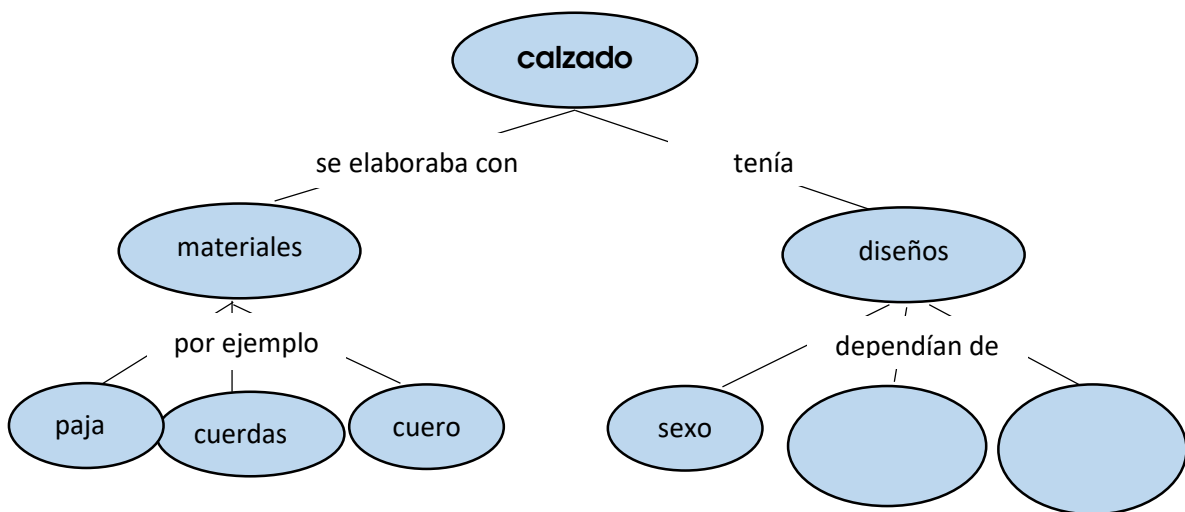
Responde las preguntas tomando como referencia el texto anterior y las orientaciones que te brinda el docente.

1. ¿A qué conclusión se puede llegar después de leer este texto?
 - a) Los griegos tuvieron un calzado más sofisticado que los romanos.
 - b) El calzado tiene una antigüedad aproximada de 10 000 años.
 - c) La cultura de la antigüedad que creó el calzado es la cultura egipcia.
 - d) Uno de los materiales usados en las diferentes culturas es el cuero.

2. ¿Cuál es el propósito de este texto?
 - a) Describir los diseños y colores del calzado.
 - b) Comparar el calzado de distintas culturas.
 - c) Relatar el origen y evolución del calzado.
 - d) Opinar sobre el calzado de diferentes pueblos.

3. ¿Qué calzado fue común a los mesopotámicos, griegos y romanos?
 - a) El coturno.
 - b) El calceus.
 - c) La zapatilla.
 - d) La bota.

4. Completa el siguiente mapa conceptual hecho a partir del texto sobre el calzado.



5. Cristina leyó el texto y cree que el calzado ha tenido un carácter discriminatorio a través del tiempo. ¿Qué ideas del texto podría usar cristina para sustentar su opinión?



Lectura Guiada

Lección 10

Considerando las orientaciones que te brinda el docente, lee el siguiente texto:

El uniforme escolar¹²

| | |
|--|---|
| | |
| <p>Quando mi hija cambió de colegio, no solo tuve que preocuparme por sus útiles; sino también por el “bendito” uniforme escolar. Al principio lo vi como un problema para mi economía y pensaba: ¿Por qué tendría que ser obligatorio?</p> <p>Hoy en día mi opinión es muy diferente. Me siento ¡tan aliviada! porque se acabaron preguntas como “¿qué ropa me pongo?”, que algunos padres escuchábamos de nuestros hijos.</p> <p>El uniforme escolar, sin duda alguna, es una forma práctica y mucho más adecuada de vestirlos. También es más económica, pues permite que la ropa habitual se estropee menos.</p> <p>Creo que, como el propio nombre dice, “unifica modelos y estilos”, al ayudar a que todos se sientan iguales. Cada estudiante es valorado por su empeño, por su aporte como persona, y no por lo que lleva puesto. Fuera del colegio, ellos ya tendrán sus predilecciones en cuanto a lo que visten.</p> <p style="text-align: right;">SARA</p> | <p>Una vez mi madre me dijo: “El hábito no hace al monje”, cuando hablábamos de la ropa que tenía que ponerme.</p> <p>Y me pregunto ¿por qué eso no es tomado en cuenta cuando me hacen ir a la escuela con un uniforme que no es de mi agrado?</p> <p>Dicen que es una forma de verme ordenada, pero para mí, no es algo justo porque no se tiene en cuenta mi libertad cuando debo usarlo - a diario - aunque no quiera. Mis amigos deben vestir con pantalón, yo debo usar falda, la que no siempre es cómoda, ni para mis amigas ni para mí.</p> <p>Creo que con el uso de uniformes escolares no se tiene en cuenta nuestra opinión, porque, aunque seamos adolescentes, ya tenemos nuestras preferencias sobre la forma de vestirnos.</p> <p>Solo tengo una pregunta que quiero plantear a mis padres y maestros: ¿Condiciona el uso del uniforme el aprendizaje de los escolares o su actitud en la clase?</p> <p style="text-align: right;">CLAUDIA</p> |

¹² Yzaguirre Sandoval, Claudia María (2015) El uniforme escolar



A partir de la lectura, responde las siguientes preguntas

1. **¿Por qué para la adolescente no es justo usar el uniforme escolar?**
 - a. Porque no se tiene en cuenta su libertad.
 - b. Porque no es de su agrado usar falda.
 - c. Porque le genera incomodidad usarlo.
 - d. Porque preferiría usar pantalón.

2. **Según la posición de Claudia, ¿Qué sucedería si el uso del uniforme escolar deja de ser obligatorio?**
 - a. Habría más indisciplina en el colegio.
 - b. Se ahorraría en la compra de ropa.
 - c. Asistir al colegio sería más agradable.
 - d. Se promovería la igualdad entre estudiantes.

3. **Según la postura de Sara, el uso del uniforme escolar promueve:**
 - a. Practicidad, tranquilidad y modestia.
 - b. Orden, comprensión y respeto.
 - c. Igualdad, tranquilidad y ahorro.
 - d. Respeto, economía y compañerismo.

4. **¿Cuál es el propósito del texto leído?**
 - a. Explicar el uso del uniforme escolar.
 - b. Reflexionar sobre el respeto al uniforme.
 - c. Eliminar el uso del uniforme escolar.
 - d. Reflexionar sobre el uso del uniforme.

5. **¿Crees que la frase “el hábito no hace al monje” refuerza la opinión de Claudia? Justifica tu respuesta usando información del texto.**



Lectura Evaluada

Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por el docente:

Ventajas y desventajas de la leche para tu salud ¹³



¡ODIO LA LECHE!

1. Calcio: Uno de los principales y más importantes beneficios que tiene la leche es el aporte que da el calcio al crecimiento y fortalecimiento del sistema óseo, pues es allí donde se acumula el 99% de todo el calcio que necesita el cuerpo. ¹⁴

2. Vitaminas y proteínas: Contiene lactosa (el azúcar de la leche), más una balanceada serie de proteínas entre las cuales prima la caseína, que contiene los ocho aminoácidos esenciales que el cuerpo humano no puede producir, y vitaminas como la A y la D.

3. Calorías: En comparación a otros alimentos como los snacks, la leche tiene una baja cantidad de calorías

4. Previene la osteoporosis: El consumo de leche diaria - no más de dos porciones al día - durante la etapa de desarrollo del ser humano (infancia y adolescencia), permite que éste jamás padezca de osteoporosis.

5. Salud cerebral: Los expertos aseguran que los productos lácteos nos aportan ciertos nutrientes que estimulan la memoria, como el magnesio, y

1. Lactosa: Las personas con intolerancia a la lactosa no pueden digerir este tipo de azúcar, que se encuentra en la leche y en otros productos lácteos. Se presenta cuando el intestino delgado no produce suficiente enzima lactasa.

2. Enfermedades asociadas: En algunas personas puede causar cólicos, colon irritable y úlceras. *"La mantequilla, la leche y el queso están implicados en una mayor tasa de cánceres hormonales, y en particular el cáncer de mama"*, afirman investigadores de la Escuela de Salud Pública de Harvard. ¹⁵

3. Obesidad: La leche tampoco es recomendable para personas con niveles altos de colesterol u obesas; en esos casos el consumo de lácteos se puede hacer en forma de descremados.

4. Propicia alergias: Una alergia grave a las proteínas de la leche puede causar sangrado en los intestinos y ocasionar anemia. Se han registrado también cuadros de espasmos abdominales o cólicos, náuseas, vómitos y diarrea.

5. Riesgos coronarios y cerebrales: Las grasas saturadas aumentan el nivel de colesterol en la

¹³ La leche de vaca y los niños. MedlinePlus. *Biblioteca Nacional de Medicina de EEUU*. Recuperado de: <https://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/ency/article/001973.htm> Consultado: 30 de diciembre de 2015

¹⁴ Andrey Alfonso. ¿Qué nutrientes aporta la leche al cuerpo?. *IMUJERSalud*. Recuperado de: <http://www.imujer.com/salud/7380/que-nutrientes-aporta-la-leche-al-cuerpo>. Consultado: 30 de diciembre de 2015

¹⁵ ¿Qué esconde la leche? Médicos y nutricionistas discuten sobre sus peligros. *Noticias de Alma, Corazón, Vida. El confidencial* Recuperado de: http://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2012-11-10/que-esconde-la-leche-medicos-y-nutricionistas-discuten-sobre-sus-peligros_502068/ Consultado: 30 de diciembre de 2015



hacen que el cerebro funcione correctamente.

Investigaciones realizadas sobre el consumo de la leche reflejaron que quienes raramente la beben tuvieron cinco veces más probabilidades de fallar en las pruebas, respecto a los que sí la consumen entre dos a cuatro veces por semana.

sangre, y así también la lactosa predispone a padecer enfermedades cardíacas, incluso derrame cerebral.

No es recomendable su ingesta ante la presencia de infarto y arterioesclerosis.

A partir de la lectura, responde las siguientes preguntas

1. En cuanto a la prevención de osteoporosis. ¿Qué se recomienda en el texto?

- Ingerir más de dos porciones, si no son diarias, durante el crecimiento.
- Consumir leche dos veces a la semana, durante la infancia.
- Ingerir dos vasos de leche diarios, durante toda la vida.
- Consumir una o dos porciones diarias, durante el desarrollo.

2. Andrea tiene 50 años y no padece de osteoporosis, una razón podría ser.

- Que consumió mantequilla, queso y leche toda su vida.
- Que consumió leche durante su infancia y adolescencia.
- Que consumió leche y magnesio en su dieta diaria.
- Que consumió alimentos sin lactosa ni grasas saturadas.

3. ¿Qué sucede si las personas no consumen leche en las etapas indicadas de su vida?

- Sufrirán de obesidad.
- Sufrirán de osteoporosis.
- Fortalecerán sus huesos.
- Elevarán sus calorías.

4. Este texto fue escrito para:

- Dar a conocer las ventajas de consumir leche para el ser humano.
- Desarrollar un tema mediante información científica y médica.
- Confrontar los beneficios y perjuicios del consumo de leche.
- Eliminar el consumo de leche porque causa daños a las personas.

5. Juan piensa que el consumo de la leche no siempre es bueno para la salud ¿Qué ideas del texto sustentan la afirmación de Juan?

- Los estudios realizados alertan riesgos de enfermedades.
- La enzima lactasa no protege al intestino delgado.
- El calcio que se consume en la adultez genera osteoporosis.
- Los nutrientes que aportan pueden generar daño cerebral.

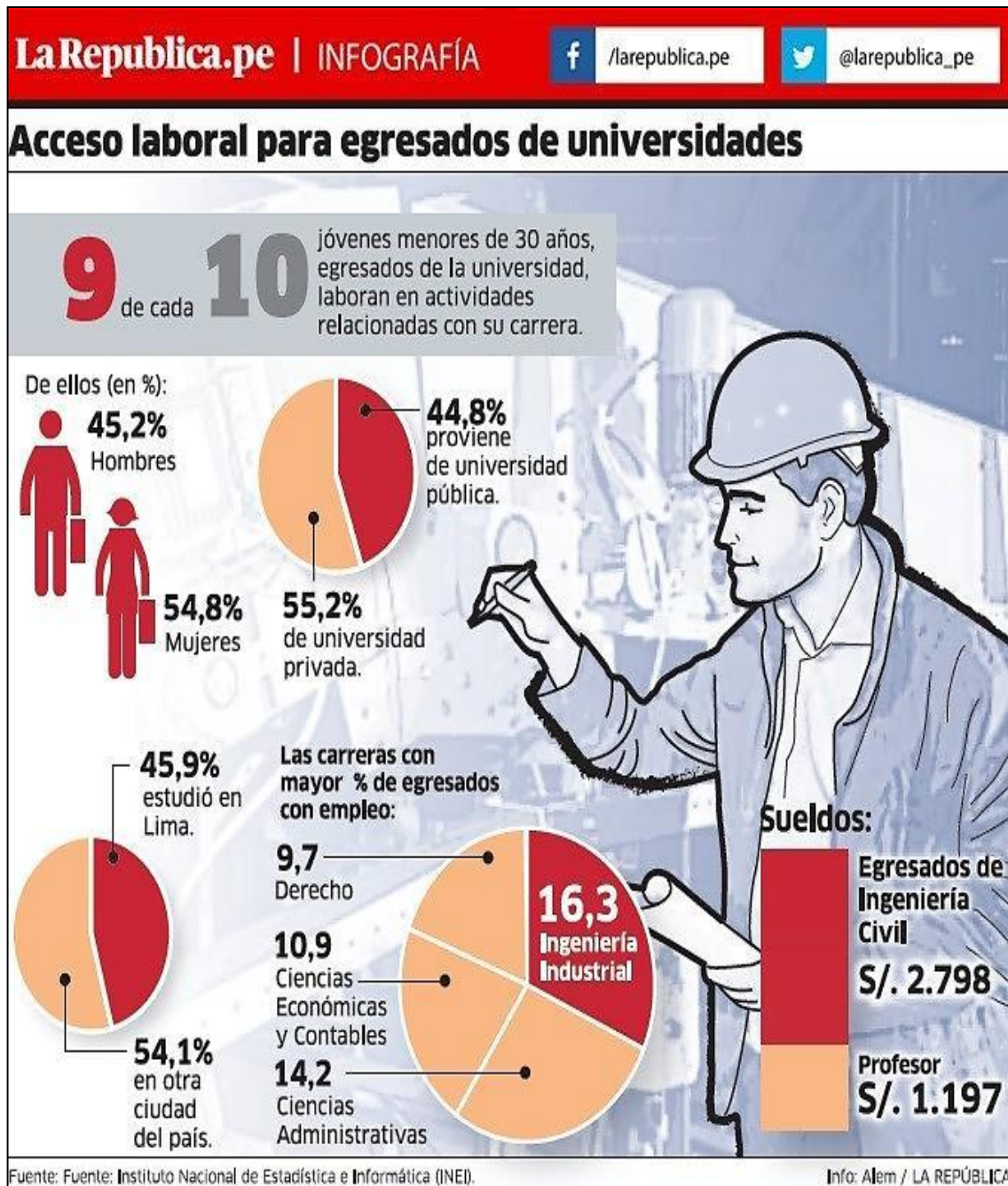


Lectura Guiada

Lección 11

Considerando las orientaciones que te brinda el docente, lee el siguiente texto:

Acceso laboral para egresados de universidades





A partir de la lectura, responde las siguientes preguntas

1. **Según el texto ¿Cuál de las carreras mencionadas tiene mayores oportunidades laborales?**
 - a. Ingeniería Industrial
 - b. Ciencias Económicas y Contables
 - c. Ingeniería Civil
 - d. Ciencias Administrativas

2. **¿Qué carrera es la que tiene el menor porcentaje de egresados que han obtenido trabajo?**
 - a. Ciencias Económicas y Contables
 - b. Ingeniería Industrial
 - c. Derecho
 - d. Ciencias Administrativas

3. **A partir de la información brindada sobre el acceso laboral para los egresados de las universidades, es correcto afirmar:**
 - a. El 54,1% de estos egresados estudiaron en universidades de Lima.
 - b. El sueldo de un profesor es de s/. 2, 798; mejor que el de un ingeniero.
 - c. El 54,8% de hombres egresados que trabaja supera al de las mujeres.
 - d. El 55,2% de egresados de Universidades privadas trabajan.

4. **Leyendo los cuadros estadísticos se deduce que:**
 - a. Las mujeres tienen más posibilidades laborales que los hombres.
 - b. Estudiar ingeniería, en cualquier especialidad, es más conveniente.
 - c. Para conseguir trabajo conviene estudiar en el interior del país.
 - d. Educación es la carrera con mejores expectativas laborales y económicas.

5. **En la infografía el autor presenta las siguientes imágenes: ¿Para qué las utiliza?**
 - a. Para reforzar la información brindada en el texto.
 - b. Para ofrecer una información rápida sobre los datos.
 - c. Para resaltar los gráficos y porcentajes del texto.
 - d. Para distinguir lo importante, de lo secundario.





Lectura Evaluada

Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por el docente:

RIESGOS POR EL USO DEL CELULAR

Conoce los principales peligros a los que se enfrenta el ser humano por el uso excesivo del teléfono celular.

AL CAMINAR EN LA CALLE
4 veces más propenso a sufrir un accidente (hablar, mensajear, escuchar música o consultar el celular). Puede ser atropellado o sufrir caídas.



AL MANEJAR
Incrementa 23 veces el riesgo de sufrir un accidente (hablar o mensajear o consultar el celular). Las distracciones visuales, auditivas y cognitivas son determinantes en 80% de los accidentes viales.





EN LA SALUD

Nomofobia
Ansiedad y estrés cuando no se tiene el celular, no hay cobertura, batería o crédito. Los nomofóbicos consultan el celular en promedio 34 veces al día.




Tendinitis
Inflamación y dolor en los tendones por el uso excesivo del celular.




Bacterias
Los celulares son transmisores de bacterias en 92% de los casos, por el continuo contacto con las manos sucias. El 16% de las bacterias podrían ser de E. Coli (Escherichia coli).



SABÍAS QUE...
Se cree que la radiofrecuencia (radiación no ionizante) que emiten los celulares podrían tener efectos dañinos en los tejidos cerebrales, pero aún continúa en análisis.



Fuente: Consejo Nacional para la Prevención de Accidentes (Conapra), British Medical Journal, London School of Hygiene & Tropical Medicine del Reino Unido, Centro de Estudios Especializados en Trastornos de Ansiedad (CEETA) de España. Investigación y edición: Mónica I. Fuentes Pacheco. Arte y Diseño: Alberto Nava Consultoría.



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

1. Al enviar mensajes por teléfono mientras se camina por la calle, te arriesgas a:

- a. Perder información.
- b. Ser atropellado.
- c. Golpear a alguien.
- d. Sufrir un robo.

2. Es una señal de alarma para tu salud si:

- a. Consultas el celular un promedio de 34 veces al día.
- b. Has sufrido más de una caída en la calle por usar el celular.
- c. Padeces de infección por la bacteria Escherichia coli.
- d. Recibes con frecuencia radiación no ionizante.

3. Si se usa el celular mientras se maneja un auto, es correcto afirmar que:

- a. Sufrirá un accidente vial con un 80% de seguridad.
- b. Podría estresarse, esto generaría nomofobia.
- c. Se expone a la radiofrecuencia y sus efectos.
- d. Tiene 23 veces más riesgo de sufrir un accidente.

4. El teclear el celular en forma excesiva puede ocasionar:

- a. Contraer bacterias.
- b. Exponerse a caídas.
- c. Sufrir de tendinitis.
- d. Padeecer estrés.

5. ¿Para qué se emplea el siguiente texto?

- a. Para generar una acción en el receptor.
- b. Para demostrar una opinión.
- c. Para relacionar información.
- d. Para complementar la información.





Lectura Guiada

Lección 12

Considerando las orientaciones que te brinda el docente, lee el siguiente texto:

HALLAN NUEVA ESPECIE DE TORTUGA GIGANTE EN LAS ISLAS GALÁPAGOS¹⁶

Con este hallazgo, son en total 15 especies de tortugas gigantes en las islas Galápagos.

Un equipo de investigadores identificó una nueva especie de tortuga gigante en las islas Galápagos. La especie vive en un área de 40 kilómetros cuadrados en la isla Santa Cruz, y es diferente a nivel genético no solo de los otros tipos de tortugas gigantes en la isla sino también de otras especies en otras islas, indicaron los científicos.

"Al tratarse de una nueva especie es necesario ampliar los estudios para establecer cuál es su real estado poblacional y conocer qué medidas de manejo se requieren para garantizar su conservación", agregó Alejandra Ordóñez, Directora del Parque Nacional Galápagos (PNG).



(Foto: Reuters)

La nueva especie ha sido bautizada como "chelonoidis donfaustoi", en honor a Fausto Llerena, conocido como "Don Fausto", un guardia del PNG conocido por ser el custodio de la mítica tortuga gigante "Solitario Jorge", la última de su especie que falleció en 2012. Los científicos que participaron en la investigación coincidieron en el nombre para la nueva especie, y destacaron la labor de Llerena, quien, desde 1971 hasta 2014, se dedicó a la conservación y restauración de las poblaciones de tortugas gigantes de Galápagos y que también ha sido responsable del Centro de reproducción y crianza en cautiverio de tortugas de la Dirección del PNG en Santa Cruz.



Solitario Jorge dando un paseo, en 2008. Este maravilloso ejemplar, lamentablemente, hoy extinto, tenía el caparazón en forma de silla de montar. Su alargado cuello podía elevarse notablemente para alcanzar las ramas más elevadas

Los científicos pensaban antes que todas las tortugas gigantes en la isla eran de la misma especie. "Su pariente más cercano no es la especie en la misma isla, sino una especie de una isla vecina hacia el este, San Cristóbal", dijo Adalgisa Caccone, bióloga evolutiva de la Universidad de Yale. Los investigadores usaron dos tipos de información genética para determinar que podía ser reconocida como otra especie. Así, el archipiélago posee ahora 15 especies de tortugas gigantes.

¹⁶ EL COMERCIO (2015) Hallan nueva especie de tortuga gigante en las islas Galápagos. Recuperado de <http://elcomercio.pe/ciencias/planeta/hallan-nueva-especie-tortuga-gigante-islas-galapagos-noticia-1849930?flsm=1> el 21 de octubre del 2015



Las tortugas gigantes, que pueden alcanzar los 225 kilos, son las criaturas más famosas de las islas Galápagos, estudiadas en el terreno, en el Siglo XIX, por el naturalista británico Charles Darwin. Las tortugas más grandes llegan a pesar cerca de 650 libras y tienen caparazones de casi 4 pies de largo. Las tortugas Galápagos son extremadamente longevas.



Las Tortugas gigantes en las Islas Galápagos se clasifican de acuerdo a su hábitat:

- Las de Caparazón en forma de Domo, que caracterizan a las tortugas que viven en las islas con gran humedad y abundante vegetación, como por ejemplo en la Isla Santa Cruz.
- Caparazón forma de Silla de Montar, con una elevación en la parte frontal (para facilitar la extensión del cuello), es característico de las tortugas que viven en las zonas áridas y con menos vegetación.

A partir de la lectura, responde las siguientes preguntas

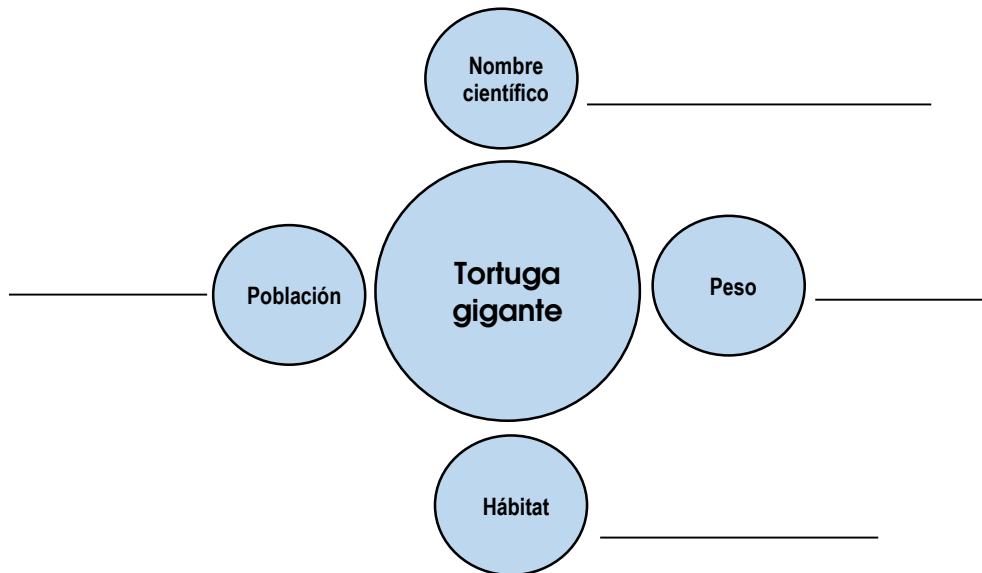
1. Sobre la nueva especie hallada es correcto afirmar:

- a) Su nombre, “Solitario Jorge”, es puesto en honor a su cuidador.
- b) Apareció en la isla Santa Cruz, propicia por su poca vegetación.
- c) Se llama "chelonoidis donfaustoi", en honor a Fausto Llerena.
- d) Con esta especie, ya son dieciséis los tipos de tortugas gigantes.

2. Las tortugas de las islas Galápagos se caracterizan por:

- a) Las quince especies fueron descubiertas por Charles Darwin.
- b) Pueden pesar 225 kilos y sus caparazones medir 4 pies de largo.
- c) Si viven en zonas áridas, su caparazón tendrá forma de domo.
- d) Las de la isla Santa Cruz tienen caparazón con forma de silla de montar.

3. Completa la información solicitada: (sobre las líneas)



4. ¿Cuál es el tema del texto?

- a) La extinción de las tortugas gigantes.
- b) Las tortugas gigantes de la isla Galápagos.
- c) El hallazgo de tortugas gigantes.
- d) Explicar el nombre científico de las tortugas gigantes.

5. ¿Qué función cumple la última imagen que acompaña al texto?

- a) Permite conocer el tamaño real de las tortugas.
- b) Dan una idea de lo pesadas que pueden ser.
- c) Mostrar una de las quince variedades de tortugas.
- d) Evidenciar porqué se las llama tortugas gigantes.



Lectura Evaluada

Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por el docente:

Flamenco andino¹⁷

Animal en Peligro de Extinción

El Flamenco **andino** (*Phoenicopterus andinus*) está considerado como vulnerable porque ha tenido un rápido declive de su población debido a la explotación y disminución de su hábitat en el pasado. Actualmente, aunque la explotación hacia su hábitat ha disminuido, la longevidad y la baja tasa de reproducción de los flamencos pueden hacer que el legado del daño en el pasado, siga afectando a las generaciones venideras.

CARACTERÍSTICAS

A este flamenco también se le conoce como **parihuana** parina **grande** y jututu y en Bolivia es llamado **chururu**. Tienen la típica forma de los flamencos con unas delgadas y finas patas, al igual que el cuello, un tamaño de unos 110 cm, su envergadura alar está en 1 a 1,6 metros y su peso promedio es de unos 2.2kg.

Pueden desplazarse grandes distancias hacia humedales usados en la época de reproducción o en busca de alimento, aun durante la incubación y la cría de pollos.

Su plumaje es de color rosa claro con zonas de color rosa más fuerte, y el tercio posterior negro. La parte superior del pecho es violeta, y el pico es mitad negro mitad amarillo. Es la única especie de flamencos que tiene las patas amarillas.

Los flamencos se comunican de muchas maneras entre ellos; por ejemplo, extienden sus alas durante un par de segundos para saludarse, mostrando sus colores. También estiran su cuello tapando hasta su cola. Las vocalizaciones también son comunes, teniendo diferentes sonidos según lo que quieran expresar.

No tienen muchos depredadores, tal vez el **zorro colorado o andino** (*Lycalopex culpaeus*) que se pueden alimentar de los huevos o de los pequeños. Otras veces algún ave grande tipo rapaz puede cazar ejemplares jóvenes. Las personas también los han cazado. Algunos mineros los cazaban pensando que su grasa podía curar la tuberculosis.

Se alimentan principalmente de algas y al igual que el resto de flamencos utilizan sus largos picos para filtrar pequeñas partículas de alimento del agua. Forma colonias para nidificar y pone un solo huevo, a no ser que este sea atacado por depredadores, y entonces pondrán otro. Ponen los huevos principalmente entre diciembre y febrero. El huevo es de un color blanco rosado.

Los flamencos tienden a ser monógamos por largas temporadas. En el cortejo los machos exhiben su brillante y colorido plumaje ante las hembras en un esfuerzo por llamar su atención.



¹⁷ ANIMALESEXTINCIÓN.ES (2015) El flamenco andino. Recuperado de http://www.animalesextincion.es/articulo.php?id_noticia=183#prettyPhoto el 4 de noviembre del 2015



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

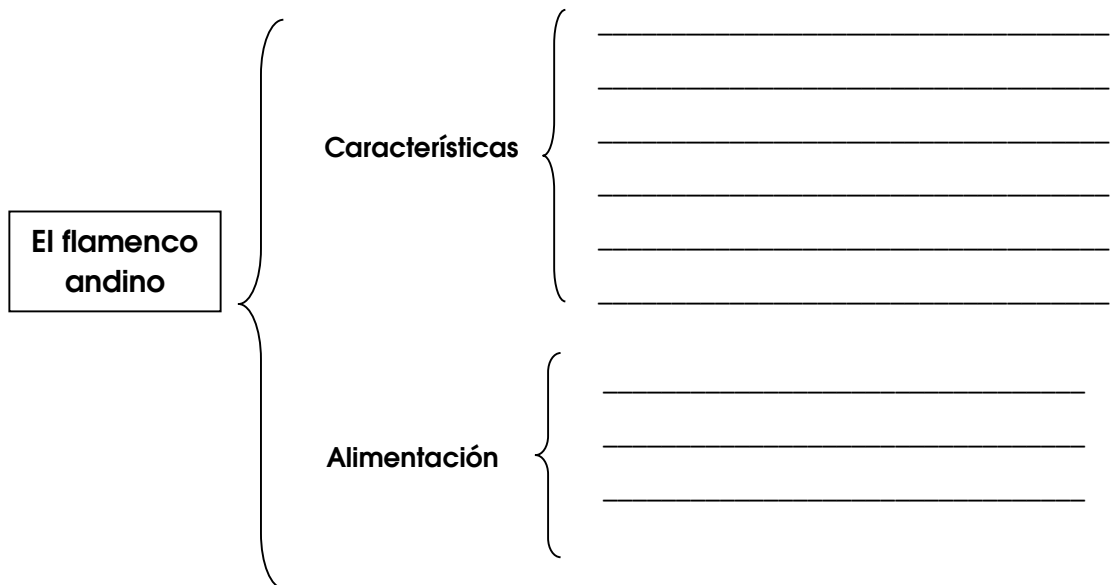
1. El flamenco andino es considerado vulnerable en la actualidad por:

- a. La explotación de su hábitat.
- b. Su baja tasa de reproducción.
- c. La caza indiscriminada de personas.
- d. Depredadores que destruyen sus huevos.

2. Es considerado depredador de los flamencos andinos:

- a. El zorro colorado
- b. El ave *Lycalopex culpaeus*
- c. El ser humano.
- d. El zorro de la sierra

3. Completa el esquema sobre la descripción del flamenco andino, tomando en cuenta sus características más resaltantes.



4. La idea principal del primer párrafo es:

- a. Las características del flamenco andino.
- b. Las cualidades del flamenco andino.
- c. El hábitat del flamenco andino.
- d. La extinción del flamenco andino.

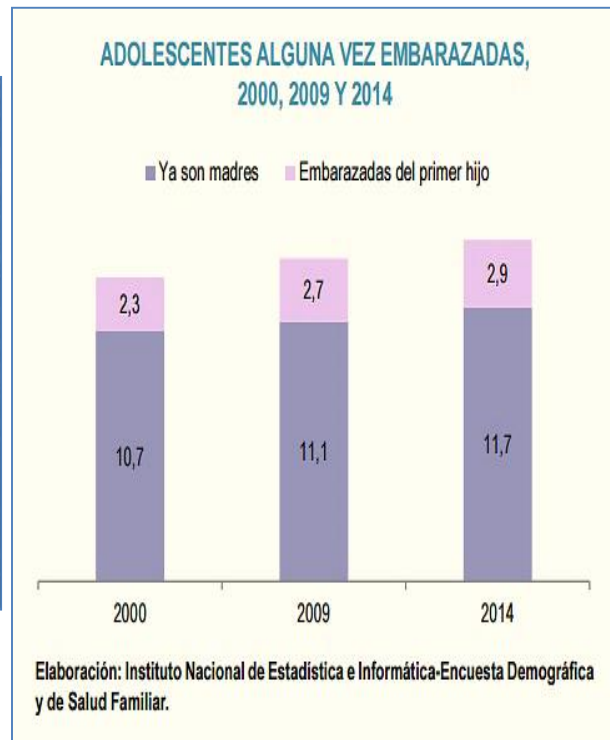
5. ¿Por qué el autor resalta algunas expresiones poniéndolas en negrita?



Lectura Guiada

Lección 13

Considerando las orientaciones que te brinda el docente, lee el siguiente texto:



Al verla de espaldas con sudadera rosada barbie, es una estudiante más de 13 años, pero cuando voltea a mirar, su sonrisa de dientes cuadraditos y cortos, como si fueran los de un bebé, **divergen** de su vientre redondeado con siete meses de embarazo.

Esa era Ani, hace algunos años, hoy tiene 22. Estudia Medicina y aspira a ser Gineco-Obstetra. Su objetivo es poder ayudar a otras muchachas que han pasado por la misma experiencia que ella.

"Cuando tengo la oportunidad de hablar con chicas adolescentes les digo que sigan adelante, que busquen el apoyo de sus padres, que dialoguen, que le comuniquen lo que quieren hacer; ellos siempre pueden ayudarlas".

La madre de Ani confiesa que está muy orgullosa por sus nietos. "Los hijos que tuve ya están grandes y la alegría de esta casa son mis nietos. Ellos son una bendición para mí".

Madres Adolescentes

La adolescencia comprende un periodo de transición de la niñez a la edad adulta, esta etapa es muy importante y definitiva en el desarrollo de una persona. En cualquier contexto, múltiples estudios muestran que el embarazo precoz limita las posibilidades de desarrollo de la mujer, le asigna una carga de responsabilidades mayor y refuerza su carácter dependiente, en la medida en que el ejercicio de la maternidad le impide cumplir otros roles individuales.

Aunque el aporte de la fecundidad adolescente no sea numéricamente muy alto en comparación a los demás grupos de las mujeres en edad fértil, es de gran importancia porque su incremento puede tener implicancias



tanto para la madre, el niño y la sociedad. Dada la disponibilidad de información, para este análisis se considera adolescente al grupo de mujeres 15 a 19 años de edad.

En los últimos 14 años, la fecundidad adolescente medida en porcentaje pasó de 13,0% (2000) a 14,6% (2014), explicada por el incremento de 1,0 punto porcentual en las adolescentes que ya son madres y 0,6 punto porcentual en las embarazadas por primera vez.

Las últimas cifras del INEI ¹⁸ indican que el embarazo en adolescentes de 15 años subió de 1,0 % a 1,9 %, entre 2000 y 2014; en las de 16, aumentó de 4,7 % a 5,4 %, y en las de mayor edad pasó de 22,3 % a 26,7 %.

Del total de mujeres de 15 a 19 años de edad con educación primaria, el 29,3 % ya eran madres el año pasado; porcentaje que baja a 11,2 % entre las adolescentes con educación secundaria y a 4,9 % entre las jóvenes con educación superior.

De otro lado, el INEI proyectó que la población asciende a 31.151.643 habitantes, al 30 de junio de 2015. El 50,1 % son hombres y el 49,9 % mujeres, mientras que la población urbana alcanza el 76,7 % y la rural el 23,3 %.

El órgano oficial estimó que, en el 2021, año del Bicentenario de la Independencia de Perú, la población superará los 33 millones de habitantes y en 2050 será de más de 40 millones.

El INEI estimó que el crecimiento anual, entre 2015 y 2021, será de 333.000 personas.

La región Lima es la que presenta la mayor concentración poblacional del país con 9.835.000, al 30 de junio de 2015, y representa el 32 % del total nacional.



¹⁸ INEI: Embarazo adolescente en Perú sube al 14,6 %. (julio de 2015) RPP Noticias. Recuperado de: <http://rpp.pe/peru/actualidad/inei-embarazo-adolescente-en-peru-suba-al-146-noticia-815582>



A partir de la lectura, responde las siguientes preguntas.

1. En el texto se considera adolescentes a:

- a. Las mujeres entre 12 a 18 años
- b. Las mujeres entre 14 y 22 años
- c. Las mujeres entre 15 a 19 años
- d. Las mujeres entre 13 y 22 años

2. ¿Cuál es la proporción de madres adolescentes de 15 años de edad entre los años 2000 y 2014?

- a. 4,7% a 5,4%
- b. 1,0% a 1,9%
- c. 22,3% a 26,7%
- d. 1,07% a 1,09%

3. Según el texto *divergen* significa:

- a. Que se asemejan
- b. Que se diferencian
- c. Que se alejan
- d. Que se muestran

4. ¿Cuál es el propósito central del texto?

- a. Brindar información estadística sobre madres adolescentes.
- b. Reflexionar sobre la historia de Ani, una madre adolescente.
- c. Evaluar los porcentajes de madres adolescentes al 2050.
- d. Informar el año que presenta mayor porcentaje de embarazos.

5. ¿Qué opinas de las recomendaciones de Ani?

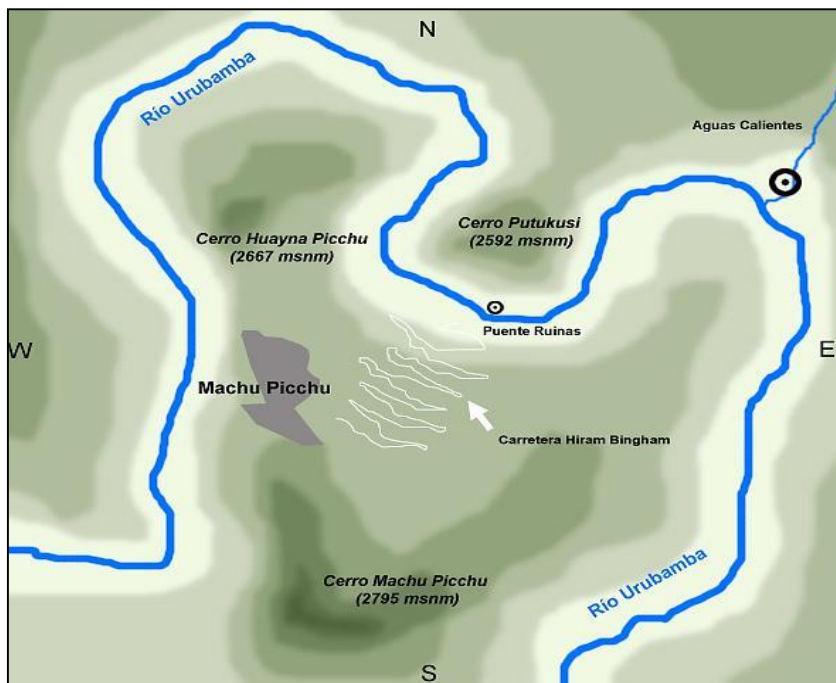


Lectura Evaluada

Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por el docente:

Machu Picchu¹⁹

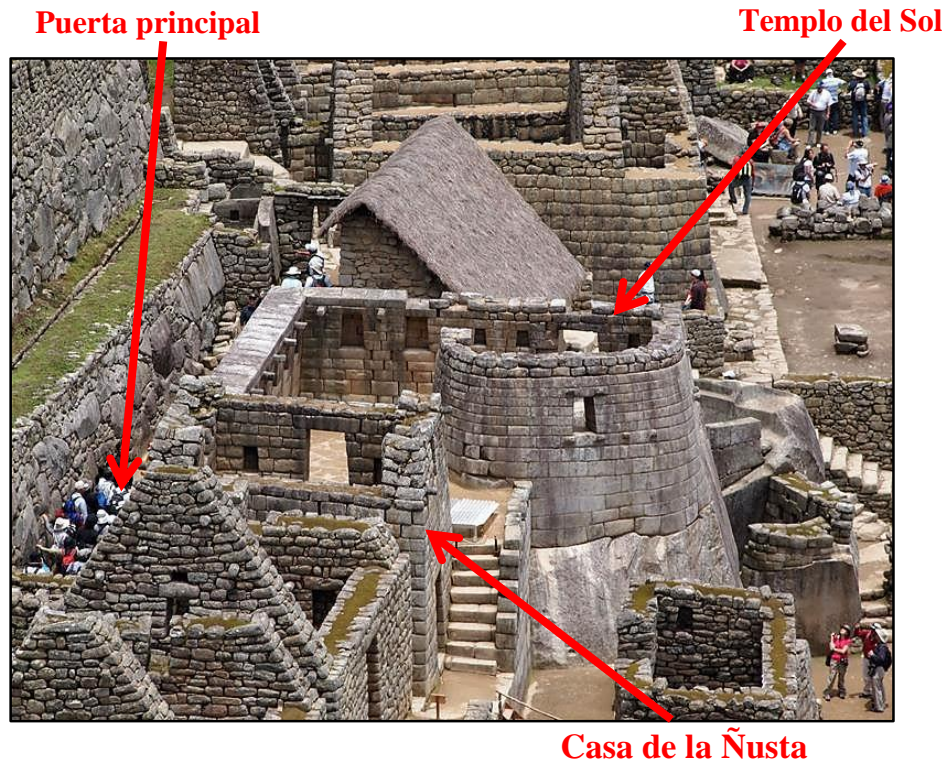
La Ciudadela de Machu Picchu es considerada el principal destino turístico del Perú y uno de los más visitados a nivel mundial. Esta maravilla de la arquitectura Inca se ubica en el departamento de Cusco, en el Valle del río Urubamba, a 2,360 metros de altitud. Actualmente, Machu Picchu ostenta el rango de ser considerada una de las siete maravillas del mundo, una distinción que promueve mayor turismo en la zona. Visitantes de todas las nacionalidades viajan al Perú con la intención de observar el legado Inca, y por supuesto, visitar Machu Picchu, también conocido como **"La Ciudad Perdida de los Incas"**.



Ubicación de las ruinas de Machu Picchu, en el Cañón del Urubamba. Nótese la curva que describe el río en torno a las montañas Machu Picchu y Huayna Pic-

A lo largo de los años se han realizado numerosas investigaciones sobre la función que ejerció esta ciudadela enclavada en las montañas. Una de las teorías más aceptadas es que la ciudadela de Machu Picchu fue un lujoso y bien cuidado mausoleo del Inca Pachacutec, el fundador y primer emperador del Tahuantinsuyo.

¹⁹ MACHU PICCHU (2015) Recuperado de <http://machupicchu.pe/machu-picchu/> el 7 de noviembre de 2015



Machu Picchu es una palabra quechua compuesta de dos voces: *Machu* (que significa viejo o antiguo) y *Picchu* (que significa montaña); por lo tanto, Machu Picchu se traduce como *Montaña Vieja*. En la ciudadela de Machu Picchu vivían no más de 200 a 300 personas, probablemente la mayoría de ellas tenían algún tipo de parentesco con el Inca; es decir, eran descendientes Pachacutec, fundador del Tahuantinsuyo.

Machu Picchu se difundió al mundo desde la llegada del profesor y antropólogo americano Hiram Bingham, que promocionó el lugar tramitando los auspicios de la Universidad de Yale, la National Geographic Society y el gobierno peruano, para así empezar el estudio del complejo arqueológico. No obstante, hay que recalcar que no fue Hiram Bingham el descubridor de Machu Picchu, ya existían ciertos vestigios de pobladores que habitaban el lugar desde años atrás.

La importancia que tuvo la Ciudadela de Machu Picchu para el Tahuantinsuyo fue muy notoria. Una excelente planificación urbanística interconectada con otros lugares aledaños convirtió a Machu Picchu en un punto de referencia. En el ámbito agrícola la región se caracterizó por su producción de maíz y papa.

Como no podía ser de otra manera, Machu Picchu conforma la Lista del Patrimonio de la humanidad de la Unesco desde 1983, como parte de todo un conjunto cultural y ecológico conocido como Santuario histórico de Machu Picchu. Cabe resaltar que la ciudadela de Machu Picchu no es el único lugar turístico de la zona, existen otros atractivos en los alrededores que también vale la pena visitar. Huayna Picchu y el Templo de la Luna son dos claros ejemplos del gran potencial turístico de la zona.

Si quieres conocer uno de los lugares más históricos del Perú, ven a Cusco y visita Machu Picchu.



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

- 1. Acaban de llegar parientes del extranjero para conocer Machu Picchu y sus alrededores, ¿Qué lugares deben visitar?**
 - a. Templo del sol y Huayna Picchu
 - b. Huayna Picchu y el Templo de la Luna
 - c. La ciudadela y el Urubamba
 - d. Sacsayhuaman y la Ciudad perdida

- 2. Los probables habitantes de Machu Picchu fueron:**
 - a. Descendientes de Pachacútec
 - b. Parientes de Manco Cápac
 - c. Pobladores anteriores a Hiram Bingham
 - d. Descendientes del mausoleo de Pachacútec

- 3. La expresión: “La Ciudad Perdida de los Incas” significa:**
 - a. Que ningún Inca, solo Pachacútec sabía dónde quedaba.
 - b. Que era una ciudad desconocida para el resto del mundo.
 - c. Que solo fue conocida por el antropólogo Hiram Bingham.
 - d. Que su existencia fue un misterio arquitectónico inca.

- 4. El texto se elaboró para:**
 - a. Conocer el origen de la Ciudad Perdida de los Incas.
 - b. Informar sobre la ciudadela de Machu Picchu.
 - c. Explicar por qué es la séptima maravilla del mundo.
 - d. Describir la estructura de la ciudadela y su ubicación.

- 5. ¿Qué opinas sobre la labor de Hiram Bingham?**

**Lectura Guiada****Lección
14**

Considerando las orientaciones que te brinda el docente, lee el siguiente texto:

La importancia del deporte en la educación²⁰

Más allá de los beneficios que puede generar en el cuerpo y la salud de los niños, el ejercicio es también una herramienta muy útil en la enseñanza.

Todo deporte está ligado a la educación, al desarrollo físico, cognitivo y, así como a la formación de valores en los niños. De este modo lo entiende Carmen Bravo de Rueda, psicóloga y psicoterapeuta de la Clínica Ricardo Palma. "Implica obediencia a reglas, trabajo en equipo, disciplina en las prácticas y puntualidad, de lo contrario podría generar tardanza o ausencias que llevarían a perder por *walkover*. Todos rechazan los golpes al contendor y durante las competencias no se permiten drogas ni estimulantes", explica la especialista.



Con los deportes los niños aprenden a hacer buen uso de su tiempo, lo que es necesario para que puedan cumplir con sus tareas y tener tiempo para asistir a los entrenamientos.

Igualmente, pueden contribuir a fortalecer la forma de sociabilizar entre los pequeños. "Las actividades que se practican en grupo fomentan la colaboración de todos los miembros, con el fin de obtener el triunfo del equipo", señala la especialista.

"Algunos deportes, tal como sucede con las terapias, ponen límites claros y consistentes que podrían ayudar a los niños con problemas de disciplina. El hecho de ser aceptado en un grupo puede ayudar a elevar su autoestima", indicó Bravo de Rueda.

Sin embargo, hay niños con problemas de disciplina que no saben obedecer reglas y pueden obstaculizar el buen funcionamiento de un equipo. En este caso, se recomienda que primero se trabaje su problema en una terapia individualizada y luego se le introduzca en el grupo.

²⁰ LA REPÚBLICA (2015) La importancia del deporte en la educación. Recuperado de <http://larepublica.pe/impresasociedad/710076-la-importancia-del-deporte-en-la-educacion> 13 de octubre de 2015



Pero los deportes no son solo favorables para la educación de los niños, sino también otro tipo de actividades. La especialista recomienda los juegos en grupo, el trabajo en equipo, las actividades artísticas, ser parte de un elenco que represente una obra de teatro, incluso ser parte del coro o de la banda del colegio. "Si las actividades están bien organizadas, bajo la dirección de un buen maestro que ponga límites y sepa estimular a los alumnos, estas colaborarán con el desarrollo integral de los niños", asegura Carmen.

Otro factor que es importante destacar es la predisposición antes que la imposición. Los padres no deben obligar a un niño a practicar un deporte porque ellos así lo quieren. Por el contrario, el menor debe mostrar un real interés en dicha práctica. En todo caso, pueden optar por orientarlo, destacando los puntos favorables de dicha actividad.

"Debemos indagar sobre las preferencias del niño, antes de obligarlo a participar en algún deporte que no le gusta. Si no está de acuerdo puede convencerlo y darle razones por las cuales ustedes creen que debería participar; por ejemplo, que sería una buena oportunidad para que demuestre que corre rápido, o para que conozca nuevos amigos", dice la vocera de la Clínica Ricardo Palma.

A partir de la lectura, responde las siguientes preguntas

1. Según el tercer párrafo ¿qué aprenden los niños con el deporte?
 - a. Trabajar en equipo con disciplina.
 - b. Hacer un buen uso del tiempo.
 - c. Ayudar a otros niños indisciplinados.
 - d. Obedecer reglas y respetar acuerdos.

2. Del texto se concluye que los padres no deben imponer la práctica de un deporte por:
 - a. Porque los niños deben mostrar su propio interés.
 - b. Porque la imposición es una mala práctica
 - c. Porque los niños no trabajarán a gusto.
 - d. Porque los niños no respetarán las reglas.

3. ¿Cuál es el propósito principal del artículo?
 - a. Apoyar en la práctica del deporte a los niños.
 - b. Reconocer el deporte como herramienta útil.
 - c. Exponer los beneficios del deporte para los niños.
 - d. Orientar a los padres a no imponen sus decisiones.

4. ¿Qué opinas de los padres que obligan a un niño a practicar un deporte que no le agrada?

5. Explica con qué finalidad el autor coloca las comillas en la expresión: "Las actividades que se practican en grupo fomentan la colaboración de todos los miembros..." Fundamenta tu respuesta.



Lectura Evaluada

Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por el docente:

Preocupante: Hay más de 500 casos de bulimia y anorexia en el Perú²¹

“Caí en la anorexia porque me sentía gorda. Mis amigos se burlaban de mí y me ponían apodos. Sentía que estaba sola”, dijo una paciente que prefiere el anonimato.

Gran cantidad de chicas y, en menor proporción, chicos, sufren, en silencio, de anorexia, un trastorno alimenticio **que, junto con la bulimia, afecta sobre todo a los jóvenes del país.**

Yuri Cutipé, director de Salud Mental del Ministerio de Salud (MINSA), informó a **Perú21** que hasta junio se atendió a 332 pacientes con anorexia y 185 con bulimia.



Estos males *suelen aparecer más entre los 12 y 17 años, *aunque hay menores de nueve que los padecen. También se ha comprobado que de cada diez pacientes, nueve son mujeres. Además, existe un 80% de probabilidades que estos problemas vuelvan a aparecer. Por ejemplo, hay personas de más de 60 años que han iniciado tratamiento.

Indicó que en lo que va del 2014 **se han presentado 1,062 casos de trastornos alimenticios en general.** El año pasado, estos llegaron a 2,258 de los cuales 743 fueron anorexia y 395 bulimia.

¿EN QUÉ CONSISTEN?

La anorexia –destacó Cutipé– se caracteriza **por la delgadez extrema y por una preocupación excesiva por el peso.** La (o él) paciente realiza ejercicios exagerados y se ve gorda.

La bulimia es el consumo exagerado de alimentos para luego expulsarlos mediante el vómito, manifestó la psicóloga Ángela Quispe, del Instituto Vida Mujer.

²¹ <http://peru21.pe/actualidad/preocupante-hay-mas-500-casos-bulimia-y-anorexia-2195388>



Quien padece este mal **usa, además, laxantes o diuréticos**. A veces roban en supermercados en su afán de sobrealimentarse.

CAUSAS

- **La depresión, la baja autoestima y cierta tendencia a la obesidad** puede desencadenar estas enfermedades, detallaron ambos especialistas.
- A esto se le debe agregar que **los pacientes suelen provenir de hogares disfuncionales**, tienen pasados de violencia sexual o han sido víctimas de bullying. También la publicidad, que vende una imagen irreal de mujer.
- El tratamiento es integral **con nutricionistas, médicos y –sobre todo– psiquiatras y psicoterapeutas**.

TENGA EN CUENTA

- Si sospecha que algún familiar o alguno de sus hijos padece anorexia o bulimia, busque ayuda en algún hospital público o en una clínica.
- Una manera de prevenir dichos males es estableciendo una relación de confianza y respeto con sus hijos, señaló el Minsa.
- Las regiones con más casos de trastornos alimenticios atendidos son Lima (334), Junín (81), La Libertad (58) y Arequipa (54).

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

1. ¿La anorexia se caracteriza?

- Por el excesivo peso.
- Por la baja autoestima.
- Por la delgadez extrema.
- Por el uso de laxantes.

4. ¿Qué opinas que de cada diez pacientes nueve son mujeres con estos males?

2. ¿Por qué crees que las mujeres sufren más estos trastornos?

- Porque dicen sentirse muy solas.
- Porque son mucho más preocupadas.
- Porque son más sensibles y débiles.
- Porque se preocupan por su apariencia.

5. ¿Con qué finalidad el autor resalta frases con comillas, al inicio del texto?

3. ¿Cuál es el propósito principal del artículo?

- Apoyar a quienes sufren de estos trastornos.
- Informar los casos de bulimia y anorexia en el Perú.
- Exponer las causas de la anorexia y bulimia actual.
- Orientar al lector para que acuda al Ministerio de Salud.



Lectura Guiada

Lección 15

Considerando las orientaciones que te brinda el docente, lee el siguiente texto:

El agua que no cae – Presión del aire²² (Experimento)

Objetivos:

El objetivo de estos **experimentos de física** es observar los **efectos de la presión atmosférica** sobre un sistema a temperatura ambiente y sobre un sistema con temperatura elevada.

Fundamento Teórico:

La **presión atmosférica** es la presión ejercida por el aire atmosférico en cualquier punto de la atmósfera. Normalmente se refiere a la presión atmosférica terrestre, pero el término es generalizable a la atmósfera de cualquier planeta o satélite.

Materiales:

- Dos vasos de vidrio
- Dos vasos de tecnopor
- Agua fría y agua caliente
- Aguja

Procedimiento:

- 1) Con la ayuda de la aguja, hacemos dos pequeños agujeros en el centro de la base de los vasos de tecnopor.
- 2) Colocamos los dos vasos de tecnopor sobre los dos vasos de vidrio.
- 3) En un vaso de tecnopor le agregamos **agua fría**, observar que el agua no cae por el agujero.
- 4) En el otro vaso agregar **agua caliente**, observar que el agua caliente cae por el orificio.



Explicación:

Al agregar agua fría, este taponea el pequeño agujero haciendo que la presión en el interior del vaso sea igual a la presión en el exterior. Como consecuencia el agua quedará estable y no caerá por el orificio.

Al agregar agua caliente al segundo vaso de tecnopor, este lo calienta. Como consecuencia, el aire dentro del recipiente también se calienta, se expande y empuja el agua, esto hace que el agua empiece a caer por el orificio.

²² <http://www.experimentoscaseros.org/2010/10/la-presion-atmosferica-lata-aplastada.html>



Responde las siguientes preguntas:

1. Si agregamos agua fría al vaso de tecnopor ¿Qué ocurre?

- a. El agua se expande.
- b. El agua se calienta.
- c. El agua no cae por el orificio.
- d. El agua cae por el orificio.

2. ¿Cuál es la afirmación que NO corresponde al texto leído?

- a. Hacemos dos pequeños agujeros a los vasos de tecnopor.
- b. Los vasos de tecnopor van debajo de los vasos de vidrio.
- c. Forma parte del material: vasos de vidrio, agua y aguja.
- d. La presión atmosférica es la presión ejercida por el aire.

3. De acuerdo al texto, podemos concluir que:

- a. El agua cae según el tamaño y cantidad de orificios del vaso.
- b. El agua en un vaso de tecnopor mantiene elevada la temperatura.
- c. La presión atmosférica funciona ante la temperatura ambiente.
- d. La presión atmosférica genera sus efectos según la temperatura.

4. ¿Para qué fue elaborado este texto?

- a. Para observar los efectos de la presión atmosférica.
- b. Para observar lo que sucede en este experimento.
- c. Para mejorar el aprendizaje en el área de física.
- d. Para mejorar el procedimiento y evitar errores.

5. Las instrucciones están acompañadas por imágenes, ¿Por qué y para qué se usan las imágenes?



Lectura Evaluada

Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por el docente:

Tips para curar una herida infectada¹



A todos nos ha pasado, que por accidente, claro está, hemos resultado con un corte en alguna parte del cuerpo. El problema es cómo actuamos frente a este hecho y evitar que la herida no se infecte por causa de las bacterias. Usualmente el primer signo de infección suele ser el dolor, que empeora después del primer o segundo día de la herida abierta.

Investigadores del Instituto de Bioingeniería de Cataluña (IBEC) han descubierto un nuevo mecanismo en el que las células forman arcos contráctiles supracelulares que comprimen el tejido bajo la herida. Combinando experimentos y modelos computacionales, los autores han demostrado que las contracciones derivadas de estos arcos permiten la curación de la herida de un modo más rápido y resistente, evitando la infección.

¿Cómo curar una herida infectada?



Paso 1

Lo indicado es **limpiar la herida** con gasa porque el algodón puede dejar restos de fibras; incluso es importante el uso de un buen antiséptico de venta libre.



Paso 2

Lo ideal es **cubrir la herida abierta** con un vendaje estéril. Para hacerlo, tienes que lavarte muy bien las manos, a modo de evitar que la infección se agrave. Si la zona tiene ampollas o pus lo ideal es no quitarlas para evitar que la infección se propague.



Paso 3

El monitoreo constante de la herida podría hacer que mejore. Existen productos naturales con propiedades que ayudan a sanar la herida y **quitar la infección**.



Paso 4

Evita la automedicación. Cualquier medicamento o antibiótico debe ser ordenado por un profesional de la salud.



Paso 5

Examina cuidadosamente la herida para determinar si su aspecto es de color rojo, y si la zona está caliente e hinchada. De tener éstas características, además de doler, claramente se trata de una infección.



Paso 6

Controla tu temperatura corporal con un termómetro bajo la axila. Si los grados de temperatura son más altos de los normales, quizás se trate de una infección severa por lo que te aconsejamos visitar al médico en forma urgente.



A partir de la lectura del texto responde las siguientes preguntas:

1. De acuerdo con el texto, el primer signo de infección es...

- a. La ampolla
- b. El dolor
- c. La bacteria
- d. El color

2. Ante una herida infectada ¿Qué debemos evitar?

- a. Uso de antiséptico
- b. Cubrir la herida
- c. Examinar la herida
- d. La automedicación

3. ¿A qué conclusión se llega luego de leer el texto?

- a. Que las heridas abiertas deben ser tratadas con urgencia por un médico.
- b. Curar adecuadamente una herida abierta, evita que la infección se agrave.
- c. Es responsabilidad de los padres aprender a curar una herida infectada.
- d. Sólo los productos naturales con propiedades ayudan a sanar la herida.

4. ¿Cuál es el propósito del texto?:

- a. Publicitar la investigación especializada de IBEC.
- b. Promocionar la propiedad de productos naturales.
- c. Instruir qué hacer para curar una herida infectada.
- d. Advertir que se debe visitar al médico en estos casos.

5. ¿Por qué el autor habrá utilizado flechas y enumeraciones en la presentación del texto?



Lectura Guiada

Lección 16

Considerando las orientaciones que te brinda el docente, lee el siguiente texto:

| Consejos del Papa ecológico | Led, la luz que puede salvar al mundo |
|---|---|
|  <p>No a la contaminación acústica y visual "Muchas ciudades son grandes estructuras ineficientes que gastan energía y agua en exceso. Hay barrios que, aunque hayan sido construidos recientemente, están congestionados y desordenados, sin espacios verdes suficientes. No es propio de habitantes de este planeta vivir cada vez más inundados de cemento, asfalto, vidrio y metales, privados del contacto físico con la naturaleza", lamenta el papa Francisco.</p> <p>Contra los barrios de lujo El pontífice latinoamericano, que ha recorrido toda la región y conoce a fondo sus problemas, condena uno de los fenómenos que se han incrementado en los últimos años en América Latina y otros lugares: el crecimiento desmedido de las ciudades y el aumento de las urbanizaciones de lujo, cerradas.</p> <p>"Se crean urbanizaciones 'ecológicas' sólo al servicio de unos pocos, donde se procura evitar que otros entren a molestar una tranquilidad artificial", deplora el papa.</p> <p>Menos acondicionadores de aire "Hay más sensibilidad ecológica en las poblaciones, aunque no alcanza para modificar los hábitos dañinos de consumo, que no parecen ceder, sino que se amplían y desarrollan", advierte el pontífice, quien brinda "sólo un sencillo ejemplo, con el creciente aumento del uso y de la intensidad de los acondicionadores de aire".</p> <p>"Si alguien observara desde afuera la sociedad planetaria, se asombraría ante semejante comportamiento que a veces parece suicida", comenta.</p> <p>Referencias de información recuperada y adaptada el 03 de enero de 2016, de http://elcomercio.pe/noticias/medio-ambiente-514300</p> |  <p>A nivel mundial, el 20% de la energía que generamos se usa para iluminar, lo que significa, entre otras cosas, que en aras de penetrar la oscuridad liberamos tres veces más dióxido de carbono que toda la industria de aviación.</p> <p>Afortunadamente, los científicos e ingenieros desarrollaron una opción que puede ser la solución.</p> <p>Los ledes (plural de 'led' del acrónimo en inglés LED: light-emitting diode o diodo emisor de luz) han existido desde los años 60, pero sólo ahora están generando el entusiasmo que se merecen.</p> <p>La razón es que los avances en su diseño implican que pueden reemplazar los focos de filamento en la mayoría de lugares. Como usan una fracción de la energía para crear luz, este sencillo componente electrónico podría tener un efecto global.</p> <p>Cómo brillan los ledes Los focos de luz incandescente sólo convierten el 10% de su energía en luz; el resto se pierde como calor.</p> <p>Los led generan luz de una manera completamente distinta: se valen del curioso mundo de la mecánica cuántica.</p> <p>Adentro de un led hay dos capas de un material especial hecho de semiconductores. Una capa contiene muchos electrones energéticos y la otra está llena de huecos, que realmente son enlaces químicos entre átomos rotos.</p> <p>Referencias de información recuperada y adaptada el 03 de enero de 2016, de http://elcomercio.pe/noticias/medio-ambiente-514300</p> |



Lee el siguiente texto y contesta:

1. El Papa afirma en su comentario:

- a. Hay barrios que gastan energía y agua en exceso.
- b. Los ledes pueden reemplazar los focos de filamento.
- c. Liberamos tres veces más dióxido de carbono.
- d. Hay más sensibilidad ecológica en las poblaciones.

2. La consecuencia de ignorar los consejos del Papa sería:

- a. Perder los espacios verdes.
- b. Afectar al ambiente.
- c. Aumentar conductas suicidas.
- d. Crecen los barrios de lujo.

3. ¿Qué opinión comparten ambos textos?

- a. Ambos informan la contaminación acústica.
- b. Ninguno de los textos plantea soluciones.
- c. Ambos informan el tema del medio ambiente.
- d. Ninguno de los textos aconseja a la población.

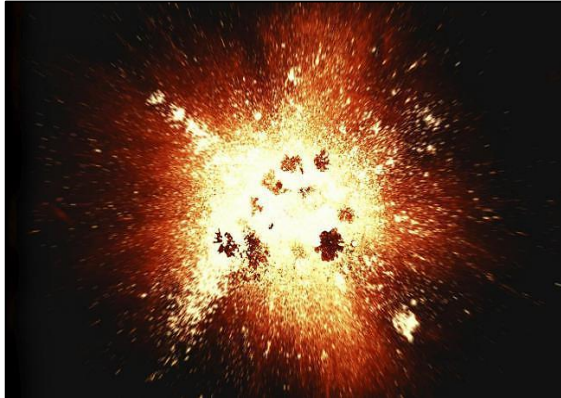
4. ¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?

- a. Para que la población modifique sus hábitos.
- b. Para informar sobre las características del foco led.
- c. Para dar a conocer la opinión del Pontífice.
- d. Para sensibilizar a las urbanizaciones de lujo.

**5. El Sumo Pontífice lamenta: “...No es propio de habitantes de este planeta vivir cada vez más inundados de cemento, asfalto, vidrio y metales, privados del contacto físico con la naturaleza”
¿Estás de acuerdo con esta expresión? Justifica tu respuesta.**

**Lectura Evaluada**

Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por el docente:

La teoría del Big Bang

La teoría de la gran explosión, mejor conocida como la teoría del Big Bang, es la más popular y aceptada en la actualidad. Esta teoría, supone que hace unos 14,000 y 15,000 millones de años, toda la materia del universo estaba concentrada en una zona extraordinariamente pequeña, hasta que explotó en un violento evento a partir del cual comenzó a expandirse.

Toda esa materia, comprimida y contenida en un único lugar, fue impulsada tras la explosión, y comenzó a expandirse acumulándose en diversos puntos. En esa expansión, la materia se fue agrupando y acumulando para dar lugar a las primeras estrellas y galaxias, formando así lo que conocemos como el universo.

Los fundamentos matemáticos de esta teoría incluyen la teoría general de la relatividad de Albert Einstein junto a la teoría estándar de partículas fundamentales. Todos estos aspectos, no solo hacen de esta la teoría más respetada; sino que dan lugar a nuevas e interesantísimas cuestiones, como por ejemplo, si el universo seguirá en constante expansión por el resto de los tiempos o si por el contrario, un evento similar al que le dio origen puede hacer que el universo entero vuelva a contraerse (Big Crunch), entre otras.

Teoría inflacionaria

Junto a la que acabamos de ver, esta es otra teoría de las más aceptadas y mejor fundamentadas. La teoría de inflación cósmica, popularmente conocida como la teoría inflacionaria, formulada por el gran cosmólogo y físico teórico norteamericano Alan Guth, quien intenta explicar los primeros instantes del universo basándose en estudios sobre campos gravitatorios fortísimos, como los que hay cerca de un agujero negro.

Esta teoría supone que una fuerza única se dividió en las cuatro que ahora conocemos (las cuatro fuerzas fundamentales del universo: gravitatoria, electromagnética, nuclear fuerte y nuclear débil), provocando el origen del universo. El empuje inicial duró un tiempo prácticamente inapreciable, pero fue tan violenta que, aun cuando la atracción de la gravedad frena las galaxias, el universo todavía crece y absolutamente todo en él está en constante movimiento.



Luego de una atenta lectura del texto anterior, desarrolla lo siguiente:

1. La teoría del Bing Bang afirma que:

- a. La fuerza única se dividió.
- b. El universo todavía crece.
- c. El universo está en movimiento.
- d. La materia del universo explotó.

2. ¿Qué pasaría si las dos teorías no existiesen?

- a. No habría forma de sustentar una idea.
- b. Desconoceríamos el origen del universo.
- c. Desconoceríamos a las estrellas y galaxias.
- d. Especularíamos buscando solo una verdad.

3. Los textos leídos coinciden en afirmar que:

- a. El universo acumula energía.
- b. El universo emite energía.
- c. El universo se contrae.
- d. El universo está en expansión.

4. ¿Cuál es el propósito del texto?

- a. Describir teorías sobre el origen del universo.
- b. Explicar teorías sobre el origen del universo.
- c. Narrar sobre sobre el origen del universo.
- d. Presentar teorías sobre el origen del universo.

5. La teoría inflacionaria afirma: “el universo todavía crece y absolutamente todo en él está en constante movimiento”. ¿Qué opinas de esta expresión, será cierta? Fundamenta tu respuesta.



Lectura Guiada

Lección 17

Considerando las orientaciones que te brinda el docente, lee el siguiente texto:

Amo el celular²³

Octavio Vines

“Me gusta el teléfono celular por las razones más obvias y simples: porque da más movilidad a la vida, y porque gracias a él uno puede ir distraído de compras al mercado sin temor a olvidar las cosas que le encomendaron. Pero lo que más me seduce es la complicidad que estos artefactos



llegan a tener con su propietario: el identificador de llamadas telefónicas permite evitar el contacto con personas indeseables y, en todo caso, siempre puedes poner como pretexto algún inesperado problema de conexión para acabar con una conversación ingrata:

« ¿Hola? ¿Estás ahí? ¿Me escuchas? ».

Odio el celular

Marco Avilés

“Me molesta el teléfono celular porque con él las malas noticias te atrapan en cualquier lugar – «siéntate, no sabes lo que ha pasado»– y destruyen con su timbre, como un **súbito** disparo, esa fiesta enloquecida, ese viaje evasivo, aquel instante perfecto en que por fin ibas a callarte. De-



testo el teléfono móvil porque cuando te lo olvidas en casa, te sientes incompleto: y no siempre se debe a una angustia real, por aquella hipotética llamada importante que no estás contestando, sino porque te afecta una culpa: ¿no es adicción a un aparato-mascota que timbra en la soledad de tu dormitorio? Se puede vivir sin una pareja, pero no sin un teléfono celular”.

²³ Vines, Octavio vs. Avilés, Marco El teléfono celular Recuperado de <http://www.etiquetanegra.com.pe/revista/2005/31/afavor.htm> el 5 de octubre del 2015



Responde las preguntas, tomando en cuenta las orientaciones que te brinda el docente.

1. En el segundo texto el autor expresa su odio al teléfono celular. ¿Cuál es la razón que da?

- a. Limita la movilidad de la vida de los usuarios.
- b. Genera distracción y olvido de las cosas cotidianas.
- c. Expone al contacto con personas indeseables.
- d. Las malas noticias te atrapan en cualquier lugar.

2. ¿Qué permite el *identificador de llamadas*?

- a. Evitar el contacto con personas indeseables.
- b. Recibir llamadas cómplices.
- c. Identificar llamadas importantes.
- d. Recibir llamadas automáticamente.

3. Según el texto: ¿Qué significa la palabra “súbito”?

- a. Ruidoso
- b. Violento
- c. Mortal
- d. Inesperado

4. Se concluye de la opinión de Marco Avilés que:

- a. El timbre del celular, genera situaciones de angustia.
- b. El celular genera dependencia y afecta la vida personal.
- c. El celular genera complicidad con su propietario.
- d. El celular te expone a conversaciones ingratas.

5. ¿Con cuál de los dos autores estás de acuerdo? Explica tu respuesta.

**Lectura Evaluada**

Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por el docente:

TEXTO 1

¿Perú es el país con mayor inseguridad ciudadana en Latinoamérica?



El robo al paso es la experiencia más cercana con la delincuencia que se observa en las calles de nuestro país. El Perú es el país con mayor inseguridad ciudadana de la región. Hemos dejado a un segundo plano los problemas económicos, para priorizar las medidas de seguridad ante el incremento alarmante de la delincuencia en el país.

Según una encuesta del Barómetro de las Américas, del Proyecto de Opinión Pública de América Latina (LAPOP) realizada en 28 países de América Latina, Perú ocupa el primer lugar en inseguridad. En este estudio, desarrollado entre enero de 2013 y febrero de 2014, el 30.6% de peruanos encuestados aseguraron haber sido víctimas de la delincuencia.

El interés de la población para que se atienda este problema diario en las calles era del 11% en el 2006, y el año pasado aumentó drásticamente al 47%, superando a la necesidad de incrementar la economía, pues al menos 1 de cada 3 personas se siente insegura en el país.

Entre los tipos de delincuencia más comunes están:

- Robo al paso (32%)
- Robo seguido de amenazas (19%)
- Robo a mano armada (18%)
- Robo de viviendas (12%)
- Robo seguido de extorsión (8%)

Increíblemente solo el 15% de las denuncias por estos casos son resueltos eficazmente por la Dirección de Investigación Criminal.



TEXTO 2

Colombia está en una crisis de seguridad ciudadana: Procurador General

El procurador general de Colombia, Alejandro Ordóñez, manifestó que los altos índices de **"percepción de inseguridad"** en todo el país son la respuesta de los ciudadanos a la crisis de seguridad generalizada en todas las ciudades colombianas.



"En el país y en Cali no se trata solo de percepción de inseguridad. Esa percepción se produce porque la realidad es que los ciudadanos padecen muchos problemas que le afectan directamente", manifestó Ordóñez.

De acuerdo con el funcionario, durante este año se ha visto un aumento de los delitos de alto impacto como el hurto en general, el homicidio y el secuestro.

"Los colombianos tienen miedo de que los atraquen en las calles, al llevar a los niños al colegio, en el servicio público o al salir por el pan y la leche. No es simple percepción ni inventos de nadie", señaló Ordóñez.

El funcionario también se refirió a las armas no letales, al afirmar que en lo que va de 2015 han ingresado al país más de 14 mil de estos elementos, por lo que "delegar la seguridad en el porte de armas no letales por parte de ciudadanos es evadir la responsabilidad primaria que tiene el Estado de garantizarla".

Añadió que "el camino no es armar a la sociedad y el problema no es evitar que se armen; el problema es que no hay justicia".



Ahora responde estas preguntas:

1. ¿Cuál es el mayor problema de inseguridad ciudadana en el Perú?

- a. El secuestro
- b. El robo al paso
- c. La extorsión
- d. La estafa

2. Para el Procurador Alejandro Ordóñez es correcto afirmar:

- a. Se debe evitar que la sociedad se arme.
- b. Existe justicia y seguridad en Colombia.
- c. El uso de armas no letales es una solución.
- d. El camino no es armar a la sociedad.

3. Según la lectura leída el término “percepción de inseguridad” se refiere a:

- a. El aumento de los delitos de alto impacto en Colombia.
- b. La idea de falta de seguridad que tienen los ciudadanos.
- c. La respuesta de los colombianos ante la crisis de inseguridad.
- d. La pobreza en la mayoría de los ciudadanos de Colombia.

4. Es la conclusión del texto 1:

- a. El gobierno no invierte en la seguridad ciudadana.
- b. La policía no cuenta con recursos necesarios.
- c. Son mínimos los casos resueltos por la policía.
- d. La población no se interesa por este problema.

5. En el texto 1 se afirma que se ha dejado en un segundo plano, los problemas económicos para priorizar el incremento alarmante de la delincuencia en el país. “En un país en vías de desarrollo como el nuestro, ¿qué opinas sobre esta medida?”



Lectura Guiada

Lección 18

Considerando las orientaciones que te brinda el docente, lee el siguiente texto:

Cómo prepararse y qué hacer en caso de sismo²⁴

La mochila debe contener

3

Linternas con pilas



4

Alimentos no perecibles (enlatados, galletas)



5

Navajas multiusos



Radio portátil

6



2

Botellas con agua



7

Pequeño botiquín con alcohol o medicinas primarias (aspirina, etc.)



1

Abrigo (colchas, mantas, bolsa de dormir, si es posible carpa)





8

Si es posible dinero en efectivo



La mochila debe adecuarse a la zona del desastre. Por ejemplo, en caso de tsunamis, (Costa) se debe priorizar el abrigo y tratar de llevar la mayor cantidad de prendas disponibles.

Valor: Armar una mochila básica de emergencia cuesta en promedio

S/. 120.00

RECOMENDACIONES

| ANTES | DURANTE |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ◆ Identifique los lugares más seguros en los que pueda protegerse. (en columnas, bajo el marco de la puerta) ◆ Revise frecuentemente las instalaciones de gas y electricidad. ◆ Prepare con la familia un plan de evacuación en caso de sismo. ◆ Tenga un botiquín de primeros auxilios. ◆ Tenga números telefónicos de emergencia de la Cruz Roja, hospitales, bomberos, Policía, etc. | <ul style="list-style-type: none"> ◆ Mantenga la calma y ubíquese en las zonas de seguridad del lugar en el que se encuentre. ◆ Párese bajo un marco de puerta o columna. ◆ Manténgase alejado de ventanas, espejos y artículos de vidrios. ◆ Procure estar alejado de balcones, aleros, chimeneas ◆ Si se encuentra en un edificio, permanezca donde está. No utilice los elevadores ni escaleras |
| <p style="text-align: center; background-color: #D9E1F2; padding: 5px;">DESPUÉS</p> <p>Si quedó atrapado, conserve la calma y trate de comunicarse al exterior golpeando con algún objeto.</p> <p>Si está en casa o trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Verifique si hay lesionados y de ser necesario busque ayuda médica. | <ul style="list-style-type: none"> ◆ No utilice los elevadores y sea cauteloso con las escaleras. ◆ Evite pisar o tocar cualquier cable caído o suelto. ◆ Efectúe una cuidadosa revisión de los daños. Si son graves, no haga uso del inmueble. |

²⁴ Defensa Civil. La República (2015) Cómo prepararse y qué hacer en caso de sismo. Recuperado de <http://larepublica.pe/infografias/la-mochila-de-emergencia-17-05-2013> Consultado el 22.10.15



Responde las preguntas, tomando en cuenta las orientaciones que te brinda el docente.

1. Si ocurre un tsunami, la mochila básica de emergencia debe priorizar...

- Un pequeño botiquín
- Una navaja multiusos
- Dinero en efectivo
- Prendas de abrigo

2. Marca la opción que indica lo que *debe evitarse* durante un sismo.

- Acercarse a balcones, aleros y escaleras.
- Tener un botiquín de primeros auxilios.
- Evacuar el lugar donde nos encontramos.
- Identificar los lugares más seguros.

3. Completa la tabla con información extraída del texto.

| ANTES | DURANTE | DESPUÉS |
|-------|--------------------|---------|
| | Mantener la calma. | |
| | | |
| | | |

4. La probabilidad de que ocurra un sismo de gran magnitud en el Perú es muy alta; lo que no se puede predecir es cuándo. Por el contrario, lo que sí se sabe es...

- Armar una mochila básica de emergencia de S/. 120. 00.
- Las medidas a tomar para prevenir sus efectos.
- Que el Perú se ubica en el cinturón de fuego del Pacífico.
- Que un terremoto viene acompañado de un tsunami.

5. Crees que es importante el uso de imágenes para presentar la información ¿Por qué?



Lectura Evaluada

Realiza la lectura del texto siguiente considerando las actividades propuestas por el docente:

Conocer y erradicar el dengue

¿Qué es el dengue?

Es una **enfermedad**, causada por un virus que se transmite a través de la picadura del mosquito *Aedes Aegypti*.

A cerca del mosquito

● Su nombre científico es **Aedes Aegypti**.



● Vive 30 días aproximadamente.

● No se alejan más de 300 metros del lugar de nacimiento.

● Tiene hábitos domésticos y sigue al hombre en su desplazamiento.

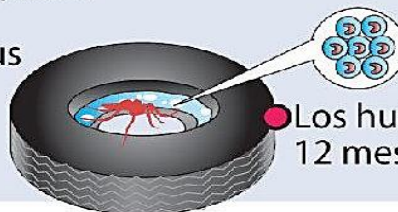
¿Dónde se cría?

Vive en las casas

y elige interiores o exteriores de las viviendas, en lugares frescos, oscuros y tranquilos.

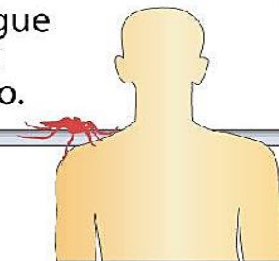


● La hembra deposita sus huevos en recipientes con agua.



● Los huevos pueden vivir hasta 12 meses en el agua estancada.

● Las hembras son las que pican y lo hacen de 5 a 9 de la mañana y entre las 5 y las 7 de la noche.



Elaboración: LA HORA

² FUENTE: <http://www.lahora.com.ec/index.php/noticias/show/1101279092#.VkBcANlvfs0> Recuperado el 8 de noviembre de 2015.



Luego de una atenta lectura del texto anterior, responde las siguientes preguntas:

1. El virus que causa la enfermedad del dengue es transmitido por ...
 - a. Los huevos del mosquito
 - b. El mosquito Aedes Aegypti
 - c. El virus que deja la hembra
 - d. El agua sucia acumulada en casa

2. Marca la afirmación correcta.
 - a. Los Interiores y exteriores de las casas son lugares donde vive el mosquito.
 - b. Se contrae la enfermedad porque el mosquito difícilmente se puede erradicar.
 - c. La hembra deposita sus huevos que viven aproximadamente 30 días.
 - d. La enfermedad del dengue se da en lugares frescos, oscuros y tranquilos.

3. Completa el cuadro según la información que se brinda en el texto.

| Nombre científico | Tiempo de vida | Hábitos | Lugar de crianza |
|-------------------|----------------|---------|------------------|
| | | | |

4. ¿Qué deberíamos conocer para prevenir la enfermedad del dengue?
 - a. Que los huevos del mosquito, viven hasta 12 meses.
 - b. Que sólo las hembras pican y lo hacen en las mañanas y noches.
 - c. Que no debemos tener recipientes con agua estancada.
 - d. Cómo erradicar a los mosquitos machos que viven hasta 30 días.

5. ¿Crees que la forma como se presenta el texto ayuda al propósito del autor? Sustenta tu respuesta.



6 Si te apetece leer, lee. No te distraigas con otras cosas

¿Hay veces que tienes unas ganas irresistibles de leer?

No lo dudes:
apaga la tele, prepara
tu sitio preferido
y ponte a la labor.

¡Eso sí que es
emocionante!



Aviso:

La lectura perjudica seriamente a la ignorancia

Hay grandes libros en el mundo y grandes mundos en los libros.

Leer

incrementa, multiplica,
amplía, engrosa, enriquece,
eleva y/o amplifica
tu vocabulario

Evaluación Censal de Estudiantes 2016

14, 15 y 16 de noviembre

Tacna, ¡Rumbo a la nota más alta!

ANEXO 2
DOS SESIONES DE APRENDIZAJE DEL
“PROGRAMA LGE”



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

I. TÍTULO DE LA SESIÓN:





Obtenemos información de textos discontinuos

II. DATOS INFORMATIVO

| | |
|----------------------------|---|
| 2.1. UGEL | TACNA |
| 2.2. Institución Educativa | JOSÉ ROSA ARA |
| 2.3. Área | COMUNICACIÓN |
| 2.4. Grado y sección | 2° A - B |
| 2.5. Tiempo | 02 horas |
| 2.6. Nivel y modalidad | Secundaria EBR |
| 2.7. Fecha | Tacna, 06 de setiembre de 2016. |
| 2.8. Año lectivo | "Año de la consolidación del Mar de Grau" |

III. APRENDIZAJES ESPERADOS

| COMPETENCIA | CAPACIDAD | INDICADORES |
|----------------------------|---|---|
| Comprende textos escritos. | Recupera información de diversos textos escritos. | Localiza información relevante en textos discontinuos con estructura compleja y vocabulario variado. |
| | Infiere el significado de los textos escritos. | Deduce el propósito del texto discontinuo con varios elementos complejos en su estructura. Deduce el significado de expresiones a partir de información explícita. |
| | Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos. | Opina sobre el propósito del texto. |
| CAMPO TEMÁTICO | Los textos discontinuos | |

| IV. MOMENTOS PEDAGÓGICOS | PROCESOS / ACTIVIDADES | RECURSOS | Tpo. |
|--------------------------|--|---|--------|
| INICIO | <ul style="list-style-type: none"> Se da la bienvenida a los estudiantes y convenimos acuerdos según el propósito de la sesión. Por afinidad se forman equipos de trabajo. Iniciamos la sesión preguntando ¿Conocen un estadio?, ¿A qué estadio han acudido?, ¿Dónde se ubica?, ¿Llegaron fácil o se perdieron?, ¿Les parece importante localizar lugares en un plano? Se solicita la participación voluntaria para que comenten. Luego, en un lugar visible del salón se coloca la imagen del plano y los estudiantes observan detenidamente, se solicita su participación considerando las siguientes preguntas: ¿Para qué leemos un plano?, ¿Te parece importante el uso de símbolos como  para el propósito de un plano? La docente sistematiza las intervenciones y complementa con la importancia de leer un plano y la información que encontramos en él. Establecemos con los estudiantes el propósito de la sesión: "Ubicamos información en textos discontinuos". | Pizarra Plumón PPT Laptop Proyector | 10 min |
| | <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes reciben el texto discontinuo "Plano 1" y se les indica lo que van a realizar: <ul style="list-style-type: none"> Leen individual y silenciosamente el texto. (Se mantienen en sus grupos) Observan la imagen y su relación con el título del texto. Encierran en círculo todos los símbolos del texto, a fin de identificar todos los elementos del plano: <div style="display: flex; justify-content: center; gap: 20px;">    </div> En una segunda lectura guiada por la docente, aplican la estrategia Interrogamos al texto: Se indica que al leer este tipo de textos deben observar detenidamente las imágenes, los símbolos, los nombres de las avenidas, mayúsculas, minúsculas, flechas, etc. para responder adecuadamente. | Hojas de lectura | 50 min |



| | | | |
|-------------------|--|----------|--------|
| DESARROLLO | <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué información nos brinda este tipo de texto? - ¿Cuál es la finalidad de este plano? - ¿Por qué algunas palabras están escritas en mayúscula? - ¿Los símbolos, los nombres de las avenidas, mayúsculas, minúsculas y flechas contribuyen con el propósito del texto? <ul style="list-style-type: none"> • Socializan sus respuestas y después del análisis del texto, en los mismos equipos conformados, los estudiantes responden a las preguntas planteadas en la ficha de trabajo. La docente acompaña la actividad, respondiendo sus inquietudes y usa positivamente el error como una oportunidad para repreguntar. | | |
| | <p>Practicamos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes leen el texto "Recorrido del Metropolitano – Servicio Regular A" y desarrollan individualmente las preguntas planteadas en la ficha de trabajo. • Se indica que apliquen los procedimientos realizados en la secuencia de la Lectura guiada, en forma individual • Luego, comparten sus respuestas de forma voluntaria ante todos sus compañeros de aula y explican la razón de las mismas. • Se destacan los aportes y aciertos. | Práctica | 25 min |
| CIERRE | <p>METACOGNICIÓN Invitamos a los estudiantes que reflexionen sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas: (La reflexión de la metacognición, debe estar orientada a los aprendizajes esperados)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por medio de la lectura de este tipo de textos discontinuos entiendo mejor el propósito de mapas, plano y recibo? • ¿Comprendí el significado de las expresiones en este tipo de textos? • ¿Fundamenté mis opiniones sobre el porqué de este tipo de textos? • ¿Cómo puedo aplicar lo aprendido en mi vida diaria? | Cuaderno | 5 min |

V. ACTIVIDADES PARA EL HOGAR

- Acopiarán dos textos discontinuos de contenido cotidiano.
- Identificarán, en cada texto acopiado, el tipo de texto por el contenido y formato, además del propósito del mismo.
- Se realizará el seguimiento de las actividades desarrolladas por los estudiantes en la siguiente sesión

VI. EVALUACIÓN

| TIPO | INDICADORES | INSTRUMENTOS |
|-----------|--|---------------------|
| FORMATIVA | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Localiza información relevante en textos discontinuos con estructura compleja y vocabulario variado. ❖ Localiza información relevante en textos discontinuos con estructura compleja y vocabulario variado. | Práctica dirigida |
| SUMATIVA | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Deduce el propósito del texto discontinuo con varios elementos complejos en su estructura. ❖ Deduce el significado de expresiones a partir de información explícita. ❖ Opina sobre el propósito del texto. | Prueba de desempeño |

VII. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- I PRUEBA REGIONAL DE MEDICIÓN DE CPACIDADES DE LECTURA
- COMUNICACIÓN 02 MED
- MODULO COMPRENSIÓN DE TEXTOS 02
- PROGRAMA DE II.EE. JEC
- PROGRAMA LGE – 2°



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

I. TÍTULO DE LA SESIÓN:

Seguimos instrucciones

II. DATOS INFORMATIVO

| | |
|----------------------------|---|
| 2.1. UGEL | TACNA |
| 2.2. Institución Educativa | JOSÉ ROSA ARA |
| 2.3. Área | COMUNICACIÓN |
| 2.4. Grado y sección | 2° A - B |
| 2.5. Tiempo | 02 horas |
| 2.6. Nivel y modalidad | Secundaria EBR |
| 2.7. Fecha | Tacna, 13 de setiembre de 2016. |
| 2.8. Año lectivo | "Año de la consolidación del Mar de Grau" |

III. APRENDIZAJES ESPERADOS

| COMPETENCIA | CAPACIDAD | INDICADORES |
|----------------------------|---|--|
| Comprende textos escritos. | Recupera información de diversos textos escritos. | Localiza información relevante en un texto instructivo con estructura compleja y vocabulario variado. Reconstruye la secuencia de un texto instructivo con estructura compleja y vocabulario variado. |
| | Infiere el significado de los textos escritos. | Deduce el tema, en textos instructivos de estructura compleja y con diversidad temática. Deduce el significado de palabras, a partir de información explícita. |
| | Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos. | Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales (comillas, imágenes, números) a partir de su conocimiento y experiencia. |
| CAMPO TEMÁTICO | Los textos instructivos - discontinuos | |

| IV. MOMENTOS PEDAGÓGICOS | PROCESOS / ACTIVIDADES | RECURSOS | Tpo. |
|--------------------------|--|---|--------|
| INICIO | <ul style="list-style-type: none"> Iniciamos la sesión saludando a nuestros estudiantes y brindando indicaciones sobre los acuerdos de convivencia según el propósito de la sesión. Por afinidad se forman equipos de trabajo de cuatro estudiantes. Se pega en la pizarra las piezas de un rompecabezas (en desorden). Se invita a un estudiante a armar el rompecabezas correctamente, con la ayuda de las indicaciones que darán sus compañeros. Anexo 1 <p>http://peru21.pe/deportes/surf-nuevos-rostros-tabla-peruana-2217493 Fuente: 14/11/15</p> <ul style="list-style-type: none"> Terminado de armar el rompecabezas responden a las siguientes interrogantes: ¿Qué realizó su compañero? ¿Cómo lo hizo? ¿Qué le permitió lograrlo? ¿Es importante dar instrucciones? ¿Qué es un texto instructivo? Con la ayuda de la maestra aclaran algunas dudas. Reconocen el propósito de la sesión: Comprender y seguir instrucciones de textos instructivos. | Pizarra Plumón PPT Laptop Proyector | 10 min |
| DESARROLLO | <p>Aprendemos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se entrega el texto completo "Decálogo de la salud dental" a cada estudiante y se les indica que observen las imágenes antes de leer. Se les pide responder a las siguientes interrogantes Resaltan las palabras claves del título. ¿Tiene relación las imágenes con el título? ¿Por qué? (Decálogo) Realizan una primera lectura global de manera individual y en silencio. Efectúan una segunda lectura para: Reconocer el tipo de texto ¿por qué? (instructivo) ¿Cuál es el formato? (discontinuo) ¿Cuál es el propósito del texto? (brindar instrucciones) Deducen el tema, respondiendo a la pregunta ¿de qué trata el texto? En la segunda lectura se sugiere aplicar la técnica del scanning (leer la infografía de arriba abajo y de izquierda a derecha) para que no se pase nada por alto. Encierran en círculos, los diferentes aspectos del tema encontrados en la infografía. (Conducta alimentaria A, B, C), (Higiene 1,2,3,4) y (Recomendaciones *) | Hojas de lectura | 40 min |



| | | | |
|-------------------|---|------------------|--------|
| DESARROLLO | <ul style="list-style-type: none"> • Después del análisis del texto, en los mismos grupos conformados, los estudiantes responden a las interrogantes planteadas en la ficha de trabajo. Relacionándola con la información. • Finalmente socializan sus respuestas con su equipo. La docente acompaña a cada equipo resolviendo sus dudas y aclarando ideas. • Los estudiantes cooperan con la retroalimentación en los aspectos necesarios bajo la conducción del docente. | | |
| | <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes leen el texto "5 consejos para hacer Surf" y aplican las estrategias trabajadas en la secuencia <i>Lectura guiada</i>. • Responden a las preguntas de la ficha de trabajo en forma individual y formando filas. • Los estudiantes comparten sus respuestas en equipo y colaboran con el acompañamiento del proceso de lectura. • Se realiza el contraste con las respuestas de los estudiantes en la actividad de inicio y se destaca la importancia de las estrategias utilizadas en el proceso. | Hoja de Práctica | 25 min |
| CIERRE | <p>Metacognición:</p> <p>Invitamos a nuestros estudiantes a reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas de metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo leí este tipo de texto? (Relacionando los datos escritos y gráficos) • ¿Para qué me sirvió leer este tipo de textos? • ¿Reconstruí la secuencia de un texto instructivo? • ¿Deduje el tema y el significado de palabras? • ¿Explicué la intención del autor en el uso de las comillas? | Cuaderno | 5 min |

V. ACTIVIDADES PARA EL HOGAR

- Elaboran dos textos instructivos de contenido hogareño.
- Identificarán, en cada texto elaborado, el tipo de texto por el contenido y formato, además del propósito de los mismos.
- Se realizará el seguimiento de las actividades desarrolladas por los estudiantes en la siguiente sesión

VI. EVALUACIÓN

| TIPO | INDICADORES | INSTRUMENTOS |
|-----------|---|---------------------|
| FORMATIVA | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Localiza información relevante en textos de estructura compleja (temático y lingüístico) y vocabulario variado. ❖ Reconstruye la secuencia de un texto instructivo con estructura compleja y vocabulario variado. | Práctica dirigida |
| SUMATIVA | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Deduce el tema, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática. ❖ Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita. ❖ Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia. | Prueba de desempeño |

VII. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- I PRUEBA REGIONAL DE MEDICIÓN DE CPACIDADES DE LECTURA
- COMUNICACIÓN 02 MED
- MODULO COMPRENSIÓN DE TEXTOS 02
- PROGRAMA DE II.EE. JEC
- PROGRAMA LGE – 2°

ANEXO 3

**MATRIZ DE EVLUACIÓN DE DOS SESIONES DE APRENDIZAJE DEL
“PROGRAMA LGE”**



LECCIÓN 01

MATRIZ DE EVALUACIÓN
"Plano 1"

LECTURA **G**

TIPO DE TEXTO: Descriptivo

FORMATO TEXTUAL: Discontinuo

GÉNERO TEXTUAL: Plano

| Mapa de Progreso | Capacidad | Indicador | Desempeño Específico | Nº de ítem | Respuesta |
|--|---|--|---|------------|---|
| Lee comprensivamente textos con estructuras complejas que desarrollan temas diversos con vocabulario variado. Integra información contrapuesta que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando información relevante y complementaria. Opina sobre aspectos variados comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio y explica la intención de los recursos textuales integrando su conocimiento y experiencia. | Recupera información de diversos textos escritos. | Localiza información relevante en textos discontinuos con estructura compleja y vocabulario variado. | Localiza información relevante de un plano con estructura compleja. | 1 | b) Av. Paseo de la República |
| | | Localiza información relevante en textos discontinuos con estructura compleja y vocabulario variado. | Localiza información explícita relevante de un plano con estructura compleja. | 2 | d) Parque de la Reserva |
| | Infiere el significado de los textos escritos. | Deduce el propósito del texto discontinuo con varios elementos complejos en su estructura. | Deduce el propósito de un plano con varios elementos complejos en su estructura. | 3 | d) Para informar las rutas de acceso al Estado Nacional. |
| | | Deduce el significado de expresiones a partir de información explícita. | Deduce el significado de expresiones a partir de información explícita en un plano. | 4 | Porque es el nombre de un distrito. |
| | Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos. | Opina sobre el propósito del texto. | Opina sobre el propósito del plano. | 5 | Sí, porque el plano indica las rutas de acceso. Sí, porque señala las zonas restringidas alrededor del Estadio Nacional debido a un evento importante; así como las rutas de circulación y evacuación. |



LECCIÓN 01

MATRIZ DE EVALUACIÓN

LECTURA **E**

"Recorrido del Metropolitano – Servicio Regular A"

TIPO DE TEXTO: Descriptivo

FORMATO TEXTUAL: Discontinuo

GÉNERO TEXTUAL: Afiche informativo

| Mapa de Progreso | Capacidad | Indicador | Desempeño Específico | Nº de ítem | Respuesta |
|--|---|--|---|------------|---|
| Lee comprensivamente textos con estructuras complejas que desarrollan temas diversos con vocabulario variado. Integra información contrapuesta que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando información relevante y complementaria. Opina sobre aspectos variados comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio y explica la intención de los recursos textuales integrando su conocimiento y experiencia. | Recupera información de diversos textos escritos. | Localiza información relevante en textos discontinuos con estructura compleja y vocabulario variado. | Localiza información relevante en un afiche con estructura compleja. | 1 | b) No |
| | | Localiza información relevante en textos discontinuos con estructura compleja y vocabulario variado. | Localiza información relevante en un afiche con estructura compleja. (Ver asteriscos, brújula, etc.). | 2 | b) No, está sujeto a cambios. |
| | Infiere el significado de los textos escritos. | Deduce el propósito del texto discontinuo con varios elementos complejos en su estructura. | Deduce el propósito de un afiche con varios elementos complejos en su estructura. | 3 | a) Orientar al usuario del servicio regular "A". |
| | | Deduce el significado de expresiones a partir de información explícita. | Deduce el significado de expresiones a partir de información explícita en un afiche informativo. | 4 | No es un horario fijo, puede variar. Da a conocer un horario establecido sujeto a cambios. |
| | Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos. | Opina sobre el propósito del texto. | Opina sobre el propósito del afiche informativo. | 5 | Sí, indica la estación de Salida del Servicio Regular A. Sí, complementan y amplían la información del afiche informativo. |



LECCIÓN 02

MATRIZ DE EVALUACIÓN
"Decálogo de la salud dental"

LECTURA G

TIPO DE TEXTO: Instructivo

FORMATO TEXTUAL: Discontinuo

GÉNERO TEXTUAL: Infografía

| Mapa de Progreso | Capacidad | Indicador | Desempeño Específico | Nº de ítem | Respuesta |
|--|---|--|---|------------|---|
| Lee comprensivamente textos con estructuras complejas que desarrollan temas diversos con vocabulario variado. Integra información contrapuesta que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando información relevante y complementaria. Opina sobre aspectos variados comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio y explica la intención de los recursos textuales integrando su conocimiento y experiencia. | Recupera información de diversos textos escritos. | Localiza información relevante en textos de estructura compleja (temático y lingüístico) y vocabulario variado. | Localiza información relevante del texto. | 1 | a) Porque manchan los dientes |
| | | Reconstruye la secuencia de un texto instructivo con estructura compleja y vocabulario variado. | Reconstruye la secuencia del texto, a partir de datos explícitos del texto. | 2 | d) Cambia el cepillo dental cada tres meses / Elimina de raíz el consumo de tabaco. |
| | Infiere el significado de los textos escritos. | Deduce el tema, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática. | Deduce el tema del texto leído. | 3 | a) La salud dental. |
| | | Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita. | Deduce el significado de palabras. | 4 | c) Enjuague bucal |
| | Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos. | Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia. | Explica la intención del autor en el uso de la imagen de la luna para representar la noche que es cuando se debe utilizar el hilo dental. | 5 | Que la luna recuerda a la noche que es cuando se debe cepillar los dientes. |



LECCIÓN 02

MATRIZ DE EVALUACIÓN

"5 consejos para hacer surf"

LECTURA **E**

TIPO DE TEXTO: Instructivo

FORMATO TEXTUAL: Discontinuo

GÉNERO TEXTUAL: Infografía

| Mapa de Progreso | Capacidad | Indicador | Desempeño Específico | Nº de ítem | Respuesta |
|--|---|---|---|------------|--|
| Lee comprensivamente textos con estructuras complejas que desarrollan temas diversos con vocabulario variado. Integra información contrapuesta que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando información relevante y complementaria. Opina sobre aspectos variados comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio y explica la intención de los recursos textuales integrando su conocimiento y experiencia. | Recupera información de diversos textos escritos. | Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja (temático y lingüístico) y vocabulario variado. | Localiza información de diversos textos. | 1 | c) Para no perder la tabla. |
| | | Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja (temática y lingüística) y vocabulario variado. | Reconstruye la secuencia de un texto. | 2 | 4, 2, 5, 3, 1. |
| | Infiere el significado de los textos escritos. | Deduce el tema, en textos de estructura compleja y con diversidad temática. | Deduce el tema del texto. | 3 | b) Consejos para hacer surf. |
| | | Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita. | Deduce el significado de palabras del texto. | 4 | d) Desgaste |
| | Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos. | Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia. | Explica la intención del autor en el texto, que en este caso es la "ironía" de como algo tan sencillo puede ser tan útil a los surfistas para no perder la tabla. | 5 | El estudiante debería inferir la ironía de cómo algo tan sencillo y útil para los surfistas es considerado un invento. |

ANEXO 4
EVALUACIÓN DE ENTRADA

Proceso
1

Lectura

Demostrando lo que aprendimos

2.º de secundaria



Nombre:

Número de orden:

Sección:

Lee el siguiente texto.

Discurso de Malala al recibir el Premio Nobel de la Paz 2014

Este premio no es solo para mí. Es para esos niños olvidados que quieren educación. Es para aquellos niños asustados que quieren la paz. Es para aquellos niños sin voz que quieren un cambio.

Yo estoy aquí para defender sus derechos, elevar su voz. Es hora de tomar medidas para que sea la última vez que veamos a un niño privado de la educación. Yo solo soy una persona comprometida y testaruda que quiere ver a todos los niños con una educación de calidad, con igualdad de derechos para las mujeres y con todos los rincones del mundo en paz.

Tenemos sed de educación, porque nuestro futuro está allí en el salón de clases. Asistir a la escuela para leer y aprender juntos alimenta nuestros grandes sueños. Queremos que nuestros padres se sientan orgullosos y probarles que podemos lograr grandes cosas.

La gente me pregunta por qué la educación es importante, especialmente para las niñas. Mi respuesta es siempre la misma. Lo que he aprendido de los dos primeros capítulos del libro sagrado de mi religión, el Corán, es la palabra *lqra*, que significa "leer", y la palabra *wal-qalam*, que significa "por la pluma". Y por tanto, como dije el año pasado en las Naciones Unidas, "Un niño, un profesor, un lápiz y un libro pueden cambiar el mundo."

Hoy, en el mundo, vemos un rápido progreso, modernización y desarrollo. Sin embargo, hay países en los que millones de personas aún sufren de viejos problemas para el hombre, como la pobreza, el hambre, la injusticia y las guerras.

Muchos niños en África no tienen acceso a la escuela debido a la pobreza. Muchos niños en la India y Pakistán se ven privados de su derecho a la educación debido a las prohibiciones sociales, o se han visto obligados a trabajar.

Es por eso que dedico el dinero del Premio Nobel al Fondo Malala para que las niñas de todo el mundo tengan una educación de calidad. El primer lugar al que irá el dinero será donde está mi corazón, para construir escuelas en Pakistán, especialmente en Swat y Shangla.

En mi propio pueblo, aún no existe una escuela secundaria para niñas. Quiero construir una para que mis amigas puedan recibir educación y la oportunidad de cumplir sus sueños. Ahora es el momento de pasar a la acción.



Texto adaptado del discurso pronunciado por Malala Yousafzai al recibir el Premio Nobel de la Paz. Recuperado de <http://www.elmundo.es/elmundo/2013/07/12/internacional/1373640656.html>

Ahora responde las preguntas de la 1 a la 5.

1 Según el texto, ¿qué significa la palabra *lqra*?

- a Escribir.
- b Leer.
- c Pluma.
- d Libro.

2 ¿Qué otro título sería el más adecuado para este texto?

- a Los niños y el Corán.
- b Los niños y la lectura.
- c Los niños y la educación.
- d Los niños y el trabajo.

3 La tesis de un texto argumentativo plantea la opinión principal que defiende el autor con la intención de convencer a los lectores. ¿Cuál es la tesis del discurso de Malala?

4

Lee el siguiente fragmento:

Este premio no es solo para mí. Es para esos niños olvidados que quieren educación. Es para aquellos niños asustados que quieren la paz. Es para aquellos niños sin voz que quieren un cambio.

¿A quiénes se refiere Malala cuando dice “niños sin voz”?

Four horizontal lines for writing the answer.

5

Lee con atención lo que dijo la profesora Patricia.



“Yo creo que Malala solo se preocupa por la educación de Pakistán”.

¿Estás de acuerdo con lo expresado por la profesora Patricia? Justifica tu respuesta según lo leído.

Four horizontal lines for writing the answer.

Lee el siguiente texto.

El tabaco en cifras

Los pronósticos de la Organización Mundial de la Salud (OMS) señalan que el año 2015 morirán 6 millones de personas en el mundo a causa de la “epidemia” del tabaco. A propósito del Día Mundial sin Tabaco, que se celebra todos los 31 de mayo, la OMS entregó un informe preliminar sobre los alcances de esta “epidemia” en el planeta. Además de los daños a la salud, el consumo de tabaco es uno de los principales responsables de la destrucción del medio ambiente.

El impacto de la industria del tabaco en el medio ambiente

- Cada año se consume entre 82,5 y 175 millones de metros cúbicos de madera de los bosques para la producción del tabaco, lo que representa entre 1,2 y 2,5 millones de hectáreas deforestadas. La pérdida de los bosques repercute en los cambios del clima a nivel mundial.
- La planta del tabaco necesita más pesticidas que fertilizantes. Estas sustancias son tan tóxicas que contaminan el agua del subsuelo y los suelos, lo que termina afectando a otras plantas y animales.
- Para que las hojas de tabaco tomen un color marrón se deben fermentar a 70 °C. Hay países que queman la madera de la selva para realizar este procedimiento. Se calcula 5,5 kilos de madera por cada kilo de tabaco procesado.
- El humo del tabaco tiene más de 8000 sustancias tóxicas que son liberadas al aire, entre ellas, el monóxido de carbono.
- Las colillas del cigarrillo, que habitualmente son tiradas al piso, pueden tardar hasta 25 años en degradarse.

El consumo de tabaco se ha convertido en un problema para el medio ambiente. La pérdida de bosques, la contaminación del suelo y del aire están destruyendo la salud de nuestro planeta.



En Perú (2015)

- El 21,8 % del total de consumidores de tabaco tiene entre 12 y 18 años; el 46,9 %, entre 19 y 25 años.
- El 29,5 % de los fumadores peruanos vive en una casa donde otras personas fuman.
- El 34,7 % de la población total del Perú es fumadora.
- El 35,4 % de los consumidores de tabaco se inició en el tabaquismo por compañeros de estudio.

Texto adaptado de *El mundo contra el tabaco*. Recuperado de <http://static.elespectador.com/archivos/2011/05/077cc90e11a20bcca4efc7420bf1b84a9.jpg>

Ahora responde las preguntas de la 6 a la 10.

6 Lee el siguiente fragmento:

Los pronósticos de la Organización Mundial de la Salud (OMS) señalan que el año 2015 morirán 6 millones de personas en el mundo a causa de la “epidemia” del tabaco.

¿Para qué se han usado las comillas en la palabra *epidemia*?

- a Para señalar que la palabra se emplea con sentido figurado.
- b Para citar una idea expresada por la Organización Mundial de la Salud.
- c Para indicar que se trata de un nuevo tipo de enfermedad mortal.
- d Para resaltar que es una palabra importante en el texto.

7 ¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?

- a Para explicar un fenómeno.
- b Para dar recomendaciones.
- c Para convencer de una opinión.
- d Para describir una situación.

8 ¿Cuántos kilos de madera se utiliza por cada kilo de tabaco procesado?

- a 70
- b 5,5
- c 82,5
- d 2,5

9

¿Por qué el autor del texto señala que el tabaco está destruyendo la salud de nuestro planeta?



10

¿Cuál es la finalidad principal por la que se ha incorporado la sección “En Perú”?

- a Para precisar la responsabilidad de los fumadores peruanos en el daño al medio ambiente.
- b Para dar a conocer a qué edad los peruanos comienzan a consumir cigarrillos.
- c Para presentar información sobre los consumidores peruanos de tabaco.
- d Para alertar a los peruanos sobre los riesgos del consumo de tabaco.

Lee el siguiente texto.

El redescubrimiento de Plutón

Sobre Plutón sabemos que fue descubierto en el año de 1930 por el astrónomo Clyde Tombaugh. También sabemos que en agosto de 2006 la Unión Astronómica Internacional le retiró el título de planeta debido a que el tamaño calculado para ese entonces (1200 km de diámetro) era menor que el requerido para ser considerado un planeta. Después pasó a ser conocido como "planeta enano". ¿Qué queda por descubrir sobre el "planeta enano" Plutón? ¿Qué es exactamente Plutón?

Todo lo nuevo que se descubra sobre Plutón será el resultado de los hallazgos de la sonda espacial New Horizons (Nuevos Horizontes). Este proyecto es el resultado del trabajo conjunto entre los científicos del Laboratorio de Física Aplicada de la Universidad Johns Hopkins y de los ingenieros de la NASA. Su inversión económica se estima en 700 millones de dólares.

New Horizons fue lanzada el 19 de enero de 2006 desde Cabo Cañaveral, en el estado de Florida, para realizar un viaje de casi 10 años en los que recorrerá unos 5000 millones de kilómetros hacia Plutón. Cuando la sonda fue lanzada, Plutón era todavía un planeta.

El miércoles 15 de julio de 2015, la sonda New Horizons se encontró a 12 000 kilómetros de altura de Plutón. Después de 9 años de viaje, la sonda New Horizons sobrevoló el planeta enano, tras alcanzar una región posterior a Neptuno. La nave está tan alejada de la Tierra que las señales de radio, a velocidad de la luz, tardan unas cuatro horas y media en llegar a nuestro planeta. La primera información que ha enviado se refiere al tamaño de Plutón. Este dato permitirá corregir su tamaño, pues este cuerpo celeste tiene un diámetro de 2370 kilómetros y no de 1200 como se calculó hace años.

Además, la NASA ha podido confirmar la existencia de una capa de hielo polar en Plutón y halló nitrógeno que escapaba de su atmósfera. Durante los próximos 16 meses, la sonda espacial seguirá estudiando la superficie y el clima de Plutón y Caronte (uno de sus cinco satélites).

Un viaje de nueve años

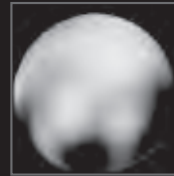
- 1 Enero de 2006:
Lanzamiento desde Florida
a bordo de la lanzadera
Atlas V 551.



- 2 2007:
Paso por Júpiter: la gravedad
acelera la nave y corrige su
trayectoria.

- 3 2007-2014:
Viaje hasta Plutón en estado de hibernación.
Durante esta etapa la mayor parte de los
equipos de la sonda espacial están apagados
para ahorrar energía, salvo 50 días al año para
probar instrumentos y realizar observaciones.

- 4 Finales de 2014:
Comienza a estudiar Plutón con
su cámara LORRI.



Plutón visto
por el telescopio
Hubble.



Visto
por el
New Horizons.

- 5 14 de julio de 2015:
Máxima aproximación
a Plutón y Caronte

Comparación de tamaños



Ahora responde las preguntas de la 11 a la 15.

11 Según la información recogida por New Horizons, ¿cuál es el diámetro de Plutón?

- a 2000 km.
- b 1200 km.
- c 5000 km.
- d 2370 km.

12 Lee con atención este fragmento.

¿Qué queda por descubrir sobre el “planeta enano” Plutón? ¿Qué es exactamente Plutón?

¿Por qué el autor ha incluido estas preguntas en el texto?

Four horizontal lines for writing the answer to question 12.

13 Según el texto, ¿por qué se le dio a Plutón el título de “planeta enano”?

- a** Porque los descubrimientos de New Horizons corrigieron el cálculo de su diámetro.
- b** Porque el telescopio Hubble mostró imágenes de Plutón.
- c** Porque su diámetro era inferior al tamaño necesario para ser considerado un planeta.
- d** Porque el diámetro de sus cinco satélites es mayor que el diámetro del mismo Plutón.

14 Observa estas dos fotografías de la infografía:



¿Por qué se han incluido estas fotografías en la infografía?

Área de respuesta con líneas horizontales para escribir.

15 ¿Cuál es el propósito principal de este texto?

- a** Narrar una exploración espacial.
- b** Describir una sonda espacial.
- c** Explicar el funcionamiento de una sonda espacial.
- d** Opinar sobre la utilidad de la exploración espacial.

Lee el siguiente texto.

El misterio de las aves marinas migratorias

¿Cómo hacen las aves marinas migratorias para volar grandes distancias y llegar a un determinado lugar?

Un grupo de investigadores propone una explicación, publicada por la revista *Novedades Científicas*: las aves marinas migratorias pueden volar días y noches sobre los océanos sin perderse gracias a que su olfato las orienta.

Mientras que los seres humanos podemos perdernos en dos segundos y a dos pasos de casa, las aves marinas migratorias vuelan sobre los océanos para alcanzar su lugar favorito de alimentación y regresar al nido sin perderse.

Estudios anteriores ya habían señalado la capacidad de estas aves para localizar sus colonias de reproducción, situadas en pequeñas islas perdidas en la inmensidad del mar, gracias a los olores transportados por el viento.

Diversos investigadores dieron un paso más en la solución de este enigma que apasiona a los científicos desde hace décadas: las aves marinas migratorias, como los albatros, petreles y frailecillos, utilizan una amplia gama de olores para orientarse sin referentes visuales. Esto fue posible gracias a que los científicos analizaron los vuelos de 210 aves pertenecientes a tres especies de frailecillos mediante el uso de GPS (sistema que ofrece datos sobre la ubicación en distintas partes del planeta) durante el periodo de incubación y cría de sus pichones.

Los investigadores plantean que las aves marinas se guían por el olfato. Esto les permite viajar sobre los océanos. Los olores transportados por el viento son la información que las aves usan para construir un mapa de olores. Año tras año, durante su migración a nuevas tierras para alimentarse y reproducirse, las aves marinas migratorias repiten su recorrido.

Pero ¿qué las orienta? Por un lado, las guía el sulfuro de dimetilo, una sustancia que proviene fundamentalmente del plancton. Por otro lado, se orientan por el olor característico de un lugar. Las aves pueden memorizar esos olores, lo que les permite orientarse durante sus largos vuelos y recordar una ruta a partir de ciertos aromas. Los olores característicos de cada lugar son la brújula de las aves en sus travesías, que pueden sobrepasar los 7000 kilómetros.

Texto adaptado de *La brújula de las aves...* Recuperado de <http://elcomercio.pe/ciencias/investigaciones/brujula-aves-seria-olfato-noticia-1822652>

Ahora responde las preguntas de la 16 a la 20.

16 ¿Cuál es el tema central del texto?

- a La forma como la tecnología favorece nuevos descubrimientos sobre las conductas de las aves marinas migratorias.
- b La forma como las aves marinas migratorias se orientan al volar sobre los océanos.
- c El modo como la investigación actual describe los hábitos de las aves marinas migratorias.
- d El modo como el olfato de las aves marinas migratorias les permite reconocer sus fuentes de alimentación.

17 Lee el siguiente fragmento:

Los científicos analizaron los vuelos de 210 aves pertenecientes a tres especies de frailecillos mediante el uso de GPS (sistema que ofrece datos sobre la ubicación en distintas partes del planeta) durante el periodo de incubación y cría de sus pichones.

¿Para qué se ha usado el paréntesis en la frase subrayada?

- a Para resaltar una idea.
- b Para mostrar un ejemplo.
- c Para dar una definición.
- d Para explicar un hecho.

18 Lee el siguiente fragmento:

Los seres humanos podemos perdernos en dos segundos y a dos pasos de casa.

¿Para qué el autor incluyó esta parte en el texto?

19 ¿Cómo se orientan las aves marinas migratorias?

- a Por los periodos de reproducción de la colonia.
- b Por los sonidos que emiten sus crías.
- c Por el recuerdo de la ubicación de sus nidos.
- d Por el reconocimiento de diversos olores.

20 ¿Para qué el autor ha incluido la pregunta que aparece al inicio del texto?



PERÚ
Ministerio
de Educación



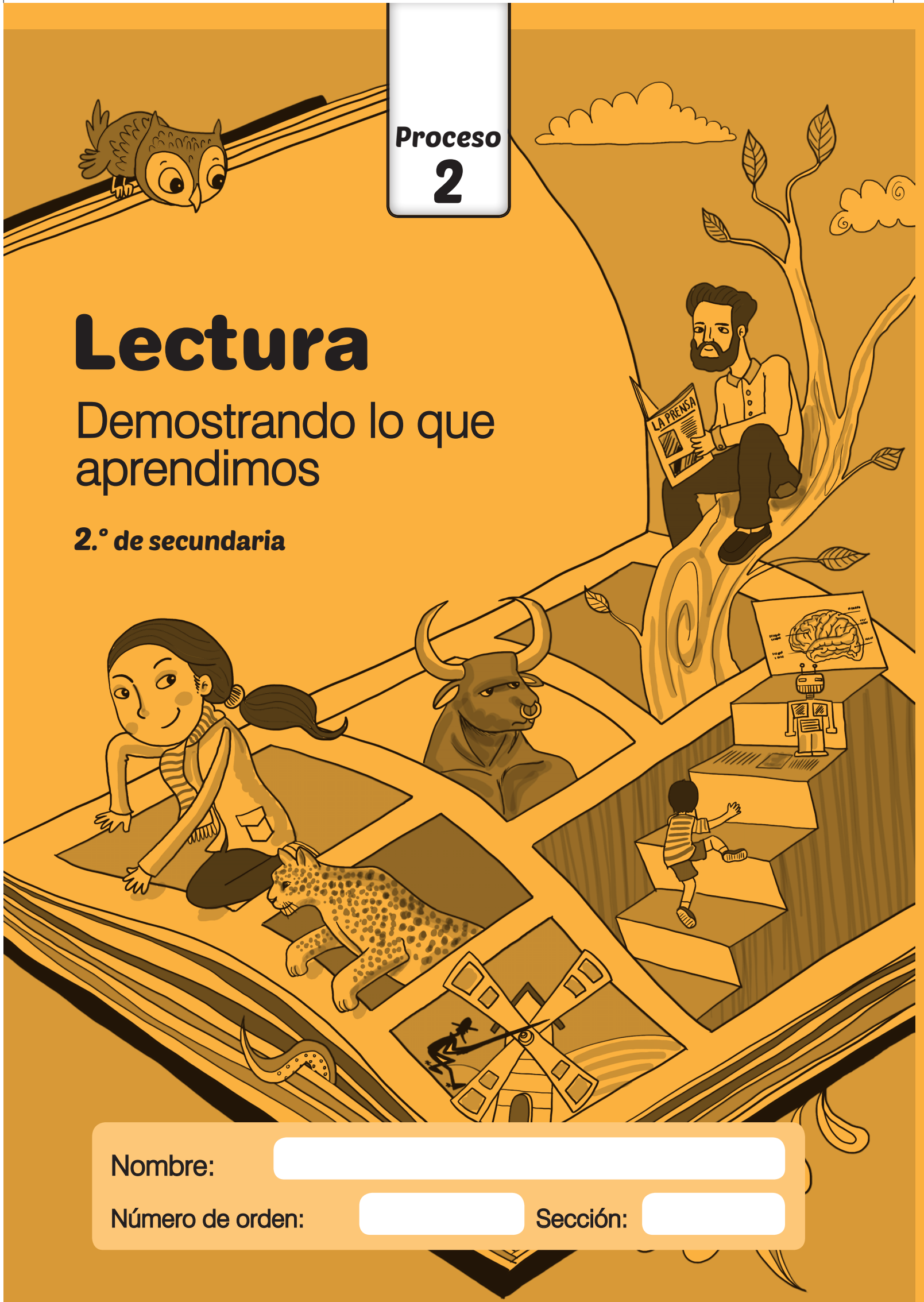
1.ª ed., marzo 2016. Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2016-05693. Editado por: Ministerio de Educación. Calle Del Comercio 193, San Borja, Lima.
Impreso en: Empresa Peruana de Servicios Editoriales S.A. Av. Alfonso Ugarte 873, Lima, Perú.

Proceso
2

Lectura

Demostrando lo que aprendimos

2.º de secundaria



Nombre:

Número de orden:

Sección:

Lee el siguiente texto.

Alimentos que nutren el cerebro

Una mala alimentación afecta a los órganos del cuerpo y el cerebro no está libre de esos efectos. Por ello, una mala dieta puede contribuir a la disminución de la memoria, de la capacidad de atención y de aprendizaje, así como cambios en el estado emocional.

Para afrontar este problema, existen alimentos que tienen efectos positivos en el cerebro y contribuyen con su desarrollo. Alimentos ricos en omega 3, antioxidantes, vitamina B y E permiten el óptimo funcionamiento del cerebro. A continuación, se presenta una lista de alimentos recomendables para nutrir este órgano:

1. Consume dos porciones de verduras de hoja verde (acelga, lechuga, hierbas aromáticas y espinacas) todos los días. El consumo de estas verduras previene el deterioro mental asociado a la pérdida de memoria.
2. Procura comer alimentos ricos en omega 3. Este se encuentra en las sardinas, atún, caballa, algas marinas, chía y semillas de linaza. El omega 3 no es producido por el cuerpo y su consumo favorece la memoria, la concentración y el buen ánimo.
3. Come una gran cantidad de alimentos ricos en vitamina E, como las almendras, quinua, semillas de girasol, papas, calabaza, papaya, aceitunas, palta, hojas de mostaza y durazno. De esta manera, tus neuronas tendrán los nutrientes necesarios para su desarrollo.

4. Aumenta tu consumo de vitamina B con legumbres, pan de trigo integral, nueces, pepinos, espárragos, plátanos y hongos comestibles. La vitamina B refuerza la memoria y asegura una mejor concentración. La vitamina B es el mejor “combustible” para el cerebro.
5. Ingiere frutas con un alto contenido de antioxidantes, como la sandía, la mora y la cocona. Diferentes estudios han revelado que estos alimentos mejoran la memoria en adultos mayores, debido a que evitan el deterioro del cerebro.

Ahora responde las preguntas de la 1 a la 5.

1 ¿Cuál es la idea principal del texto leído?

- a La pérdida de memoria es causada por la falta de omega 3.
- b Una alimentación saludable favorece el desarrollo del cerebro.
- c Una mala alimentación afecta a los órganos.
- d El deterioro mental es consecuencia de una mala alimentación.

2 De acuerdo con el texto, ¿cuál de los siguientes alimentos contiene vitamina B?

- a Plátano.
- b Papaya.
- c Sandía.
- d Palta.

3 A partir del texto leído, completa el siguiente cuadro:

| Nutrientes | Función |
|--------------|---------|
| Omega 3 | |
| Antioxidante | |
| Vitamina B | |

4 Según el texto, ¿por qué es necesario consumir la vitamina E?

- a Porque es el mejor “combustible” para el cerebro.
- b Porque refuerza la memoria y mejora la concentración.
- c Porque ayuda a tener un buen estado de ánimo.
- d Porque nutre a las neuronas y permite su desarrollo.

5 ¿Por qué el autor ha escrito entre comillas la palabra *combustible*?

Lee el siguiente texto.

El reciclaje en Latinoamérica

Valeria Amezcua

De toda la basura del planeta, América Latina produce el 12 %; esto equivale, aproximadamente, a 160 millones de toneladas anuales. Aunque quizá nos sorprenda, las empresas no son las principales responsables de generarla, pues más del 40 % de la basura que se produce proviene de nuestras casas.

Pero ¿qué es la basura? Es la mezcla desorganizada de muchos residuos. Si estos se separaran adecuadamente antes de convertirse en esa gran masa llamada “basura”, se podría reciclar el 91,7 %. El problema es que una vez que dichos productos se mezclan, apenas se logra rescatar un 30 %.

En la siguiente tabla, se puede observar un aproximado de la cantidad de basura producida por día en algunos países en América Latina entre los años 2011 y 2012. Para que se tenga una mejor idea, se presenta también el porcentaje de basura que se recicla y cuánto se produce en promedio por persona.

Cantidad de basura producida y reciclada en países de Latinoamérica

| País | Basura producida (toneladas por día) | Porcentaje de basura que se recicla | Producción promedio de basura por persona |
|-----------|--------------------------------------|-------------------------------------|---|
| México | 94 800 | 17,3 % | 0,84 kg |
| Colombia | 28 800 | 14 % | 0,61 kg |
| Perú | 22 000 | 2 % | 0,73 kg |
| Argentina | 32 900 | 11 % | 0,82 kg |
| Ecuador | 10 410 | 16,8 % | 0,67 kg |
| Venezuela | 22 000 | 15 % | 0,76 kg |
| Chile | 17 800 | 10 % | 1,07 kg |
| Bolivia | 4 160 | 2,8 % | 0,43 kg |

Texto adaptado de ¿Cuánto reciclamos en... Recuperado de <http://www.natura-medioambiental.com/cuanto-reciclamos-en-latinoamerica/>

Como podemos ver en la tabla, Chile es el país que más basura produce por habitante. En el caso de Perú, el problema va más allá de no separar los residuos: en el año 2010 se estimó que únicamente el 40 % de la basura generada en el país lograba llegar a los rellenos sanitarios legales (lugares autorizados para depositarla).

La basura puede ser reutilizada como materia prima. Residuos como el plástico, papel, cartón, vidrio y aluminio pueden ser reutilizados por las industrias para disminuir sus costos de producción, ya que comprar material reciclado es hasta 50 % más barato que comprar materia prima.

En México, el presidente de la Asociación Nacional de Industrias del Plástico estimó que, en 2012, aproximadamente el 15 % del plástico del país se recicló. Esta cantidad no es suficiente para cubrir la demanda de plástico reciclado que requieren las industrias que buscan disminuir sus costos. A causa de este déficit, se importan anualmente 10 000 toneladas de plástico reciclado. Suena ilógico pero sucede: un país que produce 6 millones de toneladas de plástico al año debe pagar a otro país por obtener un producto que tiene de sobra.

En Ecuador, ante la poca capacidad de procesar los residuos, se exporta el 30 % del material reciclado a otros países. Lo cierto es que muchas empresas aún no quieren procesarlo. Entre ellas existe un mito muy arraigado: utilizar material reciclado afecta la buena calidad de sus productos. Es necesario cambiar esta mentalidad, a excepción –obviamente– de las industrias alimentarias y farmacéuticas.

No es necesario un gran capital ni tecnología moderna para entrar al negocio del reciclaje. Lo que se necesita es educar a la población para clasificar los residuos y atreverse a impulsar esta nueva industria en sus países.



Tachos usados para separar la basura

Ahora responde las preguntas de la 6 a la 10.

6 Según el texto, ¿cuáles son los países con niveles más bajos de reciclaje?

- a Perú y Argentina
- b Chile y México
- c Perú y Bolivia
- d Ecuador y Bolivia

7 Según el texto, ¿cuál es el problema principal para el reciclaje?

- a La basura tiene un alto costo cuando es clasificada.
- b La mayor parte de la basura no se produce en las empresas.
- c La mayor parte de la basura se arroja en cualquier lugar.
- d La basura producida no se clasifica adecuadamente.

8 ¿Qué cantidad de basura se produce cada día en el Perú?

- a 22 000 toneladas.
- b 10 000 toneladas.
- c 6 millones de toneladas.
- d 160 millones de toneladas.

9

¿Qué pasaría si se rompiera el mito de que utilizar material reciclado afecta la buena calidad del producto?

- a Las empresas aprovecharían para procesar la basura de mayor calidad.
- b Las empresas disminuirían sus costos de producción.
- c Las empresas importarían anualmente 10 000 toneladas de plástico reciclado.
- d Las empresas mejorarían la calidad de sus productos.

10

Lee el siguiente fragmento:

No es necesario un gran capital ni tecnología moderna para entrar al negocio del reciclaje. Lo que se necesita es educar a la población para clasificar los residuos y atreverse a impulsar esta nueva industria en sus países.

¿Qué función cumple este párrafo?

- a Resumir lo expuesto.
- b Presentar un problema.
- c Proponer una solución.
- d Plantear un ejemplo.

Lee el siguiente texto.

María Parado de Bellido

Antonio Zapata

En estos días se celebra un aniversario más del sacrificio de María Parado de Bellido, heroína de la independencia del Perú. Esta ayacuchana de 50 años retó al poder español negándose a revelar el nombre de quién le había confiado información secreta sobre los realistas españoles, siendo fusilada por ello en 1822.

Habían pasado 18 meses desde que el general José de San Martín desembarcara en Pisco en 1820. Álvarez de Arenales, uno de sus generales, había avanzado por la Sierra Central para promover la causa de la independencia del Perú. Luego de su paso por el valle del Mantaro y Cerro de Pasco, más personas en el interior del Perú intentaron también liberar sus propias ciudades.

Por su parte, los españoles emprendieron una ofensiva contra los independentistas. En ese momento, María Parado de Bellido fue capturada al descubrirse una de las muchas cartas que enviaba a su esposo para informarle sobre las tropas españolas. En esta carta se revelaba que dentro del alto mando español alguien entregaba información de planes militares a los patriotas. Alarmado, el general español José Carratalá le propuso a María canjear su vida por el nombre de este **confidente**. A pesar de ser madre de familia y estar presentes sus hijas durante el juicio, ella decidió callar.

Después de ser condenada a muerte, María fue paseada por la Plaza de Huamanga. En cada esquina de la plaza se repitió la misma sentencia, añadiendo que sería liberada si entregaba a su informante. Pero ella no reveló su secreto, aunque sus hijas se arrodillaron frente a ella y le rogaron que salve su vida. El cura que oyó su última confesión cuenta que estuvo serena y que vestía de forma sencilla con blusa, polleras y un sombrero de paja.

María Parado de Bellido fue fusilada en la plazuela del Arco, al norte de la Plaza de Armas de Huamanga. Su casa fue incendiada y sembrada de sal, “por ser madriguera de traidores y espías”, según decía la sentencia de quienes la juzgaron. Después de ello, los patriotas de la zona fueron derrotados.

La historia de María Parado está casi olvidada, ya que su acto heroico desmiente la idea común de que los peruanos de la época no estaban interesados en la independencia. Sin embargo, su sacrificio es importante, pues expresa un valor que hace falta en nuestra sociedad: a diferencia de quienes prometen algo y hacen lo contrario, María Parado fue consecuente hasta el final.

Texto adaptado de *María Parado de Bellido, El Comercio*, 1 de abril de 2015.

Ahora responde las preguntas de la 11 a la 15.

11 ¿Qué información importante contenía la carta mencionada en el texto?

- a La ubicación de los patriotas en la Sierra Central del Perú.
- b La existencia de un traidor entre los militares españoles.
- c El nombre de un espía español infiltrado entre los patriotas.
- d El plan de los españoles para enfrentar a los independentistas.

12 Según el texto, ¿por qué la historia de María Parado de Bellido está olvidada?

- a Porque revela que hubo peruanos comprometidos con la independencia.
- b Porque resalta un valor que se encuentra casi perdido en nuestra sociedad.
- c Porque presenta como heroína de la independencia a una mujer de 50 años.
- d Porque muestra que hubo traidores en las filas de los militares españoles.

13 Según el autor, ¿cuál sería la principal característica de María Parado de Bellido?

- a Su condición de provinciana.
- b Su serenidad ante el peligro.
- c Su honestidad con sus hijas.
- d Su lealtad a la independencia.

14 En el texto, ¿qué significa “confidente”?

- a Patriota.
- b Espía.
- c Informante.
- d Confesor.

15 ¿Cuál es el tema del último párrafo?

- a La importancia del acto heroico de María Parado.
- b El interés de los peruanos en la independencia.
- c La motivación detrás del heroísmo de María Parado.
- d El sacrificio de una patriota por la independencia.

Lee los siguientes textos.

Televisión basura: sin alternativas

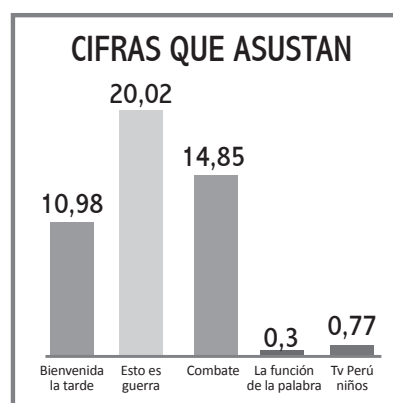
Liliana Michelena

La televisión peruana de hoy ha degenerado hacia la producción de contenidos sin importancia y nada edificantes: la competencia agresiva, la humillación del otro, el sensacionalismo, la curiosidad obscena, el machismo, la homofobia y el racismo son como el pan de cada día en la “televisión basura”.

El jueves 12 de febrero, el programa de televisión “Esto es guerra” alcanzó un promedio de 20 puntos de *rating* durante sus dos horas de emisión. Si a julio del 2014 un punto de *rating* equivalía a 91 662 personas, aproximadamente 1,8 millones de personas siguieron este programa. Si alguien cambió de canal, se encontró con un programa similar. No había elección. Así, la frase “Si no te gusta lo que ves, entonces cambia de canal”, que supuestamente apela a la libertad de elección, en la práctica no tiene eficacia ante una oferta homogénea.

Realitys como “Esto es guerra” y “Combate” no solo están durante su horario de emisión, sino que están presentes en otros programas porque son exitosos en términos de *rating* y generan grandes ingresos económicos por publicidad. Una de las consecuencias más graves es la invasión del periodismo televisivo, cuya misión es informar con veracidad y objetividad. “Están distorsionando la propia esencia del periodismo al darle mucho espacio en los noticieros a este tipo de programas cuando sabes que se trata de situaciones creadas e inventadas para atraer al público”, reclama Hugo Coya, docente universitario y periodista.

Lo anterior demuestra que la televisión basura ha dado un paso adelante en su capacidad de reemplazar la realidad. Porque ahora resulta que ella misma es su propio contenido. En efecto, la televisión basura habla de sí misma. Son sus personajes y sus escenas las que se convierten en noticia. Es un espectáculo sobre el espectáculo.



Rating de la televisión peruana, jueves 12 de febrero de 2014

Mi derecho a ver “Esto es guerra”

Carlos Bruce

Desde hace unos días circula en Internet una petición que busca eliminar la transmisión televisiva de “Esto es guerra” y de “Combate”. Los promotores de esa petición señalan que estos programas no respetan el horario de protección al menor. Además, dicen que no presentan contenido educativo y que contribuyen a una distorsión de la idea que tienen los adolescentes sobre la sexualidad. Piden censurar la difusión de estos programas por “el bien de nuestros hijos y por el futuro del país”.

Parece ridículo que algunas personas traten de regular lo que ven los hijos de otros. Si a alguien le parece que “Esto es guerra” o “Combate” dañan a sus hijos, debería tener la suficiente autoridad para que ellos entiendan que no deben verlos. Además, que algunos consideren que los programas son nocivos no necesariamente implica que deban dejar de existir o que sean realmente malos.

La variedad en la televisión peruana no es un problema de la oferta de programas. No es que no haya programas educativos porque “alguien” quiere evitar que los ciudadanos sean educados. Los programas existen porque hay gente que los quiere ver y no a la inversa. Si es absolutamente necesario que ciertos programas existan, aunque nadie quiera verlos, existirán.

Lo que debe quedar claro es que una prohibición no hará nada para arreglar el problema. Si es que cancelan los programas, esto no quiere decir que automáticamente más personas comenzarán a ver programas educativos. Si no me gusta un programa, la solución es realmente simple: cambiar de canal.

Que un grupo de personas crea que puede regular un programa que otro grupo de personas ve porque no concuerda con los “valores correctos” refleja una forma de pensar conservadora y arcaica. Yo me preocuparía más si mis hijos ven programas regulados por este tipo de personas, que si ven “Esto es guerra” o “Combate”.

Yo me preguntaría: ¿qué clase de futuro tiene un país en el que uno no puede ver el programa que quiere? ¿Cuál será la siguiente prohibición que se hará en nombre de un mejor futuro para todos?

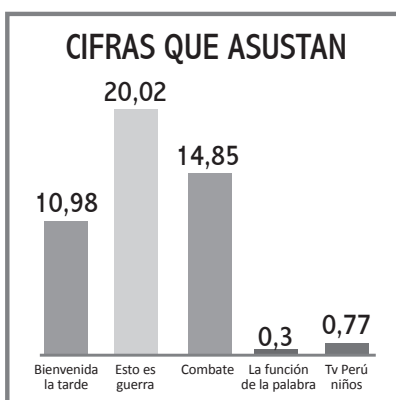
Texto adaptado de *Mi derecho a ver...* Recuperado de <http://www.altavoz.pe/2014/03/20/opinion/mi-derecho-a-ver-esto-es-guerra>

Ahora responde las preguntas de la 16 a la 20.

16 Carlos Bruce dice que cambies de canal si no te gusta un programa, ¿qué le respondería la autora del primer texto?

Four horizontal lines for writing an answer.

17 Observa el gráfico del primer texto:




Rating de la televisión peruana, jueves 12 de febrero de 2014

¿Por qué el gráfico se titula “Cifras que asustan”?

Four horizontal lines for writing an answer.

18 La información que aparece en la sección “Cifras que asustan” ha sido presentada mediante un gráfico de barras. ¿Por qué crees que el autor ha elegido esa forma de presentar la información?



19 ¿Cuál de los siguientes programas es un ejemplo de que la televisión “habla de sí misma”?

- a Un documental sobre el origen de la televisión basura.
- b Un noticiero que resume lo que sucedió durante la semana en un *reality*.
- c Un reportaje que critica la calidad de los contenidos de la televisión peruana.
- d Un reportaje que comenta el *rating* de la televisión peruana.

20 Respecto a la televisión basura, ¿con cuál de los autores estás de acuerdo? Señala al menos dos argumentos planteados en el texto que respalden tu opinión.





PERÚ
Ministerio
de Educación



1.ª ed., marzo 2016. Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2016-05694. Editado por: Ministerio de Educación. Calle Del Comercio 193, San Borja, Lima.
Impreso en: Empresa Peruana de Servicios Editoriales S.A. Av. Alfonso Ugarte 873, Lima, Perú.

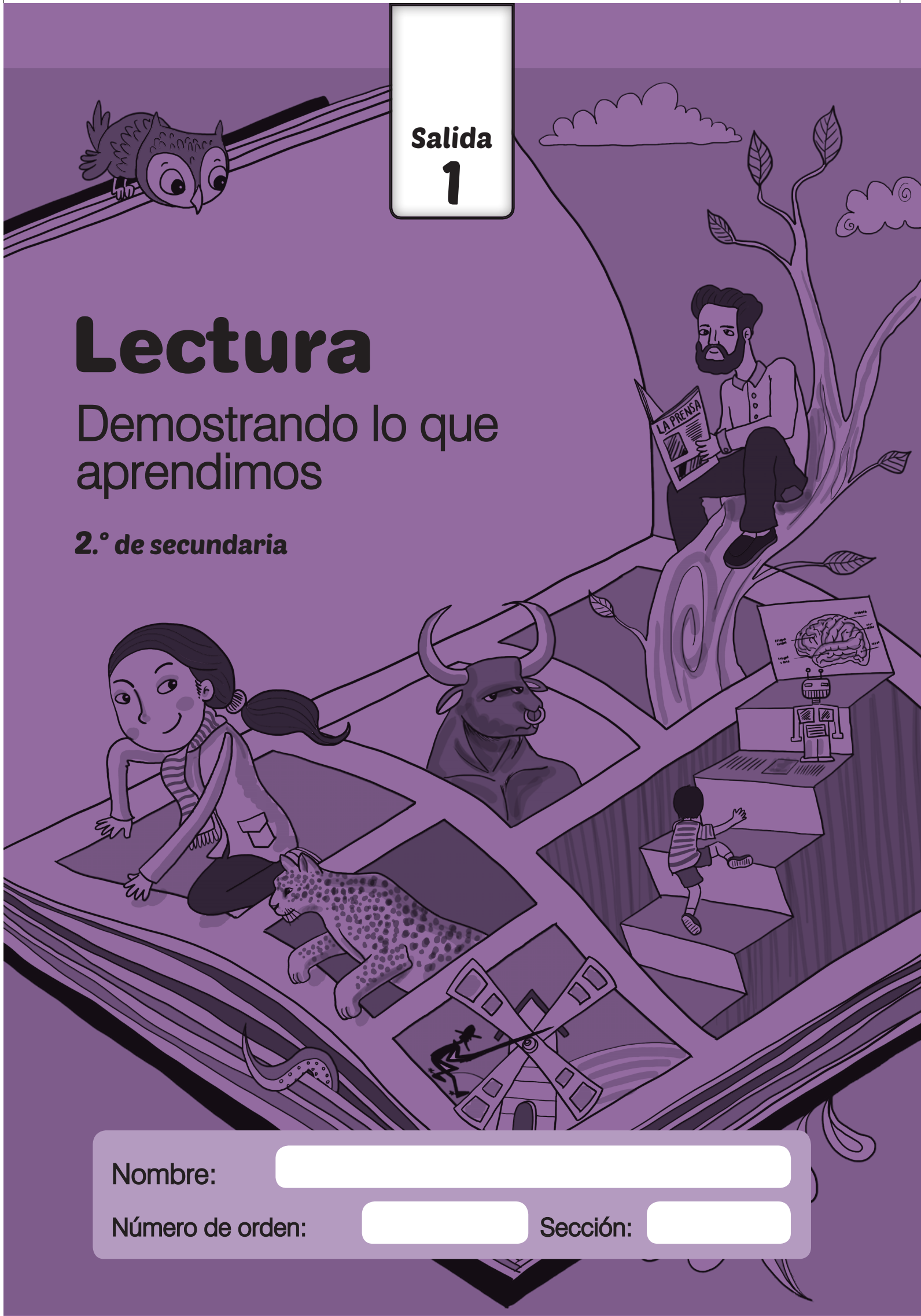
ANEXO 5
EVALUACIÓN DE SALIDA

Salida
1

Lectura

Demostrando lo que aprendimos

2.º de secundaria



Nombre:

Número de orden:

Sección:

Lee el siguiente texto.

Revista Perú Natural

El cóndor

Sobre la cordillera de los Andes, el cóndor extiende sus alas y se deja llevar. No aletea. Las corrientes del viento lo ayudan a dibujar su vuelo hasta los 7000 metros de altura. En el aire, es un ave majestuosa. Pero cuando pisa tierra, todo su esplendor se derrumba por acción del ser humano.

El ave más grande del mundo habita en varios países de Sudamérica: Perú, Ecuador, Colombia, Bolivia, Chile, Argentina y Venezuela. Pero investigaciones del experto Renzo Piana revelan que su población ha disminuido en la última década.

En Ecuador, Colombia y Venezuela quedan muy pocos ejemplares, por lo que la condición de la especie en estos países es crítica. La situación en Perú también es muy preocupante. Si bien no contamos con censos oficiales, se calcula que aquí habitan entre 600 y 2500 cóndores, según el Servicio Nacional Forestal y de Fauna Silvestre (SERFOR) del Ministerio de Agricultura.

“Basándonos en las investigaciones de Piana, se cree que para el año 2030 el cóndor podría extinguirse en el Perú si no hacemos nada al respecto”, advierte Fabiola Muñoz, directora del SERFOR. Además, Muñoz mencionó que para cambiar esta realidad el Perú ya trabaja en un plan de conservación del cóndor, el cual implicará realizar censos a la especie,

crear fondos para investigación, diseñar e implementar medidas para garantizar su reproducción y promover una educación ambiental para derribar los mitos que ponen en peligro a este animal.

En nuestro país, solo quedan entre 600 y 2500 ejemplares de esta ave. El desconocimiento y tradiciones como el Yawar Fiesta son graves amenazas.

Serias amenazas

En el Perú, un factor de amenaza es el desconocimiento. A pesar de ser un ave carroñera (que se alimenta de carne en descomposición), algunas comunidades en los Andes peruanos creen que el cóndor es un peligro para sus ganados y los matan colocando cuerpos de pumas y zorros envenenados al borde de los precipicios.

Además, su captura es un gran negocio. Los organizadores de fiestas tradicionales como el Yawar Fiesta pagan hasta cuatro mil soles por un cóndor vivo, que luego será amarrado sobre el lomo de un toro. “Estos animales son muy sensibles al estrés y en muchos casos terminan muriendo ese mismo día o al siguiente”, lamenta Muñoz. El peligro se multiplica por los 40 Yawar Fiesta que se celebran en el centro y sur andino cada año.

El cóndor presenta las siguientes características:

- **Es longevo.** Esta especie puede vivir hasta 100 años.
- **Es monógamo.** Solo tiene una pareja a lo largo de su vida.
- **Tiene baja reproducción.** Una hembra solo pone un huevo cada tres años.

Ahora responde las preguntas de la 1 a la 5.

1 ¿Qué podría pasar si el plan mencionado por Fabiola Muñoz se realizara con éxito?

- a El cóndor podría dejar de comer ganado.
- b El cóndor tendría más de una pareja.
- c El cóndor aumentaría su población.
- d El cóndor tendría una cría por año.

2 ¿Cuál de las siguientes alternativas sería un título adecuado para el texto?

- a El increíble vuelo del cóndor andino.
- b La posible extinción del cóndor andino.
- c La baja reproducción del cóndor andino.
- d El gran sufrimiento del cóndor andino.

3 ¿Qué característica del cóndor lo pondría en riesgo de extinción?

- a Su longevidad.
- b Su monogamia.
- c Su gran tamaño.
- d Su baja reproducción.

4 Observa la siguiente parte del texto:

En nuestro país, solo quedan entre 600 y 2500 ejemplares de esta ave. El desconocimiento y tradiciones como el Yawar Fiesta son graves amenazas.

¿Para qué crees que el autor incluyó este recuadro en el texto?

- a Para comparar ideas importantes del texto.
- b Para ampliar ideas presentadas en el texto.
- c Para resaltar ideas importantes del texto.
- d Para resumir ideas presentadas en el texto.

5 José leyó el texto y opinó lo siguiente:



La presencia de los cóndores en el Yawar Fiesta es necesaria.

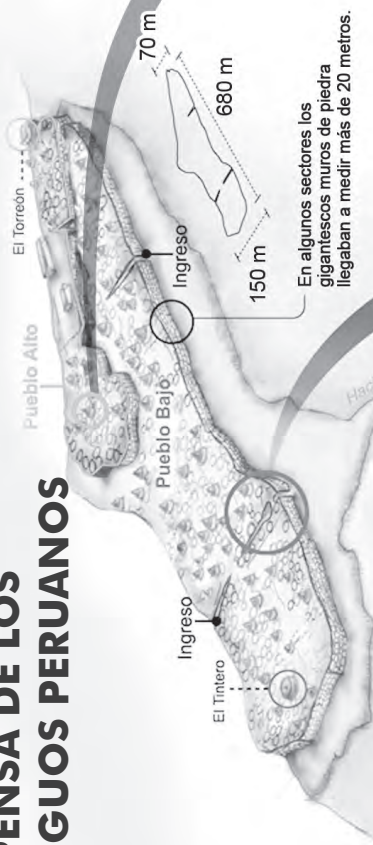
¿Qué idea del texto podrías utilizar para responder en contra de la opinión de José?

Three horizontal lines for writing, enclosed in a dashed rectangular box with a folded corner on the top right.

Lee el siguiente texto.

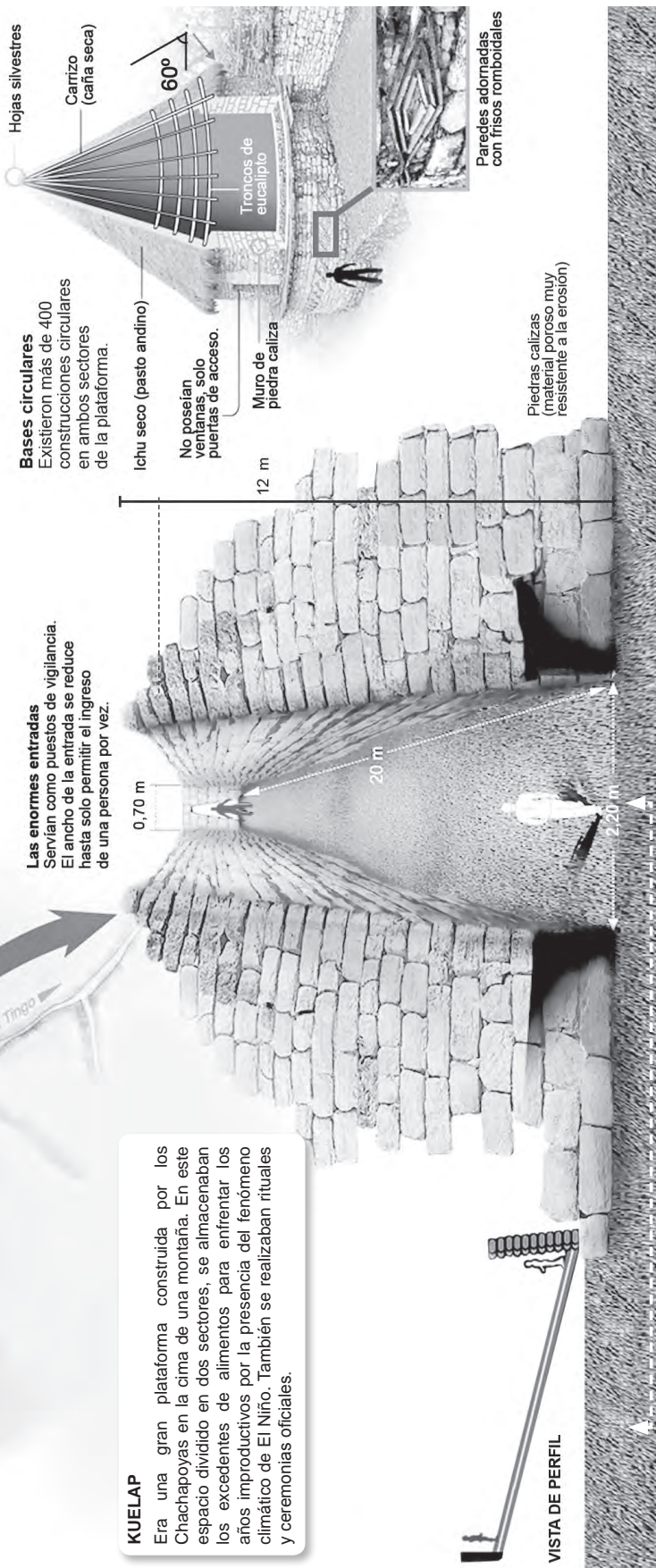
KUELAP: DESPENSA DE LOS ANTIQUOS PERUANOS

CRONOLOGÍA CHACHAPOYAS



KUELAP

Era una gran plataforma construida por los Chachapoyas en la cima de una montaña. En este espacio dividido en dos sectores, se almacenaban los excedentes de alimentos para enfrentar los años improductivos por la presencia del fenómeno climático de El Niño. También se realizaban rituales y ceremonias oficiales.



Texto adaptado de Kuelap: despensa de los antiguos peruanos, infografía de Robinson Choquetaype.

Ahora responde las preguntas de la 6 a la 10.

6 ¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuelap?

- a 400.
- b 680.
- c 60.
- d 150.

7 ¿Con qué propósito principal se ha hecho este texto?

- a Para narrar un hecho.
- b Para explicar un tema.
- c Para describir una obra.
- d Para expresar una opinión.

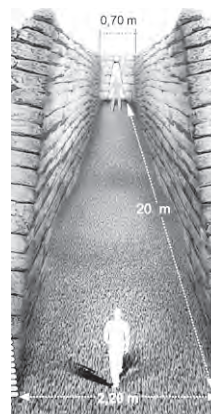
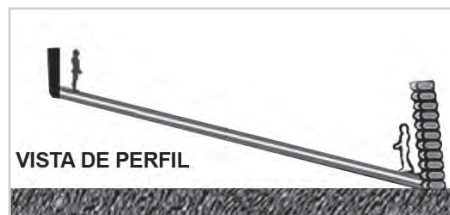
8 ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Kuelap se puede deducir de lo expresado en el texto?

- a Fue saqueada antes de 1500 d.C.
- b Fue construida después de 1000 d.C.
- c Podría haber funcionado como fortaleza.
- d Podía ser defendida por una sola persona.

9 ¿Qué protegía a Kuelap contra la erosión?

- a** Su ubicación en la cima de una montaña.
- b** Su distribución en dos extensas plataformas.
- c** El uso de ichu seco en sus bases circulares.
- d** El empleo de piedras calizas en sus muros.

10 ¿Para qué el autor ha colocado estas dos imágenes en el texto?



- a** Para mostrar que la entrada a Kuelap se encontraba inclinada.
- b** Para indicar que la entrada a Kuelap medía 20 metros de altura.
- c** Para explicar que Kuelap podía ser defendido por una persona.
- d** Para señalar que Kuelap contaba con 3 puestos de vigilancia.

Lee el siguiente texto.

El Informativo

Viernes 24 de abril de 2015

Pescadores capturan mantarraya gigante



Tumbes.- Una mantarraya gigante fue capturada por pescadores tumbesinos en una zona llamada Punta Malpelo (cerca de la frontera con Ecuador). Pese a que no es la primera vez que se ha reportado en Tumbes la presencia de una mantarraya gigante, el hecho causó asombro entre los tumbesinos porque el animal en cuestión pesaba 1100 kilogramos y medía casi siete metros de ancho.

“La captura ha sido una casualidad”, sostuvo Marco Vega, biólogo del Instituto del Mar del Perú. El especialista explicó que el suceso ocurrió en la madrugada del 17 de abril mientras una chalana (pequeña nave que tiende mallas en el mar) realizaba sus faenas habituales de pesca de lenguado a 8 millas de la costa de Tumbes. En este lugar, afirma Vega, la mantarraya gigante se habría enredado en la cadena del ancla de la embarcación y tras varias horas de intentar liberarse finalmente fue arrastrada hasta la playa La Cruz.



Vega denunció que una vez en la playa el animal fue descuartizado. La mayor parte del cuerpo fue vendido. Los pescadores, siguiendo las creencias de la zona, enterraron la cabeza de la mantarraya gigante por considerarla un símbolo de mala suerte. El experto mostró su preocupación por el sacrificio de este animal, dado el estado actual de la especie. En ese sentido, Vega anunció que el Instituto del Mar del Perú próximamente implementará una serie de medidas para protegerla.

Texto adaptado de Pescadores capturan mantarraya gigante, El Comercio, 24 de abril de 2015.



La mantarraya gigante

Es la más grande de las rayas. Comúnmente es conocida como mantarraya gigante, aunque en algunos países también es llamada "manta diablo" por la forma de su cabeza.

Esta especie puede llegar a medir hasta siete metros de ancho y pesar 1350 kilogramos, aproximadamente, al alcanzar la edad adulta. Sin embargo, investigadores han observado ejemplares de 9 metros de ancho que sobrepasarían los 1500 kilogramos.

Las mantarrayas gigantes viven en las aguas del océano Pacífico, entre las costas de California (Estados Unidos) y las islas Galápagos (Ecuador). En ciertas épocas del año, migran fuera de estas zonas en busca de aguas frías, pero vuelven a sus lugares de nacimiento.

Una de las características más destacadas de este gigante marino es que, a diferencia de otras rayas, carece de aguijón venenoso en la cola. Diversos estudios coinciden en señalar que es un animal pacífico pues hasta la fecha no se ha registrado ningún ataque de mantarrayas contra el ser humano. No obstante, sí pueden representar un peligro porque suelen realizar saltos (que alcanzan hasta siete metros) y por su peso esto puede ser mortal para cualquier persona que se encuentre cerca.

En la actualidad, la mantarraya gigante se encuentra en estado vulnerable porque la actividad pesquera y su baja tasa de reproducción han provocado la reducción de su población.



Zona en la que vive la mantarraya gigante

Texto adaptado de La mantarraya gigante, recuperado de www.fordivers.com/es/fauna/especie/mantarraya.

Ahora responde las preguntas de la 11 a la 15.

11 ¿Cuánto pesaba la mantarraya gigante capturada en Tumbes?

- a 1350 kilogramos.
- b 1500 kilogramos.
- c 1100 kilogramos.
- d 1000 kilogramos.

12 Según lo leído, si tomamos en cuenta la zona en la que fue capturada la mantarraya gigante, podemos afirmar que se encontraba

- a en su zona de saltos.
- b en su zona de migración.
- c en su zona de nacimiento.
- d en su zona de reproducción.

13 Lee con atención la siguiente parte del texto:

El especialista explicó que el suceso ocurrió en la madrugada del 17 de abril mientras una chalana (pequeña nave que tiende mallas en el mar) realizaba sus faenas habituales de pesca de lenguado a 8 millas de la costa de Tumbes.

¿Para qué se ha usado el paréntesis en la frase subrayada?

- a Para indicar una ubicación geográfica.
- b Para señalar lo que dijo el especialista.
- c Para enfatizar la idea central del texto.
- d Para aclarar el significado de una palabra.

14 ¿Por qué el biólogo Vega estaba preocupado por el sacrificio de la mantarraya gigante por parte de los pescadores?

- a** Porque es una especie en estado vulnerable.
- b** Porque es una especie que estaba migrando.
- c** Porque los pescadores fueron crueles al despedazar a la mantarraya.
- d** Porque la mantarraya puede expulsar un veneno que contamine la playa.

15 En el segundo texto, ¿qué quiere decir que las mantarrayas gigantes migran?

- a** Que las mantarrayas gigantes se desplazan de un lugar a otro.
- b** Que las mantarrayas gigantes se reproducen en distintas zonas.
- c** Que las mantarrayas gigantes recorren las costas de California.
- d** Que las mantarrayas gigantes realizan saltos de hasta siete metros.

Lee el siguiente texto.

Protege nuestra fauna: no todos los animales son mascotas

Lucero Yrigoyen

¿Alguna vez has pensado que las aves son lindas y te han dado ganas de capturar una para tenerla en casa? Es importante que sepas que las aves así como las iguanas, los monos y otros animales silvestres **no son mascotas**.

Por más que disfrutemos de tener animales silvestres en casa debemos respetar sus condiciones naturales y aceptar que criarlos en un ambiente distinto al suyo es, simplemente, cruel. A pesar de que pueda parecer que se adaptan a convivir con humanos, existen varias razones por las que no debemos tener animales silvestres como mascotas.

Primero, aunque los cuidemos bien, es posible que en nuestra casa ellos no logren satisfacer todas sus necesidades. Por ejemplo, difícilmente tendrán crías.

Por otra parte, tenerlos en casa no solo implica un riesgo para la salud del animal, sino también para la salud de la familia, pues pueden contagiarnos enfermedades. Las personas no tenemos defensas contra esas enfermedades que nos transmiten los animales.

A nivel ecológico, cada especie cumple una función en los ecosistemas. Las especies dispersoras de semillas, como las iguanas

y los tucanes, contribuyen con su labor al crecimiento de nuevos árboles. Otras especies, como las arañas y las serpientes, son controladoras de poblaciones al eliminar las plagas de insectos que pueden ser dañinas para las plantas. También existen especies polinizadoras, como los monos titís y las abejas, que intercambian el polen entre las flores propiciando el crecimiento de las semillas y frutas. La disminución de cualquier especie de animales silvestres desequilibra el ecosistema.

Desde el punto de vista legal, tener especies silvestres en casa es un delito porque son consideradas patrimonio del Estado. La Interpol¹ clasifica la venta de animales silvestres como el tercer negocio ilegal más grande del mundo.

Finalmente, la manifestación de los instintos salvajes de algunos de estos animales silvestres es inevitable cuando crecen. Probablemente, terminen destruyendo objetos de la casa donde se encuentren o atacando a alguien. Lo peor es que los animales silvestres domesticados no se pueden regresar a su hábitat natural porque no desarrollan sus habilidades de supervivencia cuando están en cautiverio.

Texto adaptado de Protege nuestra fauna: No todos los animales son mascotas, El Comercio, 15 de enero de 2015.

¹ Organización Internacional de la Policía Criminal.

¡El cautiverio afecta a los animales silvestres!



Iguanas

Cuando las iguanas son llevadas a vivir fuera de su entorno, comúnmente tienen grandes dificultades para reproducirse.

Además, su captura, transporte y adaptación en condiciones de cautiverio son extremadamente estresantes y las dejan susceptibles a las enfermedades.

Por cada iguana que llega a una tienda de mascotas, muchas más mueren de estrés, lesiones o enfermedades.



Mapaches

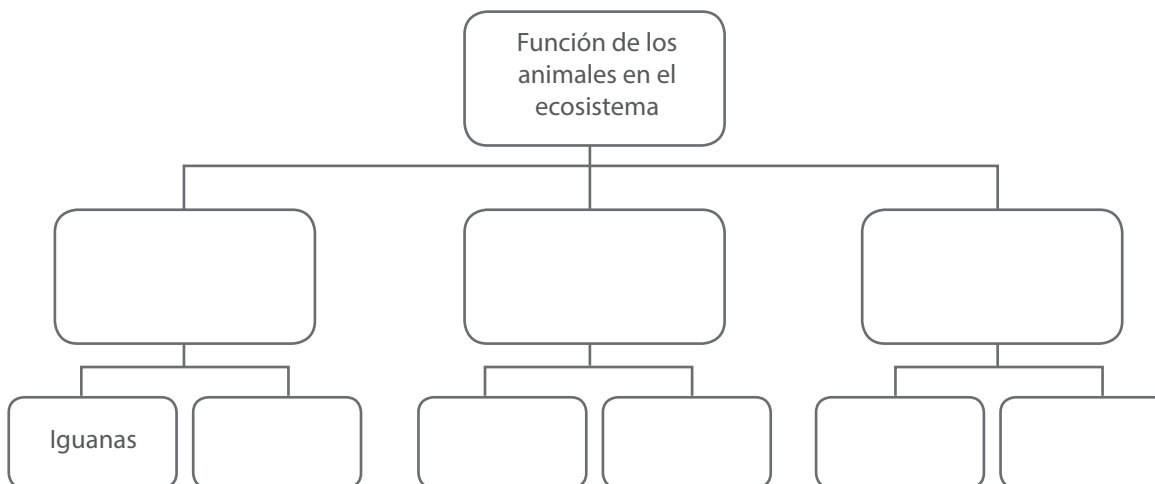
Muchas familias se dejan enamorar por el bello aspecto de este animal y lo adoptan sin saber que cuando crece puede ser agresivo.

Además, suele tener un olor muy fuerte, aunque se le bañe continuamente.

En la mayoría de los casos, los mapaches son abandonados cuando llegan a la edad adulta debido a que rompen todo lo que está a su alcance (incluidos cables, libros, etc.) y porque muerden a menudo cuando se les quiere coger o acariciar.

Ahora responde las preguntas de la 16 a la 20.

16 Completa el esquema sobre los tipos de animales según la función que cumplen en el ecosistema. Usa únicamente la información del texto.



17 De acuerdo con el tercer párrafo, que un animal silvestre no tenga crías cuando vive en una casa es un ejemplo de que

- a no logra satisfacer todas sus necesidades básicas.
- b puede ser un peligro para la salud de la familia.
- c se produciría un desequilibrio en el ecosistema.
- d no ha desarrollado habilidades de supervivencia.

18 En el texto, ¿para qué se ha colocado un número pequeño al lado derecho de la palabra “Interpol”?

- a Para destacar la importancia que tiene la palabra “Interpol”.
- b Para resaltar que la palabra “Interpol” está escrita en otro idioma.
- c Para indicar que hay una aclaración relacionada con la palabra “Interpol”.
- d Para explicar que la palabra “Interpol” tiene un significado desconocido.

19 ¿Cuál de los siguientes casos es un ejemplo de la frase “la manifestación de sus instintos salvajes es inevitable”?

- a Una pareja de loros enjaulados tiene problemas para reproducirse.
- b Una pareja de mapaches fue echada a la calle pues tenían un olor fuerte.
- c Un león criado en cautiverio desde cachorro atacó a su amo.
- d Un cocodrilo criado en una jaula murió por una rara enfermedad.

20 ¿Cuál es la principal razón por la que se incluyó la información de las iguanas y de los mapaches en el texto?

- a Para dar ejemplos de cómo el cautiverio daña a los animales silvestres.
- b Para describir algunas características de la vida de animales en cautiverio.
- c Para informar que estos dos animales están en peligro de extinción.
- d Para indicar que está prohibido vender estos animales como mascotas.



PERÚ

Ministerio
de Educación



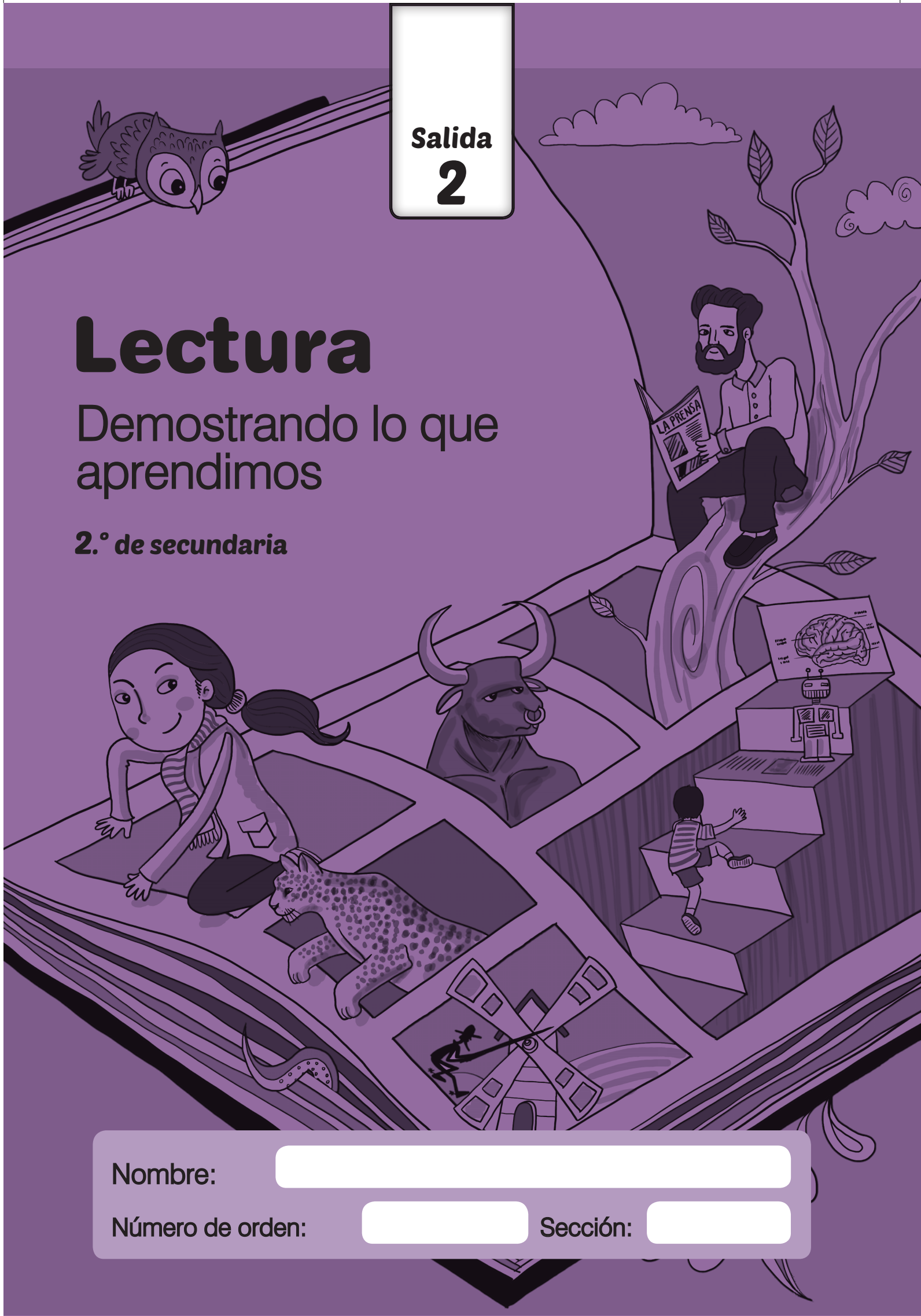
1.ª ed., marzo 2016. Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2016-05699. Editado por: Ministerio de Educación. Calle Del Comercio 193, San Borja, Lima.
Impreso en: Empresa Peruana de Servicios Editoriales S.A. Av. Alfonso Ugarte 873, Lima, Perú.

Salida
2

Lectura

Demostrando lo que aprendimos

2.º de secundaria

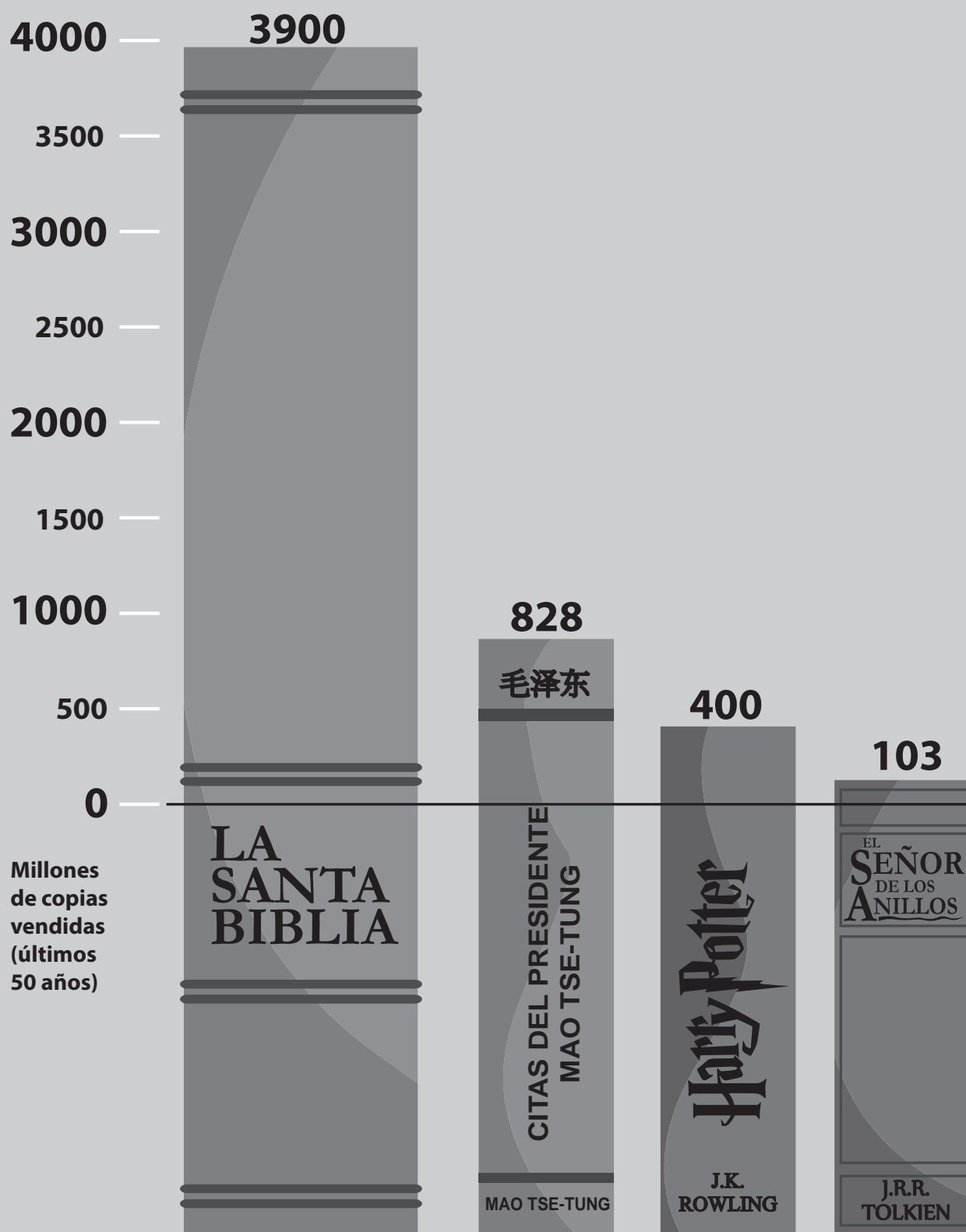


Nombre:

Número de orden:

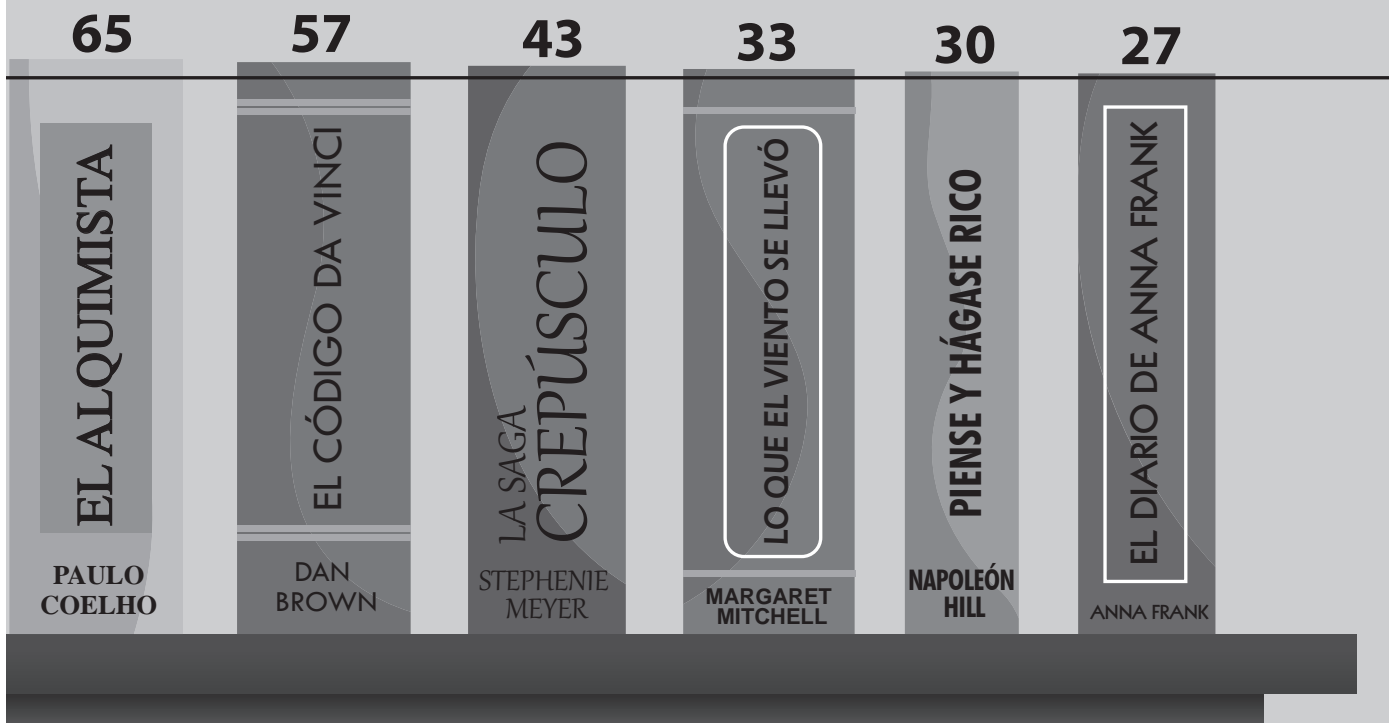
Sección:

Lee el siguiente texto.



Los 10 libros más leídos en todo el mundo

Los datos que se presentan en este gráfico están basados en una investigación sobre el número de libros impresos y vendidos en los últimos 50 años. Existen otros libros que se han impreso, además de los diez que aparecen en este gráfico. Sin embargo, una gran cantidad de estos libros impresos no han sido vendidos. Por eso, podemos suponer que nadie los ha leído.



Texto adaptado de 10 most read books in the world, infografía de James V. Chapman. Recuperado de www.jameschapman.hubpages.com/hub/mostreadbooks

Ahora responde las preguntas de la 1 a la 5.

1

¿Por qué fue necesario tomar en cuenta también la cantidad de libros vendidos para hacer este gráfico?

- a Porque todos los ejemplares impresos no siempre se venden.
- b Porque hay muchas personas que leen los libros en Internet.
- c Porque a veces se compran libros impresos que nadie lee.
- d Porque se han publicado muchos libros en estos últimos años.

2

Según el texto, ¿cuál es el libro más leído en estos últimos 50 años?

- a Harry Potter.
- b La Santa Biblia.
- c La Saga Crepúsculo.
- d El diario de Anna Frank.

3

¿Quién es el autor del libro *Lo que el viento se llevó*?

- a Dan Brown.
- b J. R. R. Tolkien.
- c Napoleon Hill.
- d Margaret Mitchell.

4 ¿Qué cantidad de personas ha leído el libro *El Código Da Vinci*?

- a 57 millones de personas.
- b 57 personas.
- c 57 000 personas.
- d 570 personas.

5 ¿Por qué el autor del texto eligió este tipo de gráfico para presentar la información?

- a Porque permite diferenciar los libros vendidos de los impresos.
- b Porque sirve para presentar la relación entre el libro y su autor.
- c Porque facilita la comparación de la cantidad de libros vendidos.
- d Porque ayuda a representar el tamaño de todos los libros.

Lee el siguiente texto.

El regreso del brujo

Me encontraba sin trabajo desde hacía meses, y mis ahorros estaban próximos al agotamiento. Manuel Fonseca había puesto un anuncio pidiendo un secretario y yo le había escrito solicitando el puesto. Entre otras cosas, se necesitaba conocer el árabe y, por fortuna, yo conocía esa lengua.

—Creo que se quedará usted, señor Valencia —dijo, tras algunas preguntas—. Pero necesito que esté disponible en cualquier momento. Así que deberá vivir conmigo. Véngase esta misma tarde, Jaime.

Volví a mi alojamiento, recogí mis cosas, y una hora después estaba en casa de mi patrón.

—Estoy investigando acerca de la hechicería. Es un campo realmente fascinante. Sus conocimientos del árabe me serán de mucha ayuda —me dijo.

Me pasó un libro de Láinez escrito en árabe y, con tensa expectación, me pidió que lo leyera. Lo hice:

—“Es sabido por muy pocos que la voluntad de un hechicero muerto puede levantarlo de la tumba y hacerlo ejecutar cualquier acción. Hay casos en que el brujo ha, incluso, levantado los miembros de un cuerpo cortado en muchos trozos, haciendo que cumplieran su fin. Pero siempre, después de haberse cumplido la acción, el cuerpo vuelve a su estado anterior.”

De pronto, oí un ruido en el pasillo, parecía que alguien se escabullía por las escaleras. El desconcierto de mi patrón fue evidente. Escuchó con temerosa atención hasta que el sonido se alejó. Luego, sin más palabras, se levantó del asiento y se dirigió a su habitación.

Esa noche casi no pude dormir. Tenía la fuerte intuición de que algo realmente macabro ocurría en ese lugar.

A la noche siguiente, Fonseca depositó ante mí un paquete de hojas manuscritas para pasarlas a máquina. Me encontraba en plena tarea cuando, de pronto, alguien tocó la puerta. Fonseca, aterrorizado, se hundió sin fuerzas en una silla. En su rostro se reflejaba un pavor casi demencial.

Cansado de no saber lo que ocurría, abrí la puerta de golpe. Ahí vi con horror una mano humana huesuda, azulada, que había sido cortada por la muñeca. ¡El infame miembro se movió para que no lo pisara! Y al seguirla con la mirada, vi que había otras cosas más allá: un pie humano y un antebrazo. No me atreví a mirar lo demás. Todo se alejaba horriblemente, en macabra procesión.

Texto adaptado de *El regreso del brujo*, Clark Ashton Smith.

—¡En nombre de Dios!, ¿qué significa todo eso? —grité.

El rostro de Fonseca parecía consumido por el horror. Entonces, comenzó a contarme entre tartamudeos su increíble confesión:

—Es más fuerte que yo, incluso muerto... Yo creía que no podría regresar después de haberlo enterrado en trozos en una docena de sitios diferentes. Él había alcanzado un conocimiento y un poder superiores a los míos. Por eso lo odiaba. Odiaba a Gabriel. Hasta que llegó un momento en que no pude soportar más y lo maté. Maté a mi hermano gemelo. Pero él ha regresado noche tras noche con la intención de matarme como yo lo maté.

Corrí horrorizado a mi habitación y empecé a hacer la maleta. Ahora entendí por qué el hombre no quería vivir solo. De pronto, oí un ruido de pasos lentos que subían las escaleras. Se me heló la sangre. Siguió un sonido espantoso de madera destrozada, y, más fuerte aún, el grito de un hombre en el más extremo grado de terror. Segundos después, el grito se apagó en un repentino silencio.

No fue mi propia decisión, sino otra voluntad más fuerte, la que me impulsó a ir a la habitación de Fonseca. Ahí vi la silueta de una sombra monstruosa e inmóvil, con una sierra en la mano, como si examinase su trabajo terminado. Luego, súbitamente, vi cómo la sombra se fragmentó en múltiples sombras diferentes.

Yo sabía con certeza lo que encontraría dentro de la habitación: el doble montón de trozos humanos; unos, frescos y sanguinolentos, otros ya azules y manchados de tierra.

Abandoné rápidamente ese lugar, y eché a correr por la casa, hasta salir a la oscuridad de la noche.

Ahora responde las preguntas de la 6 a la 10.

6 De acuerdo con el narrador, ¿qué relación hay entre Fonseca y el cadáver?

- a Son hermanos gemelos.
- b Son hechiceros amigos.
- c Son secretario y patrón.
- d Son maestro y discípulo.

7 Según el cuento, ¿cuál sería una característica de Fonseca?

- a Era trabajador.
- b Era envidioso.
- c Era malhumorado.
- d Era abusivo.

8 ¿Cómo se llama la persona que narra este cuento?

- a Gabriel.
- b Láinez.
- c Valencia.
- d Fonseca.

9

Lee esta frase que pertenece al cuento:

“¡El infame miembro se movió para que no lo pisara!”

¿A qué se refiere “el infame miembro”?

- a A la mano del brujo.
- b Al pie del brujo.
- c Al antebrazo del brujo.
- d A la sombra del brujo.

10

¿Por qué es importante la parte del cuento en que el secretario le lee a Fonseca el libro en árabe?

Four horizontal lines for writing the answer, enclosed in a dashed rectangular box.

Lee el siguiente texto.

Supervisión

Para Jesús Jiménez, el cielo nocturno está lleno de azules y violetas; una rosa se tiñe de dorados y celestes; un camino de piedra es un arco iris de anaranjados, amarillos, verdes, azules y rojos pálidos. Jesús tiene “supervisión”, o tetracromatismo, una rara característica con la que nació que le permite ver casi 100 millones de colores. Las personas con visión normal, en cambio, distinguen solo un millón.

Mientras que el tetracromatismo es relativamente común en animales (algunas especies de aves eligen pareja a partir de sutiles diferencias de color en las plumas, y algunos insectos ven los colores que las flores reflejan), se calcula que solo el 1 % de los seres humanos lo presentan.

“Veo muchos matices de sombras y más colores bajo luz tenue”, afirma Jesús. “Si tú y yo vemos una hoja de árbol, yo percibo el color magenta en el borde de ella, o turquesa en algunas partes donde tú solo ves verde oscuro. Cuando la luz proyecta sombras en las paredes, veo los colores violeta, lavanda y turquesa. Tú solo ves grises”.

“Ella ve el mundo de manera distinta a como lo vemos nosotros”, dice la neuróloga Wendy Martin, quien ha estudiado el caso de Jesús.

Cuando era niña y vivía en Bolivia, sabía que tenía una visión excepcional. A los siete años pintó copias muy parecidas a los cuadros de los famosos pintores Van Gogh y Monet. Ahora se gana la vida como pintora e instructora de arte en San Diego, California, adonde se mudó con su esposo. Los colores que ve en la flora y la fauna del sur de California, Jesús los pinta en sus cuadros.



Hace algunos años, Jesús se ofreció como voluntaria para estudios científicos, con el deseo de que estos contribuyan a una mejor comprensión del daltonismo (enfermedad de la vista que impide distinguir con claridad ciertos colores) que afecta a su hija de 12 años. El daltonismo tiene por causa el mismo cambio genético que el tetracromatismo. “Quiero que todos se den cuenta de lo hermoso que es el mundo”, dice Jesús.

Aunque su experiencia visual es extraordinaria, ver tantos colores le genera una desventaja: la saturación de la vista. “Cuando despierto y miro por la ventana, lo hago solo unos momentos porque no puedo dejar de ver todos los colores del exterior”, dijo en una entrevista por la televisión. “Veo todos los colores en el piso de madera cuando voy al baño, y distingo todos los tonos distintos de la pasta de dientes.”

Ir al mercado es “una pesadilla”, prosigue Jesús. Todos los puestos son “un bombardeo de colores”. Tal vez a causa de esto, dice que su color favorito es el blanco. “Es apacible y muy relajante para mis ojos”, expresa.

Ahora responde las preguntas de la 11 a la 15.

11 ¿De qué trata principalmente este texto?

- a De cómo el daltonismo afecta a muchos niños.
- b De la vida de una mujer que trabaja en San Diego.
- c De una alteración visual llamada tetracromatismo.
- d De la cantidad de colores que en realidad existen.

12 ¿Para qué se escribió principalmente este texto?

- a Para explicarnos un tema.
- b Para contarnos una historia.
- c Para convencernos de algo.
- d Para pedir nuestra colaboración.

13 ¿En qué se diferencian las personas con visión normal de las que tienen tetracromatismo?

- a En el tiempo que soportan mirar los colores.
- b En la cantidad de colores que pueden ver.
- c En la precisión con que pueden pintar cuadros.
- d En su capacidad para ver en la oscuridad.

14 ¿Cómo crees que se siente Jesús cuando va al mercado?

- a Indiferente.
- b Emocionada.
- c Aburrida.
- d Estresada.

15 ¿Por qué el texto se llama “Supervisión”?

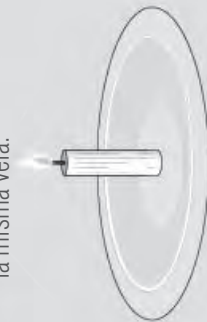
Lee el siguiente texto.

Experimentos para hacer en casa

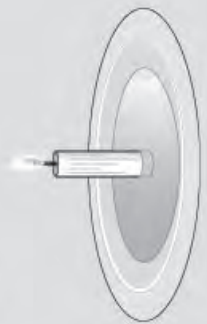
Necesitarás

- ✓ Una vela
- ✓ Un vaso transparente
- ✓ Un plato hondo con agua

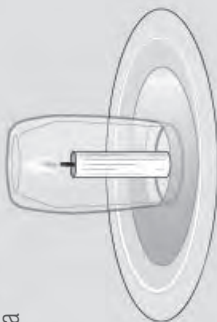
1 Enciende la vela y pégala al fondo del plato con la cera de la misma vela.



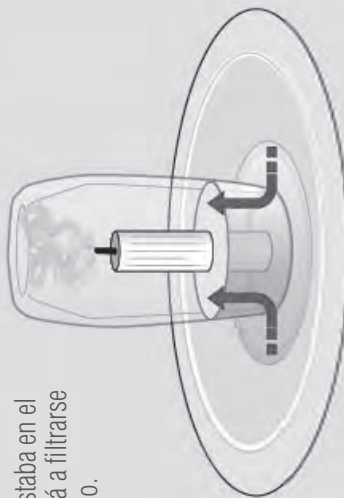
2 Llena el plato con agua a una altura de 3 cm aproximadamente.



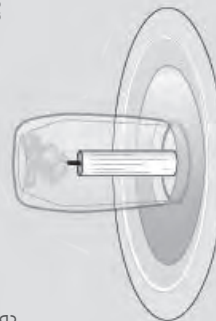
3 Coloca el vaso boca abajo, de tal forma que tape la vela.



El agua que estaba en el plato empezará a filtrarse dentro del vaso.



La vela se apaga por falta de oxígeno.



¿Qué sucedió?

➔ La llama calienta el aire que está dentro del vaso y, por eso, el aire ocupa más espacio.

➔ La vela se apaga a los pocos segundos de haber sido tapada con el vaso, debido a que el oxígeno que alimenta la llama se agota.

➔ La llama consume todo el oxígeno y luego se forma dióxido de carbono dentro del vaso.

➔ Al apagarse la llama, el aire se enfría. El aire frío ocupa menos espacio y la presión baja dentro del vaso, por eso el agua ingresa.

Texto adaptado de Experimento casero, El Comercio (2014). Recuperado de <http://los-experimentoscaseros.blogspot.pe/2010/04/html>

Ahora responde las preguntas de la 16 a la 20.

16 ¿Qué debes hacer antes de pegar la vela en el plato?

- a Llenar el plato con agua.
- b Meter el agua en el vaso.
- c Encender la vela.
- d Tapar la vela con el vaso.

17 ¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?

- a Para describir objetos.
- b Para expresar una opinión.
- c Para narrar una historia.
- d Para dar instrucciones.

18 ¿Cuál sería el título más adecuado para este texto?

- a Sepa cómo arde una vela húmeda.
- b La vela que hace subir el agua.
- c Apagando la vela con el agua.
- d La vela y el agua.

19 Cuando se apaga la vela, ¿por qué el agua se mete al vaso?

- a Porque en el vaso hay mucho oxígeno que jala el agua.
- b Porque el vaso no está completamente pegado al plato.
- c Porque la llama consumió todo el oxígeno del vaso.
- d Porque la presión es menor dentro del vaso.

20 ¿Para qué se han incluido las imágenes en el texto?

- a Para mostrar la forma como se realiza el experimento.
- b Para indicar los materiales usados en el experimento.
- c Para que comprobemos si el experimento funciona.
- d Para que el texto esté adornado y se vea más bonito.



PERÚ

Ministerio
de Educación



1.ª ed., marzo 2016. Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2016-05700. Editado por: Ministerio de Educación. Calle Del Comercio 193, San Borja, Lima.
Impreso en: Empresa Peruana de Servicios Editoriales S.A. Av. Alfonso Ugarte 873, Lima, Perú.

ANEXO 6

MATRIZ DE RESULTADOS POR CAPACIDAD E INDICADORES

IE. "JOSÉ ROSA ARA" MATRIZ DE RESULTADOS POR CAPACIDAD E INDICADORES- EVALUACIÓN DE ENTRADA

| 2° "B" | | Recupera información de diversos textos escritos | | | | | | | | | | | | | | | Reorganiza | Infiere el significado de los textos escritos | | | | | | | | | | | | | | | Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos | | | | | | | | | | Cantidad de aciertos de cada estudiante | NIVEL DE LOGRO | | | |
|--|--------------------------------------|--|----|----|----|----|----------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------------|---|----|----|----|----|----|----|----|----------------|----|----|----|----|----|----|--|----|----|----|----|----|----|----|----|--|---|----------------|--|----|---|
| | | Cuadernillo 01 | | | | | Cuadernillo 02 | | | | | | | | | | ader. | Cuadernillo 01 | | | | | | | | Cuadernillo 02 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 1 | 8 | 11 | 19 | 2 | 6 | 7 | 8 | 11 | 16 | 3 | 2 | 3 | 4 | 7 | 9 | 13 | 15 | 16 | 1 | 4 | 9 | 12 | 13 | 14 | 15 | 19 | 5 | 6 | 10 | 12 | 14 | 17 | 18 | 20 | 5 | 10 | 17 | 18 | 20 | | | | | | |
| Nº | Apellidos y nombres del estudiante | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01 | AGUILA SILVA, Constanza Carolina | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 82 | 1 |
| 02 | ALE CHOQUEMOROCO, Jhon Santiago J. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 32 | 3 |
| 03 | ESTRADA CERECEDA, Eric Antony | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 18 | 1 |
| 04 | FLORES JANAMPA, Leonardo R. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 25 | 2 |
| 05 | FLORES PARICANAZA, Miguel A. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 16 | 1 |
| 06 | GIL MIRANDA, Natalia Camila | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 22 | 1 |
| 07 | HARO SANDOVAL, Claudia Raquel | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 12 | 1 |
| 08 | HUAMANCIZA ACHO, David Sebastian | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 27 | 2 |
| 09 | MAMANI LOPEZ, Joel Mijail | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 13 | 1 |
| 10 | MAMANI MAMANI, Naydelin Haydee | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 17 | 1 |
| 11 | MAMANI MOLLO, Kelly Melina | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 19 | 1 |
| 12 | MAMANI QUENTA, Marco Ivan | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 18 | 1 |
| 13 | MARTINEZ QUIROZ, Valeria Alejandra | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 22 | 1 |
| 14 | MAYTA SARMIENTO, Eduardo Manuel | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 27 | 2 |
| 15 | MENDOZA MAZA, Luis A. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 14 | 1 |
| 16 | PAREDES RIVEIRO, Gianella F. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 25 | 2 |
| 17 | PARI BAUTISTA, Víctor Horeb | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 24 | 2 |
| 18 | PEREZ TABOADA, Diego Gabriel | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 20 | 1 |
| 19 | QUISPE BERNABE, Allison Andrea | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 16 | 1 |
| 20 | QUISPE ESCOBAR, Delia Beatriz | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 15 | 1 |
| 21 | QUISPE MAMANI, Yasmin Margarita | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 19 | 1 |
| 22 | QUISPE SAMO, Yakelin Yessenia | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 16 | 1 |
| 23 | RODRIGO PARI, Karen Dayana | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 27 | 2 |
| 24 | ROJAS BAUTISTA, Antony Alejandro | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 22 | 1 |
| 25 | SANGUINET CHECALLA, Italo Piero | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 21 | 1 |
| 26 | TEOBALDO RAMOS, Emmanuel S. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 23 | 2 |
| 27 | TORRES CONDORI, Jean Pierre Giordano | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 15 | 1 |
| 28 | VARGAS DEL PINO, Ronald Jahir | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 26 | 2 |
| 29 | ENTRADA) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 12 | 1 |
| 30 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 34 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cantidad de aciertos de cada pregunta: | | 28 | 22 | 14 | 24 | 27 | 25 | 12 | 24 | 07 | 15 | 10 | 10 | 19 | 15 | 08 | 07 | 22 | 08 | 14 | 24 | 24 | 13 | 07 | 23 | 16 | 11 | 14 | 11 | 04 | 13 | 10 | 12 | 18 | 17 | 12 | 08 | 10 | 03 | 14 | 10 | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|---|---|---|---|--|--|---|---|--|--|--|--|---|--|---|--|---|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 8 | 11 | 19 | 2 | 6 | 7 | 8 | 11 | 16 | 3 | 2 | 3 | 4 | 7 | 9 | 13 | 15 | 16 | 1 | 4 | 9 | 12 | 13 | 14 | 15 | 19 | 5 | 6 | 10 | 12 | 14 | 17 | 18 | 20 | 5 | 10 | 17 | 18 | 20 | |
| Localiza información relevante en diversos t | Localiza información relevante en diversos t | Localiza información relevante en diversos t | Localiza información relevante en diversos t | Localiza información relevante en diversos t | Localiza información relevante en diversos t | Localiza información relevante en diversos t | Localiza información relevante en diversos t | Localiza información relevante en diversos t | Localiza información relevante en diversos t | Construye organizadores gráficos de un texto de estr | Elabora conclusiones que se desprenden de | Deduce el tema o la idea principal de un text | Deduce el significado de palabras o frases con sentid | Deduce el significado de palabras o frases con sentid | Deduce el significado de palabras o frases con sentid | Deduce relaciones lógicas: causales, de fina | Deduce el tipo textual y el propósito del texto. | Deduce el tema o la idea principal de un text | Deduce el tema o la idea principal de un text | Deduce relaciones lógicas: causales, de fina | Elabora conclusiones que se desprenden de hechos | Deduce relaciones lógicas: causales, de fina | Deduce relaciones lógicas: causales, de fina | Deduce las características de los personajes de una | Deduce el significado de palabras o frases por el cont | Deduce el tema o la idea principal de un text | Elabora conclusiones que se desprenden de hechos | Utiliza ideas del texto para sustentar opiniones de ter | Explica la función o el aporte de porciones del texto a | Explica la función o el aporte de porciones del texto a | Explica la función o el aporte de porciones del texto a | Explica la función o el aporte de porciones del texto a | Reflexiona sobre aspectos formales del texto (format | Explica la función o el aporte de porciones del texto a | Explica la función o el aporte de porciones del texto a | Explica la intención del autor con respecto al uso de l | Explica la función o el aporte de porciones del texto a | Explica la intención del autor con respecto al uso de l | Explica la intención del autor con respecto al uso de l | Opina sobre el contenido del texto (acciones, hechos, |

ANEXO 7

*Registro de la prueba de entrada y salida, de la comprensión lectora de los
estudiantes del 2do. grado de Secundaria de la I.E. José Rosa Ara*

| N° | Estudiantes | Sección | Sexo | Evaluación Entrada | | Evaluación Final | |
|----|----------------------------------|---------|------|--------------------|-------------|------------------|-------------|
| | | | | Puntaje | Nivel Logro | Puntaje | Nivel Logro |
| 1 | MAYTA SARMIENTO, Eduardo M. | B | H | 51 | Proceso | 73 | Destacado |
| 2 | LIMA TUYO, Raul Fernando | A | H | 45 | Proceso | 72 | Destacado |
| 3 | BERNEDO MEDINA, David Gustavo | A | H | 68 | Previsto | 71 | Previsto |
| 4 | HUAMANCIZA ACHO, David S. | B | H | 51 | Proceso | 70 | Previsto |
| 5 | CAIRAMPOMA ANGULO, Zuzana C. | A | M | 45 | Proceso | 69 | Previsto |
| 6 | ALE CHOQUEMOROCO, Jhon S. | B | H | 62 | Previsto | 68 | Previsto |
| 7 | VILCA FLOR, Aaron Rodrigo | A | H | 58 | Previsto | 66 | Previsto |
| 8 | VILCA FLOR, Dylan Jesus | A | H | 49 | Proceso | 66 | Previsto |
| 9 | MONCADA RIVERA, Samantha G. | A | M | 55 | Proceso | 66 | Previsto |
| 10 | ESTRADA CERECEDA, Eric Antony | B | H | 32 | Inicio | 65 | Previsto |
| 11 | MENDOZA MAZA, Luis A. | B | H | 25 | Inicio | 65 | Previsto |
| 12 | JACHO MENDOZA, Leonardo D. | A | H | 36 | Inicio | 63 | Previsto |
| 13 | TEOBALDO RAMOS, Emmanuel S. | B | H | 44 | Proceso | 63 | Previsto |
| 14 | PAREDES RIVEIRO, Gianella F. | B | M | 50 | Proceso | 63 | Previsto |
| 15 | CASTILLO FLORES, Annie Stephan | A | M | 62 | Previsto | 62 | Previsto |
| 16 | LLAIQUE MAMANI, Zarai Milagros | A | M | 47 | Proceso | 62 | Previsto |
| 17 | PEREZ TABOADA, Diego Gabriel | B | H | 38 | Inicio | 61 | Previsto |
| 18 | MONTOYA LLANOS, Clider Leonard | A | H | 42 | Inicio | 59 | Previsto |
| 19 | AGUILA SILVA, Constanza Carolina | B | M | 40 | Inicio | 59 | Previsto |
| 20 | ARBILDO FLORES, Carlos Fernand | A | H | 20 | Inicio | 58 | Previsto |
| 21 | CALDERON HUANCA, Julio César | A | H | 36 | Inicio | 56 | Previsto |
| 22 | FLORES PARICANAZA, Miguel A. | B | H | 28 | Inicio | 55 | Proceso |
| 23 | MARTINEZ QUIROZ, Valeria Aleja | B | M | 42 | Inicio | 54 | Proceso |
| 24 | CHAGUA CORMILLUNI, Medalyt M. | A | M | 45 | Proceso | 53 | Proceso |
| 25 | NAVARRETE LA TORRE, Ronaldo | A | H | 20 | Inicio | 52 | Proceso |
| 26 | MOLLINEDO MAMANI, Cristopher | A | H | 35 | Inicio | 51 | Proceso |
| 27 | YUPANQUI ESTEBA, Angie Estefan | A | M | 38 | Inicio | 51 | Proceso |
| 28 | GIL MIRANDA, Natalia Camila | B | M | 40 | Inicio | 51 | Proceso |
| 29 | RODRIGO PARI, Karen Dayana | B | M | 50 | Proceso | 51 | Proceso |
| 30 | PARI BAUTISTA, Víctor Horeb | B | H | 47 | Proceso | 50 | Proceso |

Fuente: Recopilación propia.

... Continuación del Anexo 7.

| N° | Estudiantes | Sección | Sexo | Evaluación Entrada | | Evaluación Final | |
|----|---------------------------------|---------|------|--------------------|-------------|------------------|-------------|
| | | | | Puntaje | Nivel Logro | Puntaje | Nivel Logro |
| 31 | QUISPE SAMO, Yakelin Yessenia | B | M | 30 | Inicio | 50 | Proceso |
| 32 | MAQUERA LAYME, Elfer Fredy | A | H | 39 | Inicio | 49 | Proceso |
| 33 | VARGAS DEL PINO, Ronald Jahir | B | H | 50 | Proceso | 49 | Proceso |
| 34 | QUISPE ESCOBAR, Delia Beatriz | B | M | 26 | Inicio | 49 | Proceso |
| 35 | SANGUINET CHECALLA, Italo Piero | B | H | 42 | Inicio | 48 | Proceso |
| 36 | QUISPE BERNABE, Allison Andrea | B | M | 30 | Inicio | 48 | Proceso |
| 37 | COHAILA MENESES, Katherin Y. | A | M | 50 | Proceso | 47 | Proceso |
| 38 | FLORES JANAMPA, Leonardo R. | B | H | 48 | Proceso | 46 | Proceso |
| 39 | MAMANI LOPEZ, Joel Mijail | B | H | 23 | Inicio | 45 | Proceso |
| 40 | MAMANI QUENTA, Marco Ivan | B | H | 35 | Inicio | 45 | Proceso |
| 41 | HURTADO HILARI, Fiorella Loren | A | M | 36 | Inicio | 44 | Proceso |
| 42 | HARO SANDOVAL, Claudia Raquel | B | M | 25 | Inicio | 43 | Inicio |
| 43 | QUISPE MAMANI, Yasmin Margarit | B | M | 37 | Inicio | 43 | Inicio |
| 44 | NAVARRETE MANZANEDA, André F. | A | H | 30 | Inicio | 42 | Inicio |
| 45 | ALMANZA CALDERON, luis | A | H | 26 | Inicio | 41 | Inicio |
| 46 | APAZA JARRO, Carl Jhordan Fran | A | H | 27 | Inicio | 41 | Inicio |
| 47 | YUFRA SORIA, Alvaro Yack | A | H | 13 | Inicio | 41 | Inicio |
| 48 | CURAY AGUILAR, Jimena Yuleysi | A | M | 38 | Inicio | 41 | Inicio |
| 49 | SALAS ALMANZA, Jhoselin Andrea | A | M | 36 | Inicio | 41 | Inicio |
| 50 | MAMANI GONZALES, Andrea M. | A | M | 36 | Inicio | 40 | Inicio |
| 51 | MAMANI MAMANI, Naydelin Haydee | B | M | 31 | Inicio | 33 | Inicio |
| 52 | ROJAS BAUTISTA, Antony Al. | B | H | 42 | Inicio | 31 | Inicio |
| 53 | GUTIERREZ TICONA, Ronald Joel | A | H | 42 | Inicio | 29 | Inicio |
| 54 | RAMIRES PAYE, Pamela | B | M | 23 | Inicio | 29 | Inicio |
| 55 | ALANGUIA QUISPE, Oscar Daniel | A | H | 50 | Proceso | 28 | Inicio |
| 56 | CORI CRUZ, Brandon Dhenzell | B | H | 23 | Inicio | 28 | Inicio |
| 57 | TORRES CONDORI, Jean Pierre Gil | B | H | 31 | Inicio | 27 | Inicio |
| 58 | MANZANARES TICONA, Claudia M. | A | M | 31 | Inicio | 25 | Inicio |
| 59 | MAMANI MOLLO, Kelly Melina | B | M | 31 | Inicio | 25 | Inicio |
| 60 | MELGAR VELIZ, Ricardo Fernando | A | H | 43 | Inicio | 14 | Inicio |

Fuente: Recopilación propia.

ANEXO 8

DEMANDA COGNITIVA DE EVALUACIÓN DE ENTRADA

- Cuadernillo N° 1 -

| Item | Indicador (Cuadernillo 1) | Demanda Cognitiva | Valoración |
|------|--|-------------------|------------|
| 1 | Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | BDC | 1 |
| 2 | Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto | ADC | 3 |
| 3 | Deduce el tema o la idea principal de un texto o un párrafo | ADC | 3 |
| 4 | Deduce el significado de palabras o frases con sentido figurado. | MDC | 2 |
| 5 | Utiliza ideas del texto para sustentar opiniones de terceros | ADC | 3 |
| 6 | Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | MDC | 2 |
| 7 | Deduce el destinatario del texto | ADC | 3 |
| 8 | Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | BDC | 1 |
| 9 | Deduce el significado de palabras o frases con sentido figurado. | ADC | 3 |
| 10 | Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global | ADC | 3 |
| 11 | Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | BDC | 1 |
| 12 | Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global | ADC | 3 |
| 13 | Deduce relaciones lógicas, causales de finalidad y de problema-solución que forman parte del planteamiento del texto | MDC | 2 |
| 14 | Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global | ADC | 3 |
| 15 | Deduce el tipo textual y el propósito del texto. | ADC | 3 |
| 16 | Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo. | ADC | 3 |
| 17 | Reflexiona sobre aspectos formales del texto (formato, tipografía, recursos expresivos, estilo etc.). | MDC | 2 |
| 18 | Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | ADC | 3 |
| 19 | Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | BDC | 1 |
| 20 | Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | ADC | 3 |

DEMANDA COGNITIVA DE EVALUACIÓN DE ENTRADA
- Cuadernillo N° 2 -

| Item | Indicador (Cuadernillo 2) | Demanda Cognitiva | Valoración |
|-------------|--|--------------------------|-------------------|
| 1 | Deduce el tema o la idea principal de un texto o de un párrafo. | ADC | 3 |
| 2 | Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | BDC | 1 |
| 3 | Construye organizadores gráficos de un texto de estructura compleja | MDC | 2 |
| 4 | Deduce relaciones lógicas, causales de finalidad y de problema-solución que forman parte | BDC | 1 |
| 5 | Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos verbales | MDC | 2 |
| 6 | Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | BDC | 1 |
| 7 | Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | MDC | 2 |
| 8 | Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | BDC | 1 |
| 9 | Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto | ADC | 3 |
| 10 | Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global. | ADC | 3 |
| 11 | Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja | MDC | 2 |
| 12 | Deduce relaciones lógicas, causales de finalidad y de problema-solución que forman parte | ADC | 3 |
| 13 | Deduce las características de los personajes de una de una narración u obra teatral. | MDC | 2 |
| 14 | Deduce el significado de palabras o frases por el contexto. | MDC | 2 |
| 15 | Deduce el tema o la idea principal de un texto o un párrafo. | ADC | 3 |
| 16 | Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. | ADC | 3 |
| 17 | Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | ADC | 3 |
| 18 | Explica la intención del autor con respecto al uso de los recursos formales. | ADC | 3 |
| 19 | Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto. | ADC | 3 |
| 20 | Opina sobre el contenido del texto (acciones, hechos, ideas importantes, tema, propósito y postura del autor). | ADC | 3 |

| NIVEL DE DIFICULTAD | CODIGO | VALOR |
|--|---------------|--------------|
| PREGUNTAS DE BAJA DEMANDA DE COMPENSIÓN LECTORA | BDC | 1 punto |
| PREGUNTAS DE MEDIANA DEMANDA DE COMPENSIÓN LECTORA | MDC | 2 puntos |
| PREGUNTAS DE ALTA DEMANDA DE COMPENSIÓN LECTORA | ADC | 3 puntos |

ANEXO 9

**DEMANDA COGNITIVA DE EVALUACIÓN DE SALIDA
- KIT DE MINEDU -**

CUADERNILLO N° 01

| ITEM | DEMANDA COGNITIVA | VALORACIÓN |
|------|-------------------|------------|
| 1 | MDC | 2 |
| 2 | MDC | 2 |
| 3 | MDC | 2 |
| 4 | ADC | 3 |
| 5 | ADC | 3 |
| 6 | BDC | 1 |
| 7 | MDC | 2 |
| 8 | MDC | 2 |
| 9 | BDC | 1 |
| 10 | ADC | 3 |
| 11 | BDC | 1 |
| 12 | MDC | 2 |
| 13 | ADC | 3 |
| 14 | MDC | 2 |
| 15 | MDC | 2 |
| 16 | MDC | 2 |
| 17 | MDC | 2 |
| 18 | ADC | 3 |
| 19 | MDC | 2 |
| 20 | ADC | 3 |

CUADERNILLO N° 02

| ITEM | DEMANDA COGNITIVA | VALORACIÓN |
|------|-------------------|------------|
| 1 | MDC | 2 |
| 2 | BDC | 1 |
| 3 | BDC | 1 |
| 4 | BDC | 1 |
| 5 | ADC | 3 |
| 6 | BDC | 1 |
| 7 | MDC | 2 |
| 8 | BDC | 1 |
| 9 | MDC | 2 |
| 10 | ADC | 3 |
| 11 | MDC | 2 |
| 12 | MDC | 2 |
| 13 | MDC | 2 |
| 14 | MDC | 2 |
| 15 | ADC | 3 |
| 16 | BDC | 1 |
| 17 | MDC | 2 |
| 18 | MDC | 2 |
| 19 | ADC | 3 |
| 20 | ADC | 3 |

| NIVEL DE DIFICULTAD | CODIGO | VALOR |
|--|--------|----------|
| PREGUNTAS DE BAJA DEMANDA DE COMPENSIÓN LECTORA | BDC | 1 punto |
| PREGUNTAS DE MEDIANA DEMANDA DE COMPENSIÓN LECTORA | MDC | 2 puntos |
| PREGUNTAS DE ALTA DEMANDA DE COMPENSIÓN LECTORA | ADC | 3 puntos |