

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**Programa de Maestria en Ciencias de la Educación**  
**mención Docencia e Investigación**



**UNS**  
E S C U E L A D E  
**POSGRADO**

---

---

**Programa MEBA para mejorar la comprensión lectora en**  
**estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. Juan**  
**Valer Sandoval de Nuevo Chimbote - 2024**

---

---

**Tesis para optar el grado de Maestro en Ciencias**  
**de la Educación mención Docencia e**  
**Investigación**

**Autor:**

**Bach. Paredes Paredes, Verónica Elizabeth**  
**Código ORCID: 0009-0002-1469-5731**

**Asesor:**

**Dr. Verau Amaya, Elvis Amado**  
**Código ORCID: 0000-0001-8603-7178**  
**DNI N° 42213634**

**Nuevo Chimbote - PERÚ**  
**2025**



**UNS**  
ESCUELA DE  
POSGRADO

### CERTIFICACIÓN DEL ASESOR

Yo, Elvis Amado Vereau Amaya, mediante la presente doy conformidad de mi asesoramiento de la tesis de Maestría titulada: **“PROGRAMA MEBA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. “JUAN VALER SANDOVAL” DE NUEVO CHIMBOTE – 2024”**, elaborada por la Bachiller Paredes Paredes, Verónica Elizabeth, que ha sido elaborada de acuerdo al Reglamento de Normas y Procedimientos para obtener el grado académico de Maestro en Ciencias de la Educación mención Docencia e Investigación, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa.

Nuevo Chimbote, diciembre del 2025

---

Dr. Elvis Amado Vereau Amaya  
ASESOR

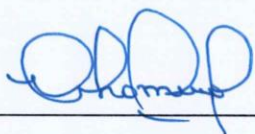
DNI N.º 42213634

Código ORCID: 0000-0001-8603-7178

### **AVAL DEL JURADO EVALUADOR**

Tesis: **“PROGRAMA MEBA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. “JUAN VALER SANDOVAL” DE NUEVO CHIMBOTE – 2024”,** elaborada por la Bach, Paredes Paredes, Verónica Elizabeth, para obtener el grado de **Maestro en ciencias de la educación mención docencia e investigación.**

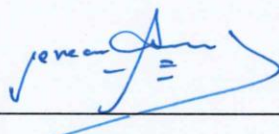
Revisado y aprobado por el Jurado Evaluador:



Dra. Celinda Elcira Romero Salinas  
PRESIDENTA  
DNI N.º 32827311  
Código ORCID: 0000-0003-4752-4656



Dra. Irene Gregoria Vásquez Luján  
SECRETARIA  
DNI N.º 32771256  
Código ORCID: 0000-0001-8539-0893



Dr. Elvis Amado Vereau Amaya  
VOCAL  
DNI N.º 42213634  
Código ORCID: 0000-0001-8603-7178





**UNS**  
ESCUELA DE  
POSGRADO

### ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

A los seis días del mes de diciembre del año 2025, siendo las 9.30 a.m. horas, en el aula P-06 de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa, se reunieron los miembros del Jurado Evaluador, designados mediante Resolución Directoral N° 434-2025-EPG-UNS de fecha 05.04.2025, conformado por los docentes: Dra. Celinda Elcira Romero Salinas (Presidenta), Dra. Irene Gregoria Vásquez Luján (Secretaria), Dr. Elvis Amado Vereau Amaya (Vocal); con la finalidad de evaluar la tesis intitulada: **PROGRAMA MEBA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. "JUAN VALER SANDOVAL" DE NUEVO CHIMBOTE - 2024**; presentado por la tesista **Verónica Elizabeth Paredes Paredes**, egresada del programa de Maestría en Ciencias de la Educación Mención Docencia e Investigación.

Sustentación autorizada mediante Resolución Directoral N° 965-2025-EPG-UNS de fecha 01 de diciembre de 2025.

La presidenta del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones al tesista, quien dio respuestas a las interrogantes y observaciones.

El jurado después de deliberar sobre aspectos relacionados con el trabajo, contenido y sustentación del mismo y con las sugerencias pertinentes, declara la sustentación como APROBADA, asignándole la calificación de DIECISIETE.

Siendo las 9.30 a.m. horas del mismo día se da por finalizado el acto académico, firmando la presente acta en señal de conformidad.

Dra. Celinda Elcira Romero Salinas  
Presidenta

Dra. Irene Gregoria Vásquez Luján  
Secretaria

Dr. Elvis Amado Vereau Amaya  
Vocal/Asesor





## Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	VERONICA ELIZABETH PAREDES PAREDES
Título del ejercicio:	POSGRADO EJERCICIO 02
Título de la entrega:	INFORME DE TESIS VERITO.docx
Nombre del archivo:	INFORME_DE_TESIS_VERITO.docx
Tamaño del archivo:	1.23M
Total páginas:	56
Total de palabras:	15,573
Total de caracteres:	87,612
Fecha de entrega:	16-dic-2025 05:02p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2784367175



# INFORME DE TESIS VERITO.docx

## INFORME DE ORIGINALIDAD

**21 %**

ÍNDICE DE SIMILITUD

**21 %**

FUENTES DE INTERNET

**7 %**

PUBLICACIONES

**13 %**

TRABAJO DEL  
ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="http://repositorio.ums.edu.pe">repositorio.ums.edu.pe</a> Fuente de Internet	4 %
2	<a href="http://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a> Fuente de Internet	3 %
3	<a href="http://repositorio.ucv.edu.pe">repositorio.ucv.edu.pe</a> Fuente de Internet	2 %
4	<a href="http://repositorio.uladech.edu.pe">repositorio.uladech.edu.pe</a> Fuente de Internet	2 %
5	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	1 %
6	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1 %
7	<a href="http://repositorio.unapiquitos.edu.pe">repositorio.unapiquitos.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
8	<a href="http://repositorio.urp.edu.pe">repositorio.urp.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
9	<a href="http://up-rid.up.ac.pa">up-rid.up.ac.pa</a> Fuente de Internet	<1 %
10	<a href="http://repositorio.une.edu.pe">repositorio.une.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
11	Submitted to PREGRADO Trabajo del estudiante	<1 %
12	<a href="http://repositorio.unprg.edu.pe:8080">repositorio.unprg.edu.pe:8080</a> Fuente de Internet	<1 %
13	Submitted to Universidad de Guayaquil Trabajo del estudiante	<1 %
14	<a href="http://repositorio.unc.edu.pe">repositorio.unc.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
15	<a href="http://repositorio.usil.edu.pe">repositorio.usil.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %

## **DEDICATORIA**

A mi madre, Paulina Paredes Ignacio, quien siempre me apoyó con sus consejos y me formó con buenos valores para ser una gran profesional.

A mi abuelita, Magdalena Ignacio Marcelo y mi hermano, Luis David Horna Paredes, por su apoyo moral constante y ayuda incondicional, que han sido fundamentales para el logro de mis metas y superación personal.

***Verónica.***



## AGRADECIMIENTO

A Dios, por permitirme un día más de vida y concederme la fortaleza necesaria para cumplir con la meta que me propuse.

Expreso mi profundo agradecimiento a la docente Miriam Chávez Gallardo de la IE *República Argentina*, por su valioso aporte y por compartir sus sabios conocimientos, los cuales fueron de gran ayuda en el desarrollo de mi investigación.

De igual modo, a la docente Madeleine Huamán Williams de la IE *Juan Valer Sandoval*, por su apoyo al brindarme las horas del área de Comunicación para la aplicación de mi investigación.

Mi especial gratitud a mi asesor Elvis Amado Vereau Amaya, cuya guía, dedicación, sabiduría y paciencia infinita fueron esenciales en cada etapa de este proceso académico.

Finalmente, agradezco a la Universidad Nacional del Santa por brindarme la oportunidad de realizar mis estudios de posgrado en esta prestigiosa institución. Este logro no habría sido posible sin el respaldo académico y el entorno de aprendizaje enriquecedor que ofrece esta casa de estudios.

***Verónica.***

## ÍNDICE

CERTIFICACIÓN DEL ASESOR.....	ii
AVAL DEL JURADO EVALUADOR.....	iii
ACTA DE SUSTENTACIÓN.....	iv
RECIBO TURNITIN.....	v
REPORTE PORCENTUAL DE TURNITIN.....	vi
DEDICATORIA .....	vii
AGRADECIMIENTO.....	viii
ÍNDICE GENERAL.....	ix
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
RESUMEN .....	xi
ABSTRACT.....	xii
I.INTRODUCCIÓN .....	14
1.1. Descripción y formulación del problema.....	14
1.1.1.Realidad genérica del problema .....	15
1.1.2. Características de la realidad específica .....	17
1.1.3. Formulación del problema.....	18
1.2. Objetivos de la investigación.....	18
1.2.1. Objetivo general .....	18
1.2.2. Objetivos específicos.....	18
1.3. Formulación de hipótesis.....	18
1.4. Justificación e importancia.....	19
II MARCO TEÓRICO.....	21
2.1 Antecedentes.....	21
2.2 Fundamentación teórica .....	24
2.2.1 La lectura.....	24
2.2.2 La comprensión lectora .....	26
2.2.3 Teorías de la comprensión de lectora .....	26
2.2.4 Enfoques de la comprensión lectora .....	28
2.2.5. Niveles de comprensión lectora.....	35
2.3 PROGRAMA MEBA.....	37
2.3.1. Fundamentación.....	37
2.3.2. Objetivos .....	39

2.3.3. Contenidos .....	39
2.3.4. Medios y materiales.....	39
2.3.5. Procedimiento.....	39
2.3.6. Concreción .....	44
2.4. Marco conceptual.....	46
III. METODOLOGÍA .....	47
3.1 Métodos de la investigación .....	47
3.2 Diseño de investigación .....	48
3.3 Población y muestra .....	49
3.4. Operacionalización de la variable.....	50
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	53
3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de los resultados .....	54
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	55
4.1. Resultados .....	55
4.2. Discusión .....	61
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	66
5.1. Conclusiones.....	66
5.2. Recomendaciones .....	67
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y VIRTUALES .....	68
Anexo 1: Matriz de consistencia .....	76
Anexo 2: Instrumento de Recolección de datos .....	81
Anexo 3: Validación de instrumentos .....	106



## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b>	Influencia del programa MEBA en la comprensión lectora .....	55
<b>Tabla 2</b>	Nivel de la comprensión lectora del grupo control y experimental antes de la aplicación del programa MEBA.....	55
<b>Tabla 3</b>	Nivel literal de la comprensión lectora del grupo control y experimental después de la aplicación del programa MEBA.....	55
<b>Tabla 4</b>	Nivel inferencial de la comprensión lectora del grupo control y experimental después de la aplicación del programa MEBA.....	56
<b>Tabla 5</b>	Nivel crítico de la comprensión lectora del grupo control y experimental después de la aplicación del programa MEBA.....	57
<b>Tabla 6</b>	Comparar el nivel de la comprensión lectora del grupo control y experimental antes y después de la aplicación del programa MEBA.....	58
<b>Tabla 7</b>	Prueba de normalidad .....	59

## RESUMEN

El propósito de la presente investigación fue determinar la influencia del programa MEBA en la mejora del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote durante el año 2024. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental y empleando un pretest y un posttest para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes antes y después de la aplicación del programa. La población estuvo conformada por 128 estudiantes y la muestra, por 32 seleccionados para conformar los grupos experimental y control. Para el análisis estadístico de los datos se aplicó la prueba T de Student, obteniéndose un valor de significancia de  $p = 0,000$ , el cual es inferior al nivel establecido (0,05), lo que evidencia la existencia de una diferencia estadísticamente significativa entre los resultados obtenidos antes y después de la intervención. Asimismo, el grupo experimental presentó un coeficiente de variación de 34,89 %, frente al 36,26 % del grupo de control, lo que indica una mayor homogeneidad en los resultados del grupo intervenido. En la investigación se concluye que la aplicación del programa MEBA influye en la mejora del nivel de comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria.

**Palabras clave:** Comprensión lectora, nivel crítico, nivel inferencial, nivel literal, programa MEBA.

## **ABSTRACT**

The purpose of this research was to determine the influence of the MEBA program on improving the reading comprehension level of third-year secondary school students at the “Juan Valer Sandoval” school in Nuevo Chimbote during 2024. The study was conducted using a quantitative approach, with a quasi-experimental design, employing a pre-test and a post-test to evaluate students' reading comprehension before and after the program's implementation. The population consisted of 128 students, and the sample comprised 32 students selected to form the experimental and control groups. For the statistical analysis of the data, the Student's t-test was applied, yielding a significance value of  $p = 0.000$ , which is lower than the established level (0.05), indicating a statistically significant difference between the results obtained before and after the intervention. Furthermore, the experimental group showed a coefficient of variation of 34.89%, compared to 36.26% for the control group, indicating greater homogeneity in the results of the intervention group. The research concludes that the application of the MEBA program influences the improvement of reading comprehension levels in secondary school students.

**Keywords:** Reading comprehension, critical level, inferential level, literal level, MEBA program



## **I. INTRODUCCIÓN**

### **1.1. Descripción y formulación del problema**

#### **1.1.1 Realidad genérica del problema**

En la evaluación de Lectura de PISA 2022, Perú obtuvo un puntaje promedio de 408, manteniéndose sin variaciones estadísticamente significativas respecto al año 2018, aunque con una mejora sostenida desde 2009. En cuanto al logro de competencias, el 49,6 % de los estudiantes peruanos alcanzó al menos el nivel 2, considerado como la línea base para un desarrollo adecuado de la competencia lectora. Sin embargo, el 50,4 % restante no logró superar dicho umbral, lo que evidencia un bajo desempeño general.

Respecto al panorama global, el informe de la prueba PISA 2022 reveló que Singapur obtuvo el puntaje más alto en comprensión lectora, con 542,55 puntos. Le siguieron Japón (515,85), Corea del Sur (515,42) y Estados Unidos (503,94). A pesar de los buenos resultados de estos países, ninguno logró superar a Singapur. Uno de los factores determinantes de este rendimiento es el poder económico, por ejemplo, Singapur cuenta con un PBI per cápita de \$72.794 y una población menor a seis millones de habitantes (OCDE, 2023).

Respecto a América Latina, Chile destacó con un puntaje de 447,98, ocupando el puesto 37 de los 81 países evaluados. Superó a Uruguay (430,36), México (415,36) y Perú (408,25). Sin embargo, ningún país latinoamericano alcanzó el promedio mundial (OCDE, 2023).

A nivel regional, Chile (448) y Uruguay (430) registraron los puntajes más altos, mientras que Perú se ubicó en un segundo grupo junto a México (415), Costa Rica (415), Brasil (410) y Colombia (409), sin diferencias significativas entre ellos. Estos resultados reflejan que, a pesar del progreso alcanzado, los estudiantes peruanos aún enfrentan importantes desafíos para desarrollar competencias lectoras que les permitan desenvolverse eficazmente en la vida adulta (Ministerio de Educación del Perú [Minedu], 2023).

América Latina y el Caribe enfrenta una crisis educativa sin precedentes que podría comprometer el desarrollo futuro de nuestros países. Además, la baja comprensión lectora en sexto grado pone un signo de interrogación sobre el bienestar futuro de millones de niños que aún no desarrollaron competencias fundamentales críticas, algo que eleva el riesgo de profundizar aún más las

desigualdades de larga data en la región. (Jaramillo, citado en UNICEF, 2023, párr. 4).

De acuerdo con el informe de la UNESCO (2022), a nivel mundial, 100 millones de niños se sumaron a los 483 millones que ya evidenciaban dificultades en el desarrollo de sus competencias lectoras, lo que significa que no podían comprender adecuadamente textos sencillos. En el caso de España, más de la mitad de las dificultades de aprendizaje dentro del ámbito educativo están vinculadas a problemas en la comprensión lectora.

La dificultad en la comprensión lectora es una problemática significativa, ya que un alto porcentaje de estudiantes no logra interpretar adecuadamente lo que lee. Según un informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021), en Latinoamérica, solo el 42 % de los alumnos que finalizan la secundaria posee habilidades lectoras sin dificultades. Esta cifra refleja un descenso en comparación con el año 2019, cuando el porcentaje alcanzaba el 55 %, lo que evidencia un deterioro en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

En el caso del Perú, el informe PISA 2022 señala que nuestro país tiene el doble de estudiantes con bajo rendimiento en lectura en comparación con el promedio de los países de la OCDE. Según este informe, elaborado con datos del 2022, el Perú se ubicó en el puesto 59 de los 81 países evaluados (OCDE, 2022, citado por el MINEDU).

Al igual que en otros países de América Latina, los últimos resultados de las pruebas PISA evidencian un desempeño poco favorable para el Perú. Solo el 50 % de los estudiantes alcanza, como mínimo, el nivel 2, lo que significa que pueden utilizar criterios implícitos para localizar información, seleccionar fuentes relevantes a partir de indicaciones explícitas, interpretar fragmentos específicos de un texto, reflexionar sobre el propósito global de textos de mediana extensión y comparar o evaluar argumentos considerando enunciados explícitos, así como sus propias experiencias y actitudes. Estos resultados demuestran que los estudiantes tienen dificultades para identificar información implícita en los textos.

Al respecto Bermúdez (2021), sostiene que este resultado demuestra que los estudiantes tienen problemas para integrar e interpretar textos (nivel inferencial) de forma óptima como se espera según su edad y según estándares internacionales. Los estudiantes no pueden identificar el tema central, reconocer la secuencia, explicar

el propósito de un texto, identificar ideas implícitas, establecer relaciones entre ideas, inferir causas, deducir consecuencias, identificar el sentido connotativo de una palabra o frase, etc.

En el Perú, los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2023 a nivel nacional indican que, en segundo grado de primaria, el 6,1 % de los estudiantes se ubicó en el nivel de inicio, el 57,3 % en proceso y el 36,6 % en satisfactorio. En cuarto grado de primaria, los porcentajes fueron: 9,5 % en preinicio, 28,7 % en inicio, 28,8 % en proceso y 33,0 % en satisfactorio. Finalmente, en segundo grado de secundaria, se evidenció un menor rendimiento en comprensión lectora, con un 10,6 % de estudiantes en preinicio, 36,6 % en inicio, 34,4 % en proceso y solo el 18,4 % en nivel satisfactorio (MINEDU, 2023).

El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2019) reportó que los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE, 2018) reflejaron un bajo desempeño en comprensión lectora a nivel nacional, ya que menos del 50 % de los estudiantes logró un nivel satisfactorio. Estos hallazgos evidencian múltiples dificultades que afectan el desarrollo de la lectura, tales como la falta de interés por parte de los estudiantes, la implementación ineficaz de estrategias didácticas por los docentes y la escasez de hábitos de lectura.

De manera similar, en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) del año 2019, los resultados continuaron siendo desfavorables. A nivel nacional, solo el 37,6 % de los estudiantes de segundo grado de primaria, el 34,5 % de los de cuarto grado de primaria y el 14,5 % de los de segundo grado de secundaria alcanzaron el nivel satisfactorio en comprensión lectora (Ministerio de Educación del Perú, 2019).

Mientras tanto, en la evaluación muestral del año 2022, los datos obtenidos en la región Áncash reflejan una baja comprensión del material de lectura entre los estudiantes, particularmente en las instituciones de educación pública. En segundo grado de primaria, solo el 30,5 % de los estudiantes lograron un rendimiento satisfactorio; en cuarto grado, la cifra descendió a 27,1 %, y en segundo grado de secundaria, apenas el 14,6 % obtuvo resultados satisfactorios (MINEDU, 2022).

### **1.1.2. Características de la realidad específica**

Los estudiantes de la Institución Educativa “Juan Valer Sandoval”, ubicada en Nuevo Chimbote, enfrentan dificultades en la competencia lectora, lo que se manifiesta en su limitada capacidad para comprender, interpretar y reflexionar críticamente sobre los textos. Muchos presentan deficiencias en la identificación de ideas principales, la formulación de inferencias y el establecimiento de relaciones entre la información leída y su contexto. Esta problemática impacta no solo en su desempeño en el área de Comunicación, sino también en otras asignaturas que requieren habilidades de lectura y análisis. Los factores que influyen en esta problemática son la falta de hábitos de lectura, el uso de estrategias pedagógicas poco efectivas y una escasa motivación hacia la lectura. Por ello, resulta esencial la implementación de metodologías innovadoras que contribuyan a fortalecer la comprensión lectora y promuevan un aprendizaje más autónomo y significativo en los estudiantes.

Por un lado, algunos docentes no han recibido formación adecuada en estrategias para enseñar comprensión lectora, lo que les dificulta aplicar buenas prácticas en el aula; por otro lado, algunos padres no valoran la importancia de la lectura o no cuentan con recursos en casa para apoyar a sus hijos. Estos factores afectan directamente el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes. Esta problemática de los estudiantes de secundaria conllevó a proponer un programa para revertir esta situación y contribuir con el desarrollo de capacidades para mejorar el proceso de comprensión y del aprendizaje de los estudiantes de dicha institución.

### **1.1.3. Formulación del problema**

¿De qué manera la aplicación del programa MEBA influye en la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote – 2024?

## **1.2. Objetivos de la investigación**

### **1.2.1 Objetivo general**

Determinar la influencia del programa MEBA en la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote – 2024.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

- Identificar el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y grupo control antes de la aplicación del programa MEBA en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote – 2024.
- Identificar el nivel literal de comprensión lectora del grupo experimental y grupo control después de la aplicación del programa MEBA en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.
- Identificar el nivel inferencial en comprensión lectora del grupo experimental y grupo control después de la aplicación del programa MEBA en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.
- Identificar el nivel crítico de comprensión lectora del grupo experimental y grupo control después de la aplicación del programa MEBA en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.
- Comparar el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y grupo control antes y después de aplicar el programa MEBA en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.

## **1.3. Formulación de hipótesis**

El programa MEBA influye significativamente el nivel de comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.

## **1.4. Justificación e importancia**

### **1.4.1. Conveniencia**

La aplicación del programa MEBA beneficia a la comunidad educativa en el sentido de que busca dar respuesta a la problemática que presentan los estudiantes en cuanto a comprensión de textos.

### **1.4.2. Relevancia social**

La aplicación del programa MEBA aplicado en la institución educativa tiene relevancia social porque contribuye a la formación de lectora para la construcción de la ciudadanía, dado que a través de la lectura los estudiantes pueden indagar sobre su realidad y comprenderla mejor.

### **1.4.3. Valor teórico**

El programa MEBA aporta significativamente al incremento de la teoría sobre la didáctica de la comprensión lectora contribuyendo con la ampliación del corpus teórico sobre aprendizaje y enseñanza de la comprensión lectora. Además, su implementación abre nuevas líneas de investigación sobre la eficacia de estrategias pedagógicas interactivas.

### **1.4.4. Implicancias prácticas**

El programa MEBA constituye una herramienta clave para que los docentes mejoren las estrategias pedagógicas orientadas a la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. Su implementación permite a los docentes estructurar metodologías efectivas, monitorear el progreso lector de sus estudiantes y fomentar una participación activa que promueve el desarrollo de habilidades metacognitivas y una lectura crítica. Asimismo, el programa impulsa la reflexión docente y ofrece recursos para enfrentar dificultades específicas, consolidando el rol del docente como agente de cambio en la mejora de las competencias lectoras y el desempeño académico de los estudiantes.

#### **1.4.5. Utilidad metodológica**

El programa MEBA constituye una valiosa herramienta para futuras investigaciones relacionadas con la comprensión lectora en el nivel secundaria, ya que ofrece instrumentos y procesos que pueden ser replicados en otras investigaciones relacionadas a la enseñanza de la comprensión de textos.

#### **1.5. Importancia**

Esta investigación es relevante porque se centra en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria a través del Programa MEBA, el cual se sustenta en los fundamentos teóricos de Thomas Barrett, quien plantea que la comprensión lectora se desarrolla de manera gradual mediante la interacción entre el lector y el texto, avanzando desde la comprensión literal hasta la inferencial y crítica. Esta perspectiva reconoce que leer no es solo decodificar palabras, sino procesar, interpretar y evaluar la información para construir significados cada vez más profundos. En ese sentido, el Programa MEBA se presenta como un programa basado en sesiones de aprendizaje estructuradas para fortalecer las habilidades lectoras y el pensamiento analítico de los estudiantes, fomentando una participación activa y reflexiva en el proceso de lectura.

## **II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Antecedentes**

#### **2.1.1 A nivel Internacional**

Pérez et al., (2017) realizaron una investigación titulada “Fortalecimiento de la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico mediante el uso de la Taxonomía de Barret”, cuyo objetivo fue mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de tercer, cuarto y quinto grado de educación primaria del Colegio Académico de Guadalajara de Buga, Colombia. Los resultados evidenciaron que la aplicación de la Taxonomía de Barret permitió un avance significativo en los niveles literal y crítico, al pasar de un nivel bajo a uno alto según la rejilla de evaluación aplicada. No obstante, se identificó que la mayor dificultad persistía en el nivel inferencial, el cual presentó menores progresos en comparación con los demás niveles.

Sabalet (2020) realizó una investigación titulada “La taxonomía de Barret como metodología en la comprensión lectora”, cuyo objetivo fue proponer una estrategia pedagógica basada en la Taxonomía de Barret para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de educación primaria del Centro José Yanguas Messía, ubicado en el municipio de Escañuela, Jaén, España. Los resultados evidenciaron una mejora en la comprensión lectora de los estudiantes, lo que permitió concluir que la aplicación de la Taxonomía de Barret resultó efectiva en el desarrollo de dicha habilidad.

Castrillón et al., (2020) realizaron un estudio titulado “Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria”, desarrollado en Medellín, Colombia, cuyo objetivo fue determinar si la implementación de estrategias metacognitivas mejora la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. Los resultados demostraron que dichas estrategias no solo fortalecen la comprensión lectora, sino que también promueven la reflexión crítica sobre el proceso de aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de habilidades para la comprensión, interpretación y retención de la información. No obstante, se evidenció que el nivel inferencial no presentó un incremento estadísticamente significativo, a diferencia de los niveles literal y crítico, en los cuales sí se observaron mejoras significativas.

Chonillo (2021) realizó una investigación titulada “Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de la IE Antonio Neumane, Ecuador, 2021”, cuyo objetivo fue determinar la contribución de las estrategias didácticas en el



desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Antonio Neumane, en Ecuador. La comprensión lectora fue abordada en tres dimensiones: literal, inferencial y criterial. Los resultados evidenciaron un avance significativo en la comprensión lectora tras la implementación de dichas estrategias, observándose un progreso general en los grupos evaluados. Asimismo, se identificó que las estrategias orientadas a la lectura crítica favorecieron la capacidad de análisis, la formulación de interpretaciones propias y el fortalecimiento del pensamiento analítico en los estudiantes. No obstante, la dimensión inferencial presentó el menor nivel de mejora en comparación con las dimensiones literal y criterial.

Contreras et al., (2022) realizaron una investigación titulada “Validación de un instrumento evaluativo que mide la competencia lectora con grado de dificultad progresiva mediante la Taxonomía de Barrett en estudiantes de segundo año medio”, cuyo objetivo fue validar un instrumento evaluativo que mida la competencia lectora con un grado de dificultad progresiva, basado en la Taxonomía de Barrett, en estudiantes de segundo año medio en Chile. Los resultados evidenciaron que el instrumento permitió identificar patrones en la progresión de la comprensión lectora, destacando que el nivel inferencial representó el mayor reto para los estudiantes, lo cual confirma la complejidad de las habilidades de inferencia en el proceso lector.

### **2.1.2 A nivel nacional**

Fiestas (2020) realizó una investigación titulada “Programa de lecturas recreativas para mejorar la comprensión lectora en educación primaria de la Institución Educativa N.º 10222 San José, Lambayeque”, cuyo objetivo fue analizar el impacto de un programa de lecturas recreativas en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes. Los resultados evidenciaron que las lecturas recreativas constituyeron un recurso efectivo para fomentar una lectura activa, promoviendo la interpretación, el análisis y la reflexión sobre los textos abordados.

Barrionuevo (2022) desarrolló una investigación titulada “Programa de estrategias innovadoras para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del 6.º grado de primaria de la I.E. N.º 82285 – Cajabamba, 2019”, cuyo objetivo fue determinar la influencia de un programa de estrategias innovadoras en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de primaria en Cajabamba. Los resultados evidenciaron que la aplicación de dichas estrategias favoreció el desarrollo de habilidades como el

análisis, la síntesis y la interpretación, lo cual permitió que los estudiantes comprendieran los textos más allá de una lectura superficial.

Yomona (2022) realizó un estudio titulado “Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria en una institución educativa del distrito de Mórrope”, cuyo objetivo fue examinar el efecto de las estrategias didácticas en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes de educación secundaria del distrito de Mórrope, Chiclayo. Los resultados demostraron que la adopción de estrategias pedagógicas adecuadas fortalece el desarrollo de competencias críticas y autónomas, fundamentales para una formación educativa integral. Asimismo, se evidenció que estas estrategias contribuyen a reducir las desigualdades en el rendimiento académico y a promover una actitud favorable hacia la lectura.

Quispe (2017) realizó una investigación titulada “Hábitos de lectura y comprensión lectora utilizando las tablets en estudiantes del V ciclo del nivel primario de la Institución Educativa N.º 51003 Rosario de Cusco, 2017”, cuyo objetivo fue desarrollar una propuesta pedagógica orientada al fortalecimiento de los hábitos de lectura y de las competencias de comprensión lectora en estudiantes del quinto ciclo de educación primaria (sexto grado), mediante el uso de tablets como herramienta educativa. Los resultados evidenciaron que la intervención pedagógica basada en el empleo de tablets resultó efectiva para potenciar tanto los hábitos lectores como la comprensión lectora de los estudiantes participantes.

### **2.1.3 A nivel local**

Montalvo (2020) realizó una investigación titulada “La tertulia literaria dialógica como estrategia para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la UGEL Asunción del distrito de Acochaca, provincia de Asunción, región Áncash, 2019”, cuyo objetivo fue determinar la efectividad de la tertulia literaria dialógica como estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de educación secundaria. Los resultados evidenciaron que esta estrategia pedagógica fomenta la reflexión y el diálogo entre los estudiantes, permitiéndoles interpretar los textos a partir de sus experiencias personales y del contexto sociocultural en el que se desenvuelven. Asimismo, se concluyó que, además de mejorar la comprensión lectora, la implementación de esta estrategia favorece el rendimiento académico y fortalece la convivencia en el aula, generando un entorno favorable para el aprendizaje.

Flores (2019) desarrolló una investigación titulada “Estrategia de lectura interactiva para mejorar la comprensión de textos en el nivel inferencial de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. Alfonso Ugarte – Ullulluco, Áncash, 2019”, cuyo objetivo fue demostrar la efectividad de la estrategia de lectura interactiva en la mejora de la comprensión de textos en el nivel inferencial en estudiantes del primer grado de educación secundaria del distrito de Ullulluco, provincia de Sihuas, Áncash. Los resultados evidenciaron una diferencia estadísticamente significativa entre el pretest y el posttest en el nivel inferencial, así como una mejora significativa en la comprensión lectora general tras la aplicación de la estrategia. En consecuencia, se concluyó que la estrategia de lectura interactiva contribuye al fortalecimiento del nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes participantes.

Linares (2019) realizó una investigación titulada “Estrategia basada en la neurodidáctica para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I. E. N.º 89004, Chimbote, Áncash, 2019”, cuyo objetivo fue determinar si la aplicación de una estrategia basada en la neurodidáctica mejora el desempeño lector de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de dicha institución educativa. Los resultados evidenciaron que las estrategias fundamentadas en la neurociencia contribuyen significativamente al desarrollo de la comprensión lectora, al involucrar diversas áreas del cerebro relacionadas con los procesos de aprendizaje. En consecuencia, se concluyó que la neurodidáctica constituye un enfoque eficaz para fortalecer las habilidades lectoras en los estudiantes.

## **2.2 Fundamentación teórica**

### **2.2.1 La lectura**

Vasco (2000, citado en Ramírez y Castro et al., 2013), plantea que la lectura, incluso sin un dominio absoluto, abre un espacio para el aprendizaje y el disfrute. A través de los textos, las personas pueden acceder a nuevas ideas, relatos y mundos imaginarios que enriquecen su percepción de la realidad. Asimismo, este proceso no solo fomenta la construcción y transformación de la identidad del lector, sino que también fortalece su pensamiento crítico y su capacidad de reflexionar sobre su entorno, especialmente cuando la lectura es acompañada por la interacción con otros y el diálogo con diferentes voces narrativas.

Fons (2006, citado por Choez et al., 2020) menciona que la lectura es un proceso que permite la comprensión de un texto escrito, siendo de esta manera una actividad compleja cognitiva que va más allá de la traducción de diversos códigos.

## **2.2.2 La comprensión lectora**

### **2.2.2.1 Definición**

Según Pinzas (2007, citado en Macay et al., 2019), la comprensión lectora es un proceso complejo y dinámico que requiere una construcción activa del significado del texto en su conjunto y en sus partes. Se trata de un proceso constructivo, ya que el lector formula interpretaciones a partir de la información presentada. Asimismo, es interactivo, pues combina los conocimientos previos del lector con los datos del texto para generar comprensión. Además, es estratégico, ya que se adapta a la finalidad de la lectura, al tipo de contenido y al grado de familiaridad del lector con el tema. Finalmente, la comprensión lectora implica un componente metacognitivo, dado que exige una supervisión constante del propio proceso de pensamiento para lograr una comprensión eficaz.

Desde este enfoque, fortalecer la comprensión lectora supone promover en los estudiantes la aplicación de estrategias de lectura activas, complementadas con el desarrollo de competencias metacognitivas. Esto les permite la capacidad no solo de interpretar los textos de manera efectiva, sino también de monitorear y ajustar su propio proceso de comprensión.

Según Gracida (2012), el acceso a la comprensión lectora debe abordarse desde una perspectiva integral que permita renovar la didáctica de la lectura y ajustarla a las exigencias actuales. En este sentido, la lectura no se limita únicamente a los textos impresos, sino que también implica la interacción con distintos soportes y la interpretación de discursos multimodales. Estos discursos combinan el lenguaje verbal con elementos audiovisuales y el uso de diversas herramientas digitales, lo que exige un enfoque didáctico actualizado que prepare a los estudiantes para comprender e interpretar mensajes en múltiples formatos.

La comprensión lectora representa un elemento clave en la enseñanza y el aprendizaje dentro de los sistemas educativos. Las deficiencias en esta habilidad pueden generar dificultades en el desempeño académico de los estudiantes y afectar la calidad del sistema educativo. Por esta razón, es fundamental implementar estrategias innovadoras que trasciendan la mera decodificación de la información y fomenten el

desarrollo del pensamiento crítico, la interpretación y la construcción de significados. De este modo, los estudiantes podrán interactuar de manera activa con los textos en sus diversas formas y fortalecer su competencia lectora, respondiendo a las exigencias del mundo actual.

La competencia lectora, de acuerdo con PISA (2000, citado en PISA, 2018), hace referencia a la capacidad de comprender, emplear y reflexionar sobre los textos escritos con el propósito de alcanzar metas personales, fortalecer el conocimiento, desarrollar habilidades individuales y desenvolverse en la sociedad. En evaluaciones posteriores, como las de 2012 y 2015, se incorporó el compromiso con la lectura como un elemento clave dentro de esta competencia, manteniendo sus propósitos fundamentales. Este planteamiento enfatiza que comprender un texto no solo implica interpretarlo, sino también asumir una postura activa y comprometida con la lectura, lo que favorece un aprendizaje continuo y una participación más efectiva en los ámbitos social y cultural.

### **2.2.3 Teorías de la comprensión de lectora**

#### **2.2.3.1 Teoría de la transferencia de la información**

Crespo (2005), señala que la teoría de la transferencia de la información concibe la comprensión textual como un proceso centrado en la decodificación, es decir, la lectura se reduce a la extracción de información. Esta perspectiva ofrece una explicación simplificada de la comprensión lectora, sin tomar en cuenta otros factores que podrían influir en dicho proceso.

Crespo (2005) señala que, hasta la década de 1960, la lectura se entendía como un proceso basado en la transferencia de información y el reconocimiento de palabras. La comprensión se concebía en tres niveles: el reconocimiento de lo explícito, la inferencia de lo implícito y la evaluación del contenido. Se asumía que leer correctamente en voz alta garantizaba la comprensión; sin embargo, se evidenció que algunos estudiantes, pese a decodificar y analizar un texto, no lograban entenderlo plenamente. Desde esta perspectiva, la comprensión lectora es un proceso activo en el que el lector construye significados a partir de sus conocimientos previos. Por ello, estrategias como las preguntas inferenciales y críticas favorecen una comprensión más profunda y significativa.

Bravo (2010) señala que la lectura es un proceso que implica conocer, comprender y evaluar las palabras, aunque su comprensión suele reducirse a la obtención del

significado de los enunciados. En este sentido, algunos docentes asocian la lectura con la simple oralización del texto, lo que restringe su desarrollo a una mera decodificación. En consecuencia, este enfoque limitado puede afectar la capacidad de los estudiantes para interpretar críticamente los textos y relacionarlos con sus conocimientos previos, lo que resalta la importancia de promover estrategias de lectura que fomenten una comprensión más profunda y significativa. Este aporte enfatiza la necesidad de ampliar la enseñanza de la lectura más allá de la decodificación, promoviendo habilidades interpretativas y críticas en los estudiantes.

### **2.2.3.2 Teoría de la lectura como proceso interactivo**

Según Crespo (2005), la lectura constituye un proceso activo y en constante evolución, donde el lector participa de manera interactiva con el contenido, integrando la información presentada con sus saberes previos para dar sentido al texto. Desde una perspectiva psicolingüística y cognitivista, este proceso no es únicamente receptivo, sino que requiere la activación de esquemas mentales y el uso de la experiencia cognitiva del lector para lograr una comprensión eficaz. En este sentido, la lectura se concibe como una actividad estratégica en la que no solo se descifran palabras, sino que también se establecen conexiones, se interpretan ideas y se reconfigura el contenido. Por ello, fortalecer las habilidades metacognitivas en los lectores es clave para desarrollar su autonomía y pensamiento crítico en la comprensión de textos.

En la misma línea, Bravo (2010) plantea que la lectura es un proceso interactivo en el que la información del texto se combina con los conocimientos previos del lector, favoreciendo así la construcción de nuevos saberes. Este proceso cognitivo se desarrolla en función de una necesidad o problema específico, lo que demuestra que la comprensión lectora no es una actividad pasiva, sino una labor dinámica que implica interpretar, vincular y reorganizar la información es fundamental en el proceso lector. Por ello, el uso de estrategias de lectura efectivas adquiere un papel crucial para favorecer esta interacción, promoviendo el desarrollo de la autonomía y el pensamiento crítico en los estudiantes.

Por su parte, Tabash (2002) sostiene que el lector es un sujeto activo que emplea diversas estrategias para extraer información del texto y construir nuevos significados en función de sus esquemas conceptuales, los cuales se configuran a partir de su interacción con el entorno. En este sentido, la comprensión lectora es un proceso dinámico en el que

intervienen tanto los conocimientos previos del lector como su capacidad para establecer conexiones entre la información del texto y su realidad. Esto pone de manifiesto la importancia de promover estrategias que fomenten la autonomía y el pensamiento crítico en los estudiantes.

### **2.2.3.3 Teoría transaccional de la lectura**

Según Rosenblatt (1978), la lectura es un proceso activo en el que el lector no solo interactúa con el texto, sino que también construye significados a partir de él. Esto significa que la comprensión lectora va más allá de la simple decodificación del contenido explícito, ya que implica la elaboración de inferencias y deducciones basadas en la experiencia, los conocimientos previos y las habilidades analíticas del lector. Así, la lectura se entiende como un proceso activo y en constante construcción, en el que el lector asume un rol protagónico al interpretar el contenido del texto.

Crespo (2005) sostiene que esta teoría representa un avance significativo respecto a los modelos anteriores, pues reconoce que el significado de un texto surge de la interacción entre el lector y el contenido. No obstante, enfatiza que existen diferencias individuales que afectan la construcción del significado, lo que implica que, aunque los lectores puedan compartir ciertos elementos culturales, cada uno interpretará el texto de manera particular. Desde esta perspectiva, la lectura se concibe como un proceso transaccional en el que la relación entre el lector y el texto es recíproca y dinámica.

Un aspecto relevante de este enfoque es que la comprensión no es única ni uniforme, sino que varía en función de la experiencia, los conocimientos previos y la perspectiva de cada lector. Así, la interpretación se vuelve esencial, ya que no solo permite acceder al significado del texto, sino que también enriquece su sentido al integrar la subjetividad del lector. Esto plantea un desafío para la enseñanza, ya que no se puede asumir que todos los estudiantes entenderán un texto de la misma manera que el docente. En este sentido, es fundamental que los educadores fomenten la autonomía de los estudiantes en la construcción del significado y respeten la diversidad de interpretaciones, promoviendo un aprendizaje más activo y reflexivo.

## **2.2.4 Enfoques de la comprensión lectora**

### **2.2.4.1 Enfoque de Cassany**

La lectura desempeña un papel esencial en la vida de las personas, particularmente, en los niños, porque contribuye tanto a su proceso de aprendizaje en el

ámbito escolar como a su desenvolvimiento en la vida diaria. Su influencia es determinante en el desarrollo académico y personal, favoreciendo la adquisición de conocimientos y habilidades fundamentales. Cassany (2001) sostiene que:

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes e indiscutibles que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer eficientemente desarrolla, en parte, su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (p. 193)

En esta teoría se concibe a la comprensión lectora como un proceso integral que se conforma de diversos componentes específicos, denominados microhabilidades. Su enfoque propone desarrollar cada una de estas microhabilidades de manera individual, con el objetivo de alcanzar una comprensión lectora eficaz.

La microhabilidad de percepción se centra en entrenar el movimiento ocular del lector con el propósito de mejorar su eficiencia lectora. Su objetivo principal es fortalecer las habilidades perceptivo-motoras hasta consolidarlas, permitiendo así una mayor velocidad y facilidad en la lectura. Para lograrlo, busca ampliar el campo visual, disminuir el número de fijaciones oculares y desarrollar la capacidad de discriminación visual.

En cuanto a la memoria, se distingue entre memoria a corto y a largo plazo. La primera proporciona una retención momentánea de la información, permitiendo la comprensión de oraciones en el momento de la lectura. La segunda, por su parte, recopila y almacena la información retenida a corto plazo, facilitando la extracción de las ideas esenciales de un texto.

La microhabilidad de anticipación permite al lector prever el contenido del texto antes y durante la lectura. Si un lector no desarrolla esta capacidad, el proceso de lectura se torna más complejo. Además, la anticipación contribuye significativamente a la motivación y disposición del lector hacia el texto.

Las estrategias de lectura rápida (skimming) y lectura atenta (scanning) son complementarias y fundamentales para una lectura eficaz. Generalmente, no se realiza una lectura palabra por palabra, sino que primero se efectúa un recorrido general en busca de información relevante antes de proceder a un análisis más detallado. Es esencial que



los lectores aprendan a moverse de manera estratégica dentro del texto para localizar información sin depender exclusivamente de una lectura lineal.

La inferencia es una microhabilidad que posibilita la comprensión de ciertos aspectos del texto a partir de la información explícita. En otras palabras, permite obtener significados implícitos sin necesidad de que el lector dependa de una aclaración externa. Por ejemplo, al encontrarse con una palabra desconocida, el lector puede inferir su significado mediante el contexto.

La microhabilidad de identificación de ideas principales ayuda a extraer información clave de un texto, lo que incluye la jerarquización de ideas, la identificación de ejemplos y el análisis del punto de vista del autor. Estas ideas pueden ser globales, abarcando todo el texto, o específicas, centradas en fragmentos concretos.

Por otro lado, la microhabilidad de estructura y forma permite analizar los aspectos formales del texto, tales como su organización, estilo, uso de recursos lingüísticos y retóricos. Estos elementos ofrecen un nivel adicional de información que incide en la interpretación del contenido. Su estudio puede abarcar desde criterios globales como coherencia, cohesión y adecuación, hasta aspectos más detallados como la sintaxis y el léxico.

El proceso de leer entre líneas implica la obtención de información que no se expresa de manera explícita en el texto, sino que se encuentra implícita o asumida por el autor. Esta microhabilidad es fundamental, ya que permite al lector desarrollar una comprensión más profunda y crítica del texto, yendo más allá del contenido literal.

Finalmente, la autoevaluación es la capacidad del lector para supervisar su propio proceso de comprensión. Esta habilidad se activa incluso antes de comenzar la lectura, cuando se establecen hipótesis sobre el contenido del texto. Posteriormente, al finalizar la lectura, permite verificar si dichas hipótesis eran correctas y evaluar el nivel de comprensión alcanzado.

#### **2.2.4.2 Enfoque de Isabel Solé**

El proceso de enseñanza de la lectura es una tarea compleja que demanda una intervención en tres etapas fundamentales: antes, durante y después de la lectura. Este procedimiento no solo consiste en descifrar un texto, sino también en interpretarlo y relacionarlo con el aprendizaje (Solé, 2001, citado en Gamboa, 2017). En este contexto,

resulta imprescindible considerar cada una de estas fases al abordar un texto escrito, ya que favorecen una comprensión más profunda y significativa.

Para comprender un texto, de manera efectiva, es fundamental que el lector implemente diversas estrategias que le faciliten la construcción del conocimiento y su aplicación en diferentes situaciones. Antes de la lectura, es necesario establecer un propósito, elegir el material adecuado y prever la información que se espera encontrar en él. Durante la lectura, se activan los conocimientos previos, se interactúa con las ideas del autor y se considera la influencia del contexto social. Posteriormente, en la fase final, se clarifica el contenido mediante relecturas y síntesis de la información.

De acuerdo con Solé (2001), cada actividad de lectura puede centrarse en una estrategia específica; sin embargo, en la práctica es posible que se trabajen varias simultáneamente. Algunas de las estrategias fundamentales propuestas incluyen la formulación de hipótesis, la verificación de predicciones, la elaboración de inferencias y la recapitulación de ideas principales.

El proceso de comprensión lectora involucra diversas estrategias que permiten al lector anticipar, cuestionar, verificar, aclarar y sintetizar la información del texto. En primer lugar, realizar predicciones, hipótesis o anticipaciones implica elaborar suposiciones previas sobre el contenido a partir de elementos como el título, el tipo de texto o las ilustraciones. Aunque estas conjeturas no siempre resultan exactas, favorecen la estructuración de la comprensión en función del bagaje previo del lector. Por otro lado, interrogar el texto consiste en formular preguntas antes de la lectura, las cuales se relacionan directamente con las predicciones realizadas. Esta estrategia permite activar conocimientos previos y establecer una distinción entre la información conocida y la desconocida.

Asimismo, a medida que se avanza en la lectura, es fundamental verificar las predicciones, hipótesis o anticipaciones, lo que permite confirmar o modificar las ideas iniciales. Esta acción facilita la integración de la nueva información con los conocimientos previos, favoreciendo así una comprensión más profunda del texto. Además, durante la lectura es esencial clarificar dudas, lo que implica evaluar constantemente la comprensión del contenido. En caso de que surjan interrogantes, se recomienda releer y reflexionar hasta alcanzar una interpretación más precisa.

Finalmente, la recapitulación permite al lector construir el significado global del texto, ya que ayuda a obtener una visión general del contenido y a identificar la información más relevante en función del propósito de lectura.

#### **2.2.4.3 Enfoque de Barret**

Barrett (1968) manifiesta que hay una estrecha relación entre el pensamiento y la lectura, evidenciada en el uso de preguntas que permiten verificar si un texto ha sido comprendido. La lectura implica un proceso de construcción de significado, a partir de materiales impresos, lo cual está directamente vinculado con el pensamiento, ya que este interviene en la comprensión. Los docentes buscan que, a través de la experiencia de aprendizaje, los estudiantes desarrollen una comprensión más compleja, que incluya e incluso supere los niveles más simples de entendimiento.

La implementación de la clasificación de Barret, por un lado, facilita la graduación del aprendizaje durante la lectura, ya que examina factores que abarcan dimensiones tanto cognitivas como emocionales que pueden ser aplicadas en textos narrativos, expositivos y descriptivos. Por otro lado, para poder dominar y entender un contenido escrito, según Ávalos y Parra, (2022), es necesario realizar una lectura en dos fases: la lectura exploratoria (una lectura rápida para obtener una perspectiva global del texto, para lo cual se puede: prestar atención a los títulos, las ideas principales, las ilustraciones y, además, buscar información en fuentes adicionales) y la lectura comprensiva (una lectura más calmada que busca información, aclara dudas, identifica ideas, persigue conclusiones, entre otros aspectos).

Las actividades propuestas por el método de Barrett, permiten detallar diversas categorías, identificando dentro de ellas, la comprensión literal, la comprensión inferencial y la comprensión crítica. (Barrett, 1968). En la comprensión literal, se pueden identificar los siguientes puntos, según Ávalos y Parra (2022):

- Reconocimiento y evolución de detalles: se plantean interrogantes que permitan recordar personajes, tiempos, espacios, hechos.
- Reconocimiento y recuerdo de las ideas principales: se plantean interrogantes sobre la idea más importante del texto, pero también para identificar mensajes o moralejas o conceptos.
- Reconocimiento y evocación de la secuencia: se plantean interrogantes que ayuden a evidenciar el orden en que se presentaron los hechos.
- Reconocimiento y evocación de comparaciones: se plantean interrogantes que ayuden a evidenciar relaciones, diferencias o similitudes.

- Reconocimiento y evocación de relación causa – efecto: se plantean interrogantes que generan ideas de razones que pudieron generar eventos presentados en las historias.
- Reorganización: En algunos textos se plantean ideas de manera deliberada, las cuales ameritan ser ordenadas para poder generar la síntesis de la lectura.

Para Ávalos y Parra (2022), la comprensión inferencial comprende los siguientes aspectos:

- Inferencia de detalles secundarios: interrogantes planteadas que ayudan a establecer ideas secundarias incluidas en la información de lectura.
- Inferencias de ideas principales: interrogantes planteadas que ayudan a identificar la idea principal pero que no está planteada de manera explícita.
- Inferencia de secuencia: interrogantes planteadas que ayudan a realizar secuencias, que permite determinar acciones antes y después de algo que no está explícito en el texto.
- Inferencia de comparación: interrogantes planteadas que ayudan a inferir similitudes entre momentos, personajes o lugares.
- Inferencia de relación causa – efecto: interrogantes planteadas que ayudan a determinar hipótesis o la acción de una teoría sobre otra.
- Inferencia de características de los personajes: interrogantes planteadas que ayudan a describir características de los objetivos o personajes.

Según Ávalos y Parra (2022), la comprensión crítica comprende las siguientes dimensiones:

- Juicios de realidad o fantasía: son interrogantes que permiten formular juicios de lo leído.
- Juicios de valor: son interrogantes que permiten unificar la actitud, la ética y las acciones de los personajes para generar un juicio.
- Juicios de apreciación: son interrogantes que permiten explicar la perspectiva de lo que pasó y el impacto emocional que generó el texto.

La importancia de Barret, según Ávalos y Parra (2022), se fundamenta en:

- La evaluación, porque desarrolla la capacidad al modulator de evaluar la comprensión de lectura en niveles diferentes, generando así una adaptación en los métodos de enseñanza en función a las necesidades percibidas de cada estudiante.
- El desarrollo de habilidades, generando que los niveles de lectura iniciales concluidos, puedan aumentar de nivel y generar habilidades más complejas de comprensión lectora, haciendo que el estudiante pueda inferir y emplear el pensamiento crítico.
- El enfoque en el proceso tiene como fundamento no solo basarse en los resultados, si no, buscar que el proceso genere aprendizajes significativos, haciendo de la lectura y su comprensión algo dinámico y llamativo para los estudiantes.
- La flexibilidad, debido que se puede emplear en diversos textos como también situaciones de lectura.

## **2.2.5. Niveles de la comprensión lectora**

### **a. El nivel literal**

En el nivel literal se identifica ideas e información que están expresadas de manera directa en el texto. Los objetivos de lectura y las preguntas formuladas por el docente para evaluar este nivel pueden ir desde lo más sencillo hasta lo más complejo. Una tarea simple en este nivel puede consistir en identificar o recordar un hecho específico o un acontecimiento. En cambio, una tarea más compleja puede implicar recordar una serie de hechos o establecer el orden de los eventos presentados en una lectura. Estas actividades también pueden aplicarse a ejercicios que se consideren como textos de lectura. Las actividades más frecuentes en este nivel son:

- Localizar información explícita, relevante y complementaria, seleccionando datos específicos y detalles en diversos tipos de textos.
- Integrar información explícita proveniente de distintas partes de un mismo texto o de varios textos, estableciendo conexiones significativas a través de la lectura intertextual.
- Relacionar datos y detalles presentados en el texto, identificando vínculos entre ideas, hechos y descripciones.
- Distinguir la información esencial de la complementaria, priorizando los datos más relevantes según el propósito de la lectura.
- Identificar o determinar el orden en que ocurren los hechos o acciones que se mencionan de forma explícita en el texto.

- Identificar semejanzas y diferencias entre personajes, momentos y escenarios claramente expresados en la lectura. Actividades como observar similitudes y diferencias, establecer relaciones y comparar personajes, eventos o situaciones son consideradas equivalentes en este nivel.
- Identificar relaciones de causa y efecto explícitas, recordando razones claramente expresadas que explican hechos o acciones en el texto.
- Reconocer rasgos de los personajes, recuperando información explícita que revela su comportamiento, actitudes o forma de ser en la lectura.

## **b. El nivel inferencial**

Barrett (1978) manifiesta que este nivel se refleja cuando el estudiante utiliza tanto la información explícita del texto como su intuición y experiencias previas ya sean personales o adquiridas a través del aprendizaje formal para formular conjeturas o hipótesis. Estas inferencias pueden ser de tipo convergente o divergente y el estudiante puede ser invitado a explicar las razones que sustentan sus conclusiones. En este nivel, la comprensión es impulsada por propósitos de lectura y preguntas que exigen al lector ir más allá del contenido literal, involucrando pensamiento crítico e imaginación. A diferencia del reconocimiento o el recuerdo, las respuestas a las preguntas inferenciales no se encuentran directamente en el texto, sino que deben deducirse a partir de lo leído y del conocimiento previo del lector. Las actividades más frecuentes en este nivel son:

- Plantear suposiciones para deducir información que no está directamente indicada en el texto.
- Reconocer los conceptos esenciales que se encuentran implícitos y no expresados de forma clara.
- Determinar la secuencia lógica y ordenada de los eventos dentro del texto.
- Establecer relaciones de causa y efecto mediante conjeturas sobre las acciones más relevantes.
- Analizar los elementos textuales a través de preguntas comparativas para inferir semejanzas y diferencias.
- Determinar la idea principal, el significado general, el tema o la moraleja que no se encuentran explícitamente en el texto. (Estas preguntas pueden aplicarse a una parte específica de la selección).

- Interpretar el lenguaje figurado, identificando el significado literal que el autor transmite mediante expresiones simbólicas o recursos literarios.
- Analizar una porción inicial del texto y, a partir de ella, formula hipótesis sobre el desenlace o desarrollo de la lectura. (Esta porción inicial puede ser tan breve como el título).
- Interpretar los significados literales que subyacen en las expresiones figurativas empleadas por el autor.

### **c. El nivel crítico**

Según Barrett (1968), el pensamiento crítico en la lectura implica que el estudiante responda a preguntas y propósitos que evidencien un juicio crítico. Esto se logra al comparar las ideas del texto con criterios externos, como los aportados por el docente, expertos u otras fuentes escritas o con criterios internos basados en las experiencias, conocimientos y valores personales del lector. Fundamentado en el juicio, este nivel se centra en aspectos como la precisión, aceptabilidad, relevancia, valor o probabilidad de que algo ocurra. El núcleo de esta categoría es el juicio evaluativo y el pensamiento crítico. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde intervienen:

- Juicios de realidad o fantasía: requiere que el alumno sea capaz de distinguir entre lo real del texto y lo que pertenece a la propia fantasía del autor.
- Juicios de valores: requiere que el lector juzgue la realidad del o de los personajes.
- Juicios sobre hechos u opiniones: evaluar si el autor presenta argumentos suficientes para sustentar sus conclusiones y si intenta influir en su forma de pensar. Este tipo de preguntas requieren que el lector analice y valore tanto el contenido como la intención del autor, basándose en su conocimiento previo sobre el tema.
- Juicios sobre adecuación y validez: comparar la información del texto con lo que ha leído en otras fuentes para determinar si existe coherencia o discrepancia, así como la suficiencia o insuficiencia de los datos presentados.
- Juicios sobre pertinencia: el lector debe decidir qué parte del texto describe de manera más adecuada al personaje principal u otro aspecto relevante. Este tipo de juicio no se limita solo a personajes principales ni a textos narrativos, sino que también puede aplicarse para evaluar qué tan bien un fragmento textual apoya un tema o argumento específico.

## **2.3 PROGRAMA MEBA**

### **2.3.1. Fundamentación teórica**

La comprensión lectora es una competencia transversal y fundamental para el aprendizaje en todas las áreas del currículo escolar. En el contexto peruano, fortalecer esta competencia es un desafío prioritario, especialmente, en el nivel secundario porque los estudiantes enfrentan textos más complejos que requieren habilidades de análisis, interpretación y pensamiento crítico.

#### **a. Fundamento psicológico**

La comprensión lectora se concibe como un proceso mental complejo que implica la activación de esquemas previos, la memoria operativa, la atención sostenida, la motivación y el pensamiento crítico. Se apoya en las teorías constructivistas del aprendizaje (Piaget, 1972 y Vygotsky, 1979). En este sentido, el lector construye el significado a partir de la interacción entre su conocimiento previo y el texto. Asimismo, se considera la autorregulación emocional como un componente esencial para mantener la motivación lectora y la disposición hacia el aprendizaje autónomo.

#### **b. Fundamento pedagógico**

Para lograr una plena comprensión lectora se deben considerar tres dimensiones: cognoscitiva (identificación de ideas principales y secundarias, organización y jerarquización de la información, inferencias lógicas y evaluación crítica de lo leído), afectiva (motivación por la lectura, placer estético, empatía hacia personajes o situaciones y formación de actitudes críticas y éticas) y emocional (actitudes, valores y disposiciones emotivas).

#### **c. Fundamento lingüístico**

Según van Dijk, la comprensión lectora se basa en tres niveles de representación textual: nivel superficial (se refiere al procesamiento literal del texto), nivel textual o proposicional (se establecen relaciones entre ideas dentro del texto) y nivel situacional o modelo mental (se construye una representación mental del significado global del texto, integrando conocimiento previo y contexto). Este enfoque permite conectar la comprensión lectora con la semántica textual y los procesos cognitivos involucrados en la construcción del significado.



#### **d. Postulados de Barrett**

Barret propone una taxonomía como marco estructurador de las habilidades de lectura, la cual se organiza en cinco niveles jerárquicos: comprensión literal (recordar información explícita del texto), reorganización (organizar o resumir información), inferencia (deducir ideas implícitas o anticipar información), evaluación (emitir juicios sobre el contenido o la forma del texto) y apreciación (responder emocional o estéticamente al texto).

Este enfoque permite que los estudiantes no solo comprendan lo que leen, sino que desarrollen una actitud crítica, reflexiva y creativa frente a los textos. A través de actividades diseñadas en función de cada nivel de la taxonomía, se busca guiar al estudiante desde la comprensión básica hacia procesos de pensamiento de orden superior.

#### **2.3.2. Objetivos**

##### **2.3.2.1.Objetivo general**

- Mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.

##### **2.3.2.2.Objetivos específicos**

- Mejorar la comprensión lectora en la dimensión literal en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.
- Mejorar la comprensión lectora en la dimensión inferencial en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.
- Mejorar la comprensión lectora en la dimensión crítico en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote – 2024.

#### **2.3.3. Contenidos**

- Niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.
- Estrategias de lectura: antes, durante y después.

#### **2.3.4. Medios y materiales**

- Laptop
- Internet
- Papelotes, hojas de colores, plumones

#### **2.3.5. Procedimiento**

El Programa MEBA se estructura en 10 sesiones diseñadas para posicionar al estudiante como protagonista activo en el desarrollo de su comprensión lectora. Cada sesión tiene como propósito fortalecer progresivamente las habilidades lectoras en los niveles literal, inferencial y crítico, a través del trabajo constante con diversos tipos de textos.

La organización de las sesiones sigue una secuencia lógica y gradual, que permite a los estudiantes transitar desde tareas simples como localizar información explícita hasta actividades de mayor complejidad, que exigen emitir valoraciones y juicios críticos fundamentados. Para ello, se emplean estrategias pedagógicas como la enseñanza directa, el acompañamiento personalizado, el trabajo colaborativo y el uso de organizadores visuales, lo que favorece una comprensión más profunda y autónoma.

El desarrollo del programa se articula en tres fases: inicio, desarrollo y cierre. En la fase inicial se activan los conocimientos previos y se plantea un propósito claro de lectura. Durante la fase de desarrollo, se implementan diversas estrategias cognitivas, como el análisis de contenido, la formulación de inferencias y la elaboración de esquemas. Finalmente, en la fase de cierre, los estudiantes consolidan lo aprendido mediante la producción de evidencias que reflejan su nivel de comprensión, tales como resúmenes, organizadores gráficos o respuestas argumentadas.

Este enfoque integral no solo promueve el fortalecimiento de las capacidades cognitivas, sino también el desarrollo de una actitud positiva y un gusto sostenido por la lectura. En conjunto, las 10 sesiones del Programa MEBA están diseñadas para lograr una mejora sostenida y significativa en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria.

## **a. Fase de inicio**

### **Propósito general**

Activar los saberes previos, despertar el interés, generar expectativas de lectura y establecer un propósito claro que oriente la comprensión del texto.

### **Criterios de acción**

- Conectar el contenido del texto con experiencias y conocimientos previos del estudiante.
- Promover la anticipación del contenido mediante elementos textuales y paratextuales.
- Establecer objetivos explícitos de lectura que guíen el proceso.
- Motivar la participación activa desde el primer momento.

### **Actividades sugeridas**

#### **1. Activación de conocimientos previos**

- Lluvia de ideas sobre el tema.
- Conversaciones breves a partir de preguntas generadoras.

#### **2. Exploración del texto**

- Análisis del título, imágenes, subtítulos, formato y otros elementos paratextuales.
- Reconocimiento de palabras clave para anticipar el posible contenido.

#### **3. Predicción y formulación de expectativas**

- Formulación de hipótesis sobre el tema, propósito o posible contenido del texto.
- Lectura de una frase clave para provocar reflexión inicial.

#### **4. Enunciación del propósito de lectura**

- El docente comunica con claridad lo que se espera lograr con la lectura:  
“Hoy leeremos para comprender..., identificar..., analizar..., reflexionar sobre...”

### **Preguntas guía**

- ¿Qué crees que trata el texto y por qué?
- ¿Qué detalles del título o de las imágenes te ayudan a anticipar el contenido?

- ¿Qué conoces sobre este tema?
- ¿Por qué podría ser importante leer sobre esto?
- ¿Qué esperas aprender durante la lectura?

## **b. Fase de desarrollo**

### **Propósito general**

Aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas que permitan avanzar progresivamente desde la comprensión literal hasta la inferencial y crítica, de acuerdo con la Taxonomía de Barrett.

### **Criterios de acción**

- Guiar al estudiante en la extracción de información explícita.
- Promover la formulación de inferencias basadas en evidencias textuales.
- Favorecer la reflexión crítica y la emisión de juicios fundamentados.
- Registrar, organizar y analizar información mediante diversos recursos gráficos y discursivos.
- Acompañar la lectura con estrategias que fomenten autonomía y autorregulación.

## **Actividades sugeridas**

### **Comprensión literal**

- Identificación de ideas principales y secundarias.
- Extracción de datos, hechos y conceptos explícitos.
- Elaboración de organizadores gráficos (cuadros, tablas, diagramas, líneas de tiempo).
- Ordenamiento secuencias textuales de acuerdo con su estructura interna.

### **Preguntas guía**

- ¿Cuál es el tema central del texto?
- ¿Qué datos, hechos o ideas menciona explícitamente el autor?
- ¿Cómo está organizada la información?
- ¿Qué partes son esenciales para entender el contenido?

## **Actividades**

### **Comprensión inferencial**

- Deducción de causas, intenciones, consecuencias o relaciones entre ideas.

- Inferencia del significado de palabras o expresiones mediante el contexto.
- Formulación de conclusiones basadas en indicios textuales.
- Completar información implícita o no señalada directamente.

### **Preguntas guía**

- ¿Qué se puede deducir a partir de lo dicho en el texto?
- ¿Por qué ocurre determinado hecho o afirmación?
- ¿Qué intención puede tener el autor?
- ¿Qué significado podría tener esta palabra o frase en el contexto?
- ¿Qué información falta, pero puede inferirse?

### **Actividades**

#### **Comprensión crítica**

- Evaluación de la confiabilidad, pertinencia y claridad del contenido.
- Análisis del impacto de frases o ideas relevantes del texto.
- Propuesta de títulos alternativos, nuevas preguntas o conclusiones propias.
- Emisión de opiniones fundamentadas desde la experiencia o conocimiento.
- Comparación entre la información del texto y saberes previos o fuentes externas.

### **Preguntas guía**

- ¿Qué tan confiable te parece la información y por qué?
- ¿Qué idea generó mayor reflexión o cuestionamiento?
- ¿Estás de acuerdo con la postura del autor?
- ¿Qué mejorarías en la presentación de las ideas?
- ¿Qué título alternativo propondrías y por qué?

### **c. Fase de cierre**

#### **Propósito general**

Consolidar los aprendizajes, reflexionar sobre el proceso lector, evaluar el nivel de comprensión alcanzado y favorecer la transferencia de lo aprendido a situaciones reales.

#### **Criterios de acción**

- Promover la autorreflexión para reconocer estrategias efectivas.
- Generar productos que evidencien el nivel de comprensión logrado.

- Facilitar instancias de evaluación, autoevaluación y coevaluación.
- Relacionar el contenido leído con experiencias y contextos cotidianos.
- Registrar los aprendizajes para fortalecer el hábito lector.

### **Actividades sugeridas**

#### **Reflexión metacognitiva**

- ¿Qué estrategia me ayudó más?
- ¿Qué parte fue más compleja?

#### **Síntesis del contenido**

- Elaboración de resúmenes individuales o colectivos.
- Construcción de mapas conceptuales, cuadros comparativos o líneas de tiempo.

#### **Evaluación del aprendizaje**

- Preguntas de opción múltiple, verdadero/falso o respuestas breves.
- Autoevaluación y coevaluación mediante rúbricas o listas de cotejo.

#### **Producción creativa**

- Carta al autor, comentario crítico, infografía, esquema visual, reflexión personal.

#### **Transferencia a la vida real**

- “¿En qué situaciones te puede servir lo que leíste hoy?”

#### **Bitácora del lector**

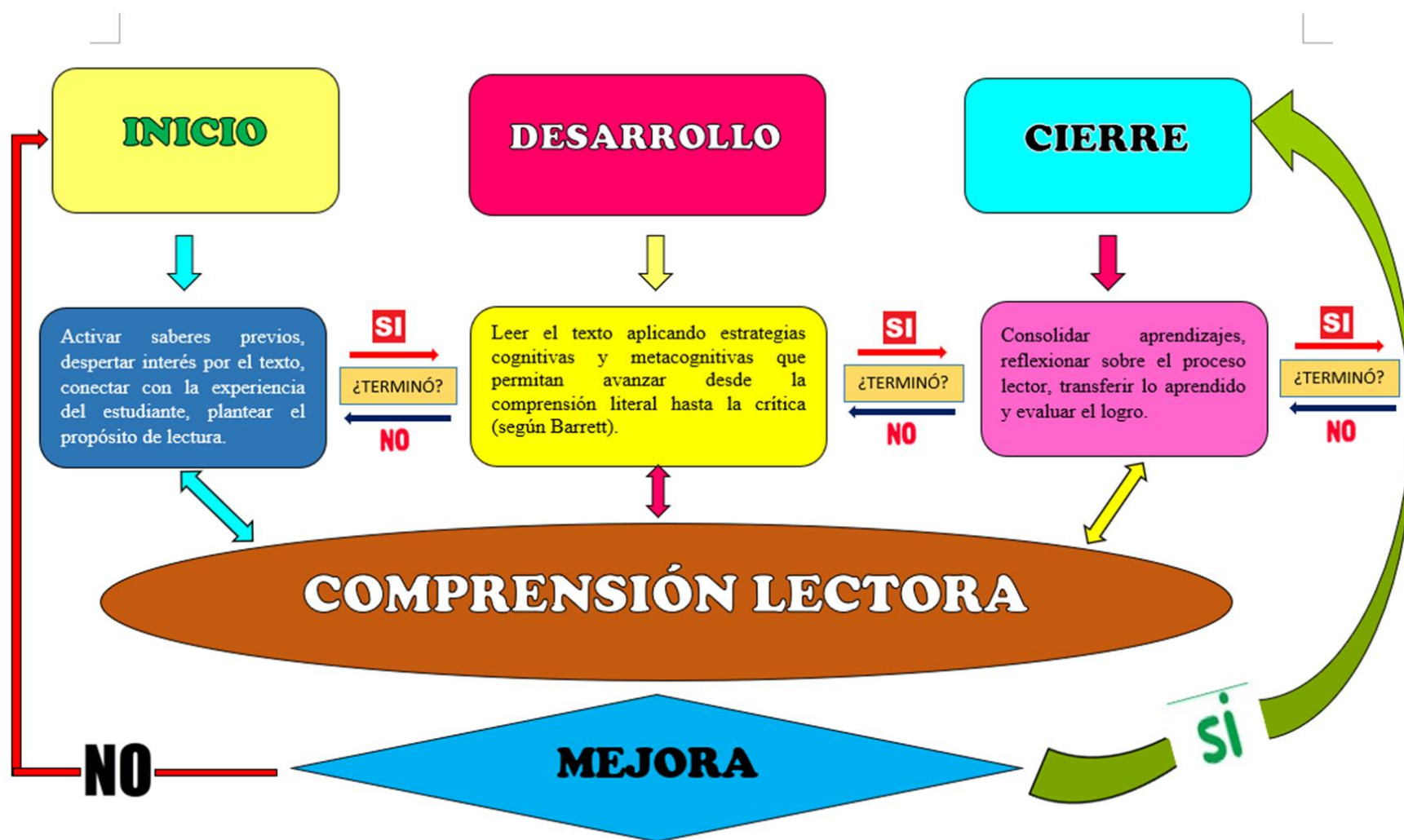
- “Hoy aprendí que...”
- “El texto me hizo pensar en...”

### 2.3.6. Concreción del diseño

La propuesta se realizará a través de las siguientes sesiones:

Número de sesiones	Campo temático	Dimensiones
1	Leemos, comprendemos y reflexionamos con el Caballero Carmelo.	<b>Nivel literal</b>
2	Leemos para comprender: “¿Qué nos quiere decir Kafka?”	
3	Leemos sobre la responsabilidad social.	
4	Leemos para comprender un cuento del mar.	<b>Nivel inferencial</b>
5	Leemos: El niño de junto al cielo.	
6	Leemos comprensivamente: Cien años de soledad (fragmento).	
7	Leemos y comprendemos: La historia de María la del Junco.	
8	Leemos: Los secretos del mercado de Chimbote.	<b>Nivel crítico</b>
9	Leemos y comprendemos el texto: La isla blanca.	
10	Leemos y comprendemos el texto: Algo muy grave va a suceder en el pueblo.	

## 2.4. Diseño de la propuesta





## **2.5. Marco conceptual**

### **2.5.1. Comprensión lectora**

Solé (2001, como se cita en Gamboa, 2017) sostiene que.

enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo que requiere una intervención antes, durante y después y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender para cumplir este objetivo con éxito, el lector deberá emplear una serie de habilidades o estrategias que lo ayuden a construir sus conocimientos aplicándolos en situaciones diversas y contextos diferentes (p. 17).

### **2.5.2. Programa MEBA**

El presente programa se basa en Thomas Barrett y fue sistematizado por Alliende y Condemarín (1986). En este se plantean dos dimensiones fundamentales en el proceso de lectura: la cognitiva y la afectiva. La dimensión cognitiva se enfoca en el desarrollo de habilidades intelectuales que permiten al lector acceder, organizar e interpretar la información del texto. En tanto, la dimensión afectiva está relacionada con las respuestas personales del lector como la valoración, la crítica y la apreciación ética o estética del contenido. Estas dimensiones se articulan a través de niveles jerárquicos de comprensión: literal, reorganización e interpretación crítica. Esta última dividida en inferencia, evaluación y apreciación. En este marco, el programa busca promover en los estudiantes una lectura activa, reflexiva y crítica, que les permita no solo comprender el contenido, sino también formar opiniones sólidas y adoptar una postura consciente frente a distintas realidades.

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Métodos de la investigación**

El presente estudio se enmarca en el enfoque cuantitativo, el cual, según Hernández et al., (2014), se basa en la recopilación de datos objetivos y medibles a través de instrumentos estandarizados y procedimientos sistemáticos, considerando siempre el propósito de la investigación. Se trata de una investigación aplicada porque busca ofrecer una solución a un problema específico. Esta metodología responde a la necesidad de analizar fenómenos complejos en entornos naturales o en contextos donde la manipulación total de variables no es viable o resulta poco ética.

En la realización de la investigación, se utilizaron los métodos analítico, sintético, inductivo-deductivo y estadístico inferencial, los cuales posibilitaron un análisis riguroso y preciso de la información. Este enfoque también permitió identificar relaciones entre las variables estudiadas y formular conclusiones que pudieran generalizarse, garantizando la validez y la confiabilidad de los hallazgos.

##### **3.1.1. El método analítico**

Hernández Sampieri et al., (2018) señalan que el método analítico permite descomponer sistemáticamente una realidad compleja para examinar detalladamente cada uno de sus componentes. En la presente investigación, este método posibilitó el análisis de los resultados obtenidos con el fin de evaluar la mejora de los estudiantes en cada dimensión de la comprensión lectora tras la aplicación del programa metodológico de Barrett. Asimismo, este enfoque facilitó la identificación de patrones de avance en los estudiantes, lo que permitió una valoración más precisa del impacto del programa en su desarrollo lector.

##### **3.1.2. Método sintético**

Se orienta hacia la integración de diversos elementos para conformar una nueva totalidad, ya que, de manera aislada, no se lograría una comprensión completa (Ruiz, 2017). Su aplicación posibilitó la organización y síntesis de los hallazgos obtenidos en cada nivel, lo que permitió construir una visión global que evidenció los avances en la comprensión lectora. Además, este enfoque facilitó la identificación de patrones y

relaciones entre los datos, lo que contribuyó a un análisis más estructurado y coherente de los resultados.

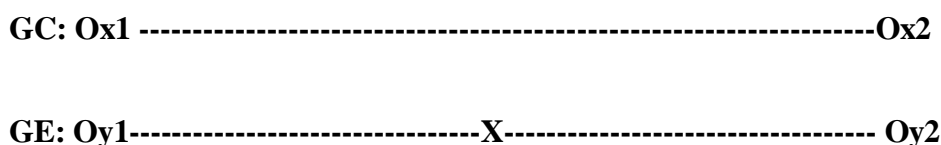
### 3.1.3. Método hipotético-deductivo

Según Popper (2008), dicho método permite contrastar la realidad a través de la observación, el planteamiento del problema y la formulación de una posible solución, tanto desde una perspectiva teórica como práctica. En este sentido, la investigación tuvo como propósito comprobar la hipótesis, lo que posibilitó determinar si los resultados obtenidos fueron coherentes con esta. Asimismo, este enfoque favoreció un análisis sistemático de la información, lo que facilitó la identificación de posibles sesgos y la formulación de nuevas interrogantes para futuras investigaciones.

## 3.2 Diseño de Investigación

Shadish et al., (2002) describen un tipo de investigación que, si bien mantiene un enfoque experimental, no emplea la asignación aleatoria de los participantes en los grupos. En la presente investigación se utilizó un diseño cuasiexperimental, el cual estuvo conformado por dos grupos: uno de control y otro experimental. Este diseño permitió contrastar los resultados obtenidos antes y después de la intervención, con la finalidad de evaluar el efecto del programa aplicado.

**Figura 1: Diseño de la Investigación**



Donde:

GC: Grupo de control

GE: Grupo experimental

Ox1: Pretest

Ox2: Posttest

Oy1: Pretest

Oy2: Posttest

X: Programa MEBA

### **3.3 Población y Muestra**

#### **3.3.1 Población**

Según Valdivia (2009), la población está constituida por un conjunto de sujetos, objetos o hechos que presentan características similares, son medibles y constituyen la unidad de investigación. En este caso, la población estuvo conformada por los 128 estudiantes de la institución educativa.

#### **3.3.2 Muestra**

Según Ñaupas (2018), una porción de la población tiene las características necesarias para la investigación. La muestra estuvo conformada por un total de 64 estudiantes, 32 para el grupo control y 32 estudiantes para el grupo experimental, siendo en total 128 estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E. "Juan Valer Sandoval".

### 3.4. Operacionalización de la variable

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
<b>INDEPENDIENTE</b>  <b>PROGRAMA MEBA</b>	La taxonomía de Barrett es un modelo que organiza los procesos de comprensión lectora en distintos niveles, desde de identificación de información literal hasta interpretación, la inferencia y la evaluación crítica del texto. Su finalidad es ayudar a planificar la enseñanza y la evaluación de la lectura, mostrando como progresa la	Se operacionaliza como la implementación de sesiones estructuradas en las que el estudiante realiza actividades diseñadas para desarrollar y evaluar su comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico planteados en la taxonomía de Barret.	<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Describe sus conocimientos previos sobre el tema del texto.</li> <li>- Predice el contenido del texto a partir de sus conocimientos y experiencias.</li> <li>- Relaciona el tema del texto con experiencias personales o con otros conocimientos.</li> <li>- Identifica palabras claves o conceptos importantes antes de leer.</li> </ul>
			<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lee el texto siguiendo las indicaciones del docente.</li> <li>- Responde las actividades según su nivel de comprensión (literal, inferencial, crítico).</li> <li>- Comparte sus ideas en grupos de trabajos colaborativos.</li> <li>- Argumenta y justifica sus respuestas durante el seguimiento de la actividad.</li> </ul>

	complejidad cognitiva.		<b>CIERRE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplica lo aprendido a nuevas situaciones o textos.</li> <li>- Evalúa su comprensión mediante ejercicios y preguntas finales.</li> <li>- Evalúa sus avances y mejoras en la lectura y comprensión.</li> </ul>
<b>DEPENDIENTE</b>  <b>COMPRENSIÓN LECTORA</b>	La comprensión lectora se define como la capacidad del lector para procesar, interpretar y reflexionar sobre un texto escrito, demostrando habilidades en los niveles de comprensión propuestos por Barrett literal, inferencial y apreciativo o crítico que permiten identificar información explícita, elaborar deducciones y	La comprensión lectora se operacionaliza mediante el desempeño del estudiante en ítems que evalúan los niveles literal, inferencial y crítico de Barrett, evidenciando su capacidad para identificar información, inferir contenidos y emitir valoraciones sobre el texto.	<b>LITERAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica la información explícita del texto.</li> <li>- Ordena los hechos o ideas según su estructura.</li> <li>- Reconoce los datos principales que aparecen en el texto.</li> <li>- Localiza detalles específicos en el texto.</li> </ul>
			<b>INFERENCIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deduce la información no explícita a partir del contenido leído.</li> <li>- Explica las causas de la situación problemática o clímax.</li> <li>- Interpreta la intención del autor en el texto.</li> <li>- Analiza las relaciones entre los hechos o ideas expuestas por autor</li> <li>- Reconoce el mensaje implícito que transmite el texto.</li> </ul>

	emitir valoraciones fundamentadas sobre el contenido del texto.		<b>CRÍTICO</b>	
				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emite juicios sobre ideas o hechos expuestas en el texto.</li> <li>- Propone alternativas de acción ante situaciones del texto.</li> <li>- Evalúa la coherencia entre ideas que se exponen o los hechos que se presentan.</li> <li>- Expresa su opinión por sobre el lenguaje y/o estilo empleado por el autor.</li> <li>- Relaciona el contenido del texto con su experiencia personal.</li> <li>- Analiza la trascendencia y/o importancia del tema o asunto planteado por el autor.</li> </ul>

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

#### **3.5.1. Técnicas**

Según Hernández et al., P (2014), la observación es una técnica de recolección de datos en la que el investigador analiza comportamientos y eventos dentro de un contexto específico, sin intervenir directamente en el fenómeno. En la presente investigación, los datos fueron obtenidos a partir de la aplicación de la prueba de comprensión de textos para 3° de secundaria que había sido propuesta por el MINEDU (2021).

#### **3.5.2. Instrumentos**

Pretest: este instrumento nos permitió conocer el nivel de comprensión lectora con los que cuenta los estudiantes en la primera etapa de investigación, antes de la aplicación del programa metodológico Barret. Se aplicó al GE y GC.

Postest: este instrumento nos permitió conocer el nivel de comprensión lectora con la que concluyeron los estudiantes. Se aplicó al GE y GC.

Ambos instrumentos, pretest y postest ha sido adaptados de la prueba de comprensión de textos para 3° de secundaria propuesta por el MINEDU (2022) por Paredes (2024). Está compuesta por 25 ítems considerando la siguiente escala: destacado (20-25), esperado (14-19), proceso (08-13) e inicio (00-07) los cuales fueron organizados por cada nivel: literal, inferencial y crítico.

La escala valorativa tuvo como propósito recopilar información acerca del nivel de comprensión lectora de los estudiantes, tanto del grupo de control como del grupo experimental. Esta herramienta se distinguió por definir criterios específicos y niveles de logro, los cuales facilitaron la asignación de calificaciones o valores a las competencias, habilidades o productos evaluados.

### **3.6. Procedimientos de recolección de datos**

- Se solicitó una autorización a la institución educativa para realizar la investigación.
- Se coordinó con la docente del aula para la aplicación del instrumento.
- Se revisó la tabla de dimensiones, capacidades y desempeños de la prueba de comprensión del MINEDU (2022) por expertos; asimismo, se realizó la confiabilidad con la Prueba de T- de Student.
- Se aplicó el pretest en los estudiantes.



- Se aplicó el posttest en los estudiantes

### **3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de los resultados**

#### **3.7.1. Análisis descriptivo**

Para Ñaupas (2018) “es la agrupación con métodos que se podrá verificar los conocimientos y presentar los datos de manera informativa, dando respuesta a interrogantes. También muestra adecuadamente como se caracterizan los elementos que son parte de un grupo” (p.419). Se realizó de la siguiente manera:

- Construcción de instrumentos de recolección de datos.
- Validar instrumentos de recolección de datos con expertos.
- Determinar la confiabilidad de ambos cuestionarios.
- Aplicar estos cuestionarios a los adolescentes de la mencionada Institución.
- Construcción de la data o registro de datos en Microsoft Excel.
- Elaboración de tablas de frecuencias con su respectiva interpretación.

#### **3.7.2. Prueba de T- de Student**

La prueba T- de Student tiene la finalidad de decidir si dos variables que son aleatorias y que tienen la misma varianza presentan medias diferentes. Esta prueba puede aplicarse en diversos contextos para corroborar si la modificación en las condiciones de un proceso aleatorio tiene una elevación o, por el contrario, una disminución de la media poblacional

## IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 4.1. Resultados

**Tabla 1**

Determinar la influencia del programa MEBA en la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote – 2024.

Estadísticas de grupo				
	Grupos	Media	Desviación estándar	Coefficiente de variación
Comprensión lectora	GE	15,44	5,388	34,89%
	GC	8,94	3,242	36,26%
Prueba t para la igualdad de medias				
Comprensión lectora GE -		t	gl	p
Comprensión lectora GC		5,847	51	,000

**Fuente:** Elaboración propia

En la tabla 1 se observa que el grupo control presentó un puntaje promedio de 8,94, mientras que el grupo experimental alcanzó el puntaje promedio de 15,44. Por otro lado, el análisis estadístico mediante la prueba T de Student mostró un valor  $p = 0,000 < 0,05$ . Esto permite concluir, con un nivel de significancia del 0,05, que la implementación del programa MEBA influyó significativamente en la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de secundaria del grupo experimental, en comparación con los del grupo control.

**Tabla 2**

Identificar el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y control antes de la aplicación del programa MEBA y del grupo control en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote – 2024.

Nivel	Grupo control		Grupo experimental	
	n	%	n	%
Inicio	1	3,1	3	9,4
Proceso	23	71,9	21	65,6
Esperado	8	25,0	8	25,0
Destacado	0	0,0	0	0,0

Total	32	100,0	32	100,0
-------	----	-------	----	-------

**Fuente:** Elaboración propia

En la tabla 2 se observa que antes de la aplicación del programa MEBA, en el grupo control, el 3,1% de los estudiantes se encuentra en el nivel inicio, mientras que en el grupo experimental es mayor, con un 9,4%. Esto indica que, antes de la aplicación del programa, el grupo experimental presentaba una mayor proporción de estudiantes con dificultades significativas en comprensión lectora en comparación con el grupo control. El grupo control tiene un 71,9% de estudiantes en el nivel proceso, mientras que en el grupo experimental hay un 65,6%. Aunque la mayoría de los estudiantes en ambos grupos están en proceso de desarrollar sus habilidades lectoras, el porcentaje es ligeramente menor en el grupo experimental, lo que significa que este grupo podría estar en una posición inicial más desfavorable en términos de comprensión lectora. Tanto el grupo experimental como el grupo control registran el mismo porcentaje de estudiantes en el nivel esperado (25%), lo cual indica que una cuarta parte de los participantes ya contaba con el nivel adecuado de comprensión lectora antes de la intervención. Cabe señalar que ninguno de los estudiantes de ambos grupos logró ubicarse en el nivel destacado en comprensión lectora.

### Tabla 3

Identificar el nivel literal de comprensión lectora del grupo experimental después de la aplicación del programa MEBA y del grupo control en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.

Nivel	Grupo control		Grupo experimental	
	n	%	n	%
Inicio	2	6,3	2	6,3
Proceso	10	31,3	2	6,3
Esperado	13	40,6	4	12,5
Destacado	7	21,9	24	75,0
Total	32	100,0	32	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

La tabla 3 muestra que, tras la implementación del programa MEBA, el 6,3% de los estudiantes en ambos grupos continúa en el nivel de inicio. Esto sugiere que el número de estudiantes con dificultades significativas en la comprensión literal no varió después de aplicar el programa. En el grupo control, el 31,3% de los estudiantes se encuentra en proceso de desarrollar la comprensión literal, mientras que en el grupo experimental este porcentaje es considerablemente menor (6,3%). Esto refleja que en el grupo experimental hubo menos estudiantes en esta categoría, lo cual evidencia un progreso notable hacia niveles superiores de comprensión literal. En cuanto al nivel esperado, el 40,6% de los estudiantes del grupo control lo alcanzó, frente al 12,5% en el grupo experimental. Sin embargo, en el nivel destacado, solo el 21,9% de los estudiantes del grupo control llegó a esta categoría, mientras que, en el grupo experimental, el 75% logró posicionarse en dicho nivel. Este resultado representa el cambio más significativo, ya que demuestra que la aplicación del programa MEBA permitió que la mayoría de los estudiantes del grupo experimental alcanzaran un alto nivel de comprensión literal.

**Tabla 4**

Identificar el nivel inferencial de comprensión lectora del grupo experimental después de la aplicación del programa MEBA y del grupo control en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.

Nivel	Grupo control		Grupo experimental	
	n	%	n	%
Inicio	24	75,0	9	28,1
Proceso	8	25,0	16	50,0
Esperado	0	0,0	3	9,4
Destacado	0	0,0	4	12,5
Total	32	100,0	32	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

Después de aplicar el programa MEBA, la tabla 4 muestra que el 75% de los estudiantes del grupo control se mantuvo en el nivel de inicio, lo que indica que la mayoría continuó enfrentando dificultades significativas para realizar inferencias en la lectura. En cambio, en el grupo experimental, solo el 28,1% permaneció en este nivel, lo que representa una disminución considerable en comparación con el grupo control. Esto

evidencia que el programa MEBA fue efectivo para reducir el número de estudiantes con problemas graves en comprensión inferencial. En cuanto al nivel de proceso, el grupo control alcanzó solo un 25%, mientras que el grupo experimental logró aumentar este porcentaje a un 50%, lo que refleja un avance significativo en el desarrollo de habilidades inferenciales. Además, ningún estudiante del grupo control llegó al nivel esperado, mientras que en el grupo experimental el 9,4% alcanzó este nivel. Por último, mientras que en el grupo control no hubo estudiantes en el nivel destacado, en el grupo experimental el 12,5% de los estudiantes logró un alto nivel de comprensión inferencial, lo que confirma la influencia del programa MEBA en el desarrollo de esta competencia.

**Tabla 5**

Identificar el nivel crítico de comprensión lectora del grupo experimental después de la aplicación del programa MEBA y del grupo control en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.

Nivel	Grupo control		Grupo experimental	
	n	%	n	%
Inicio	17	53,1	5	15,6
Proceso	13	40,6	16	50,0
Esperado	2	6,3	6	18,8
Destacado	0	0,0	5	15,6
Total	32	100,0	32	100,0

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 5 se aclara que después de la aplicación del programa MEBA, en el grupo control, el 53,1% de los estudiantes se encontraba en el nivel inicio, lo que indica que más de la mitad tenía dificultades significativas para analizar, evaluar y emitir juicios críticos sobre los textos. En el grupo experimental, solo el 15,6% de los estudiantes quedó en este nivel, lo que representa una reducción importante en comparación con el grupo control. Esto implica que el programa MEBA ayudó a disminuir el número de estudiantes con dificultades en la comprensión crítica. En el grupo control, el 40,6% de los estudiantes alcanzó el nivel de proceso, mientras que en el grupo experimental este porcentaje aumentó a 50%. Esto indica que más estudiantes del grupo experimental lograron desarrollar habilidades para analizar y evaluar la información de los textos. En

el grupo control, solo el 6,3% de los estudiantes alcanzó el nivel esperado, mientras que en el grupo experimental este porcentaje aumentó a 18,8%. Esto demuestra que un mayor número de estudiantes en el grupo experimental logró desarrollar una comprensión crítica adecuada, por efecto del programa MEBA. En el grupo control, ningún estudiante alcanzó el nivel destacado. En el grupo experimental, el 15,6% de los estudiantes logró un nivel destacado en comprensión crítica.

**Tabla 6**

Comparar el nivel de comprensión lectora del grupo experimental antes y después de aplicar el programa MEBA y del grupo control en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.

Nivel	Antes				Después			
	GC		GE		GC		GE	
	n	%	n	%	N	%	n	%
Inicio	1	3,1	3	9,4	11	34,4	2	6,3
Proceso	23	71,9	21	65,6	18	56,3	8	25,0
Esperado	8	25,0	8	25,0	3	9,4	16	50,0
Destacado	0	0,0	0	0,0	0	0,0	6	18,8
Total	32	100,0	32	100,0	32	100,0	32	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

En la tabla 6 se observa que antes de la aplicación del programa MEBA, el 75,0% y 68,8% de los estudiantes del grupo control y experimental lograron el nivel de inicio en la comprensión lectora, mientras que el 0,0% y 6,3% de los estudiantes del grupo control y experimental alcanzaron nivel en proceso. En otro orden, el 25,0% de ambos grupos control y experimental consiguieron nivel esperado y ninguno de los grupos obtuvieron nivel destacado en la comprensión lectora. Sin embargo, se aclara que después de la aplicación del programa MEBA, el 75,0% y 25,0% de los estudiantes del grupo control y grupo experimental adquirió nivel en inicio, en cambio el 15,6% y 6,3% de los estudiantes del grupo control y grupo experimental alcanzó nivel en proceso en la comprensión lectora, respectivamente. Además, el 9,4% y el 50,0% de los estudiantes del grupo control y grupo experimental aprovecharon nivel esperado, pero el 0,0% y 18,8% de los estudiantes del grupo control y grupo experimental, respectivamente consiguieron nivel

destacado en la comprensión lectora.

Tabla 7

Prueba de normalidad

	Shapiro-Wilk			Decisión	
	Estadístico	gl	p		
	o				
Comprensión Lectora GC Pos test	,962	32	,313	Normal	$p > 0,05$
Comprensión Lectora GE Pos test	,936	32	,057	Normal	$p > 0,05$

**Fuente:** elaboración propia

En la tabla 7 se visualiza que los puntajes de la comprensión lectora en el grupo control y grupo experimental se ajusta a la distribución normal, puesto que  $p > 0,05$ . Por esta razón la prueba estadística para demostrar la mejora de la comprensión lectora por efecto del programa se realizó con la prueba paramétrica T – de Student.

## 4.2. Discusión

La habilidad de comprender un texto es fundamental dentro del proceso educativo, ya que permite a los estudiantes interpretar, analizar y reflexionar sobre su contenido y forma. Más que un ejercicio mecánico de lectura, esta competencia implica la construcción activa del significado, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico y la asimilación de nuevos conocimientos en distintos campos del saber. En este sentido, fortalecer la comprensión lectora en el ámbito escolar no solo impacta positivamente en el rendimiento académico, sino que también brinda herramientas esenciales para que los estudiantes puedan desenvolverse con éxito en la sociedad y continúen su proceso de aprendizaje a lo largo de su vida.

Diversos estudios y evaluaciones, tanto a nivel nacional como internacional, han reflejado que la comprensión lectora sigue siendo un desafío recurrente. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de adoptar estrategias metodológicas eficaces que favorezcan su desarrollo. En este contexto, la escuela cumple una función esencial en la formación de competencias lectoras, ya que el empleo de metodologías contextualizadas e innovadoras puede contribuir a una interacción más enriquecedora con los textos. Por ello, en las siguientes secciones se presentará un análisis detallado de los hallazgos obtenidos en la presente investigación.

El objetivo principal de esta investigación fue determinar la influencia del programa MEBA en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E. "Juan Valer Sandoval" de Nuevo Chimbote durante el año 2024. Para ello, se llevó a cabo un análisis de los datos consignados en la Tabla 1, en la que se evidencia que el grupo control obtuvo un promedio de 8,94, mientras que el grupo experimental alcanzó un puntaje promedio de 15,44. Esta diferencia refleja una influencia significativa del programa en la mejora de la comprensión lectora. Además, el análisis estadístico realizado mediante la prueba T- de Student mostró un valor  $p = 0,000$ , el cual es menor a 0,05, lo que permite concluir, con un nivel de significancia del 5 %, que la implementación del programa MEBA tuvo una influencia significativa en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental en comparación con el grupo control. Estos resultados concuerdan con los hallazgos en la investigación de Yomona (2022), los cuales muestran diferencias significativas en las calificaciones alcanzadas por los estudiantes, lo que refleja un alto nivel de significancia estadística ( $p < 0.01$ ). En particular, se observó que el grupo control obtuvo un promedio de 9.09,



mientras que el grupo experimental logró un promedio de 13.21. Asimismo, en el estudio de Castrillón et al., (2020), en el que aplicaron nuevos métodos metacognitivos permitió no solo el fortalecimiento de la comprensión lectora, sino que también promueve la reflexión crítica sobre el proceso de aprendizaje, permitiendo el desarrollo de habilidades que facilitan la comprensión, interpretación y retención de información. Esto sugiere que la implementación de la estrategia didáctica influyó positivamente en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. Asimismo, coinciden con lo señalado por Garduño (2019), quien sostiene que la comprensión lectora es una habilidad fundamental para interpretar textos escritos. En este contexto, resulta esencial que el lector adopte una postura activa, activando sus conocimientos previos y experiencias para generar hipótesis y construir significados, lo cual favorece el pensamiento crítico y analítico.

El análisis del primer objetivo específico, enfocado en identificar el nivel de comprensión lectora en los grupos experimental y de control antes de la aplicación del programa MEBA en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote, evidenció que el 70 % de los estudiantes de ambos grupos se ubicaba en el nivel de proceso en comprensión lectora. Estos resultados coinciden con lo señalado por Galván (2021), quien encontró que el 80 % de los estudiantes evaluados se encontraban en el mismo nivel. Asimismo, en el estudio de Chonillo (2021), se alcanzó en el 63 % un nivel alto de comprensión lectora. De igual manera, en el estudio de Barrionuevo (2022), el 71% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de logro satisfactorio. Estos resultados referidos del primer objetivo permiten a los docentes identificar las dificultades específicas de los estudiantes y diseñar estrategias de enseñanza más efectivas, tales como el uso de organizadores gráficos, preguntas inferenciales y metodologías activas que fomenten el pensamiento crítico. Tal como menciona Cassany (2001), la comprensión lectora es un proceso integral que se conforma de diversos componentes específicos, denominados microhabilidades. Asimismo, facilitan la aplicación de evaluaciones formativas para monitorear avances y ajustar la enseñanza según las necesidades del grupo. Esto refleja que una parte considerable de los estudiantes enfrenta dificultades para alcanzar niveles superiores de comprensión lectora, lo cual resalta la necesidad de implementar estrategias pedagógicas efectivas que promuevan el desarrollo de esta habilidad. Para los estudiantes, conocer su nivel de comprensión les ayuda a ser más conscientes de sus fortalezas y debilidades, lo que los motiva a emplear estrategias metacognitivas como la autorregulación de la lectura, la

elaboración de resúmenes y la formulación de preguntas. Además, se incentiva su participación en actividades interactivas, como debates y clubes de lectura, lo que contribuye a un aprendizaje más significativo y colaborativo.

En cuanto al segundo objetivo específico, determinar el nivel literal de comprensión lectora del grupo experimental después de la implementación del programa MEBA, se observó una mejora considerable en la habilidad para reconocer información explícita, personajes y eventos principales del texto. En este contexto, el 75 % (24 estudiantes) del grupo experimental logró ubicarse en el nivel destacado, mientras que en el grupo control solo el 21,9 % (7 estudiantes) alcanzó dicho nivel. Estos resultados son consistentes con los reportados por Galván (2021), quien identificó que el 52 % de los estudiantes se encontraba en el nivel literal, lo que demuestra su capacidad para focalizarse en ideas expresadas claramente, identificar la secuencia de los acontecimientos y reconocer tanto ideas principales como secundarias. Asimismo, concuerda con Castrillón et al., (2020), quienes evidenciaron que en el nivel literal estaban en fase inicio antes de la aplicación de las estrategias y después de ellas, presentaron una mejora considerable. Además, concuerda con Chonillo (2021), quien después de aplicar un programa alcanzó un alto nivel de comprensión literal en el 74 %. Según (Barrett, 1968), el nivel básico de la comprensión de lectura consiste en captar la información que está claramente expresada, en otras palabras, lo que se menciona en el texto de forma directa y sin necesidad de interpretación. Este es el nivel más elemental y esencial de la comprensión lectora, donde el lector se concentra en reconocer detalles concretos, como nombres, fechas, lugares y en organizar los acontecimientos en orden.

El tercer objetivo específico se centró en evaluar el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental después de aplicar el programa MEBA, comparándolo con el grupo de control. Los resultados muestran que el 50 % de los estudiantes del grupo experimental, es decir, 16 participantes, lograron el nivel de proceso, mientras que en el grupo de control solo el 25 %, equivalente a 8 estudiantes, alcanzó dicho nivel. En esta fase, los estudiantes demuestran la capacidad de deducir significados implícitos en el texto, identificar relaciones de causa y efecto, y establecer vínculos entre las ideas planteadas. Los hallazgos obtenidos coinciden con los de Castrillón et al., (2020), quienes evidenciaron que la implementación de estrategias metacognitivas contribuye al desarrollo de la comprensión inferencial, reflejando un incremento del 2.3 % en este nivel. Estas estrategias fomentan tanto la reflexión como el

análisis del contenido textual, lo que facilita una interpretación más profunda de los significados implícitos en el texto. Asimismo, estos resultados guardan relación con el enfoque de la lectura como un proceso interactivo propuesto por Crespo (2005), quien sostiene que la comprensión inferencial se fortalece cuando el lector participa activamente en la construcción del significado, estableciendo conexiones entre la información leída y sus conocimientos previos.

El cuarto objetivo específico se orientó a examinar el nivel crítico de comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental tras la aplicación del programa MEBA, así como en el grupo control. Los resultados obtenidos en el postest evidenciaron un progreso significativo. En el grupo experimental, el 50 % de los estudiantes (16 en total) logró ubicarse en el nivel de proceso, mientras que en el grupo control, el 40,6 % de los estudiantes (13 en total) alcanzó el mismo nivel. Esto refleja una mejora en la habilidad de los estudiantes para analizar el contenido de un texto, evaluar la precisión de la información y comparar diferentes puntos de vista. Estos hallazgos concuerdan con la investigación de Barrionuevo (2022), quien evidenció que la aplicación de metodologías didácticas innovadoras favorece el desarrollo del pensamiento crítico. En su estudio, el 76 % de los participantes logró un nivel crítico en comprensión lectora, lo que permitió concluir que el empleo de estrategias novedosas fortalece competencias como el análisis, la síntesis y la interpretación. De igual forma, estos hallazgos coinciden con la propuesta teórica de Barrett (1967), quien plantea que el nivel crítico de comprensión lectora supone la habilidad de realizar evaluaciones y reflexionar acerca del contenido de un texto, además, se relaciona con la capacidad de examinar, valorar y emitir juicios sobre un texto, superando la simple asimilación directa de la información. Esto incluye la necesidad de poner en duda el contenido, detectar argumentos, identificar sesgos y analizar la legitimidad de los datos expuestos. En este nivel, el lector no solo capta lo que lee, sino que también interpreta, conecta y evalúa el texto de manera crítica.

El quinto objetivo específico se centró en analizar y comparar el nivel de comprensión lectora entre el grupo experimental y el grupo de control, tanto antes como después de implementar el programa MEBA en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote en el año 2024. Según los datos presentados en la Tabla 6, los resultados muestran un avance significativo en los niveles de comprensión lectora luego de la aplicación del programa. Previo a la intervención, el 71.9 % de los estudiantes pertenecientes al grupo control y el 65.6 % del

grupo experimental se situaban en el nivel de proceso, mientras que únicamente ocho estudiantes (25 %) lograban alcanzar el nivel esperado. No obstante, luego de la implementación del programa, se registró un incremento notable en los niveles de desempeño. En el grupo control, el 56.3 % continuó en el nivel de proceso y el 9.4 % alcanzó el nivel esperado. En contraste, en el grupo experimental, el 25 % permaneció en el nivel de proceso y el 50 % logró posicionarse en el nivel esperado. Estos hallazgos son comparables con los obtenidos en la investigación de Linares (2019), en la que se evidenció una reducción del porcentaje de estudiantes en el nivel bajo de comprensión lectora en el grupo control, pasando del 60 % al 23 %, junto con un aumento del porcentaje en los niveles regular y bueno, en un 30 % y un 7 %, respectivamente. En el grupo experimental, tras la aplicación de la estrategia basada en la neurodidáctica, el nivel bajo se redujo del 60 % al 0 %, mientras que el nivel bueno aumentó del 10 % al 73%. Asimismo, resultados coinciden con la teoría señalado por Solé (2001), quien enfatiza que la enseñanza de la comprensión lectora requiere una intervención sistemática antes, durante y después de la lectura. En este sentido, la aplicación del programa MEBA no solo permitió a los estudiantes mejorar su capacidad para extraer información textual, sino también fortalecer su capacidad de reflexión y de establecimiento de conexiones con su contexto.

## V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 5.1. Conclusiones

- El programa MEBA influyó significativamente en la comprensión lectora global de los estudiantes del grupo experimental. La prueba T de Student reveló diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes del grupo experimental ( $M = 15,44$ ) y el grupo control ( $M = 8,94$ ), con un valor de  $p = 0,000 < 0,05$ . Esto demuestra que el programa contribuyó de manera efectiva al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes que fueron expuestos a la intervención.
- Antes de la intervención, ambos grupos presentaban niveles similares de comprensión lectora, con una predominancia del nivel “proceso” y ausencia de estudiantes en el nivel “destacado”. Esto evidencia que ambos grupos iniciaron el estudio en condiciones comparables, aunque el grupo experimental presentaba levemente más estudiantes en el nivel “inicio”, lo cual refuerza la validez de los resultados posteriores al aplicar el programa.
- En el nivel literal, el grupo experimental mostró una mejora destacada tras la aplicación del programa MEBA. El 75% de los estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel “destacado”, en contraste con solo el 21,9% en el grupo control. Esta diferencia refleja una comprensión literal más sólida gracias a la intervención didáctica.
- En el nivel inferencial, el grupo experimental superó significativamente al grupo control en los niveles superiores de comprensión, mientras que el 75% del grupo control se mantuvo en el nivel “inicio”, el grupo experimental redujo este porcentaje al 28,1% y logró que un 12,5% de sus estudiantes alcanzaran el nivel “destacado”, lo cual indica que el programa fue eficaz para desarrollar habilidades de inferencia y análisis implícito en los textos.
- En el nivel crítico también evidenció mejoras notables en el grupo experimental. Tras la aplicación del programa MEBA, el 15,6% de los estudiantes del grupo experimental lograron un nivel “destacado”, mientras que en el grupo control no se presentó ningún caso en dicho nivel. Además, el grupo experimental redujo de 53,1% a 15,6% el número de estudiantes en el nivel “inicio”, lo cual denota un avance en la capacidad de emitir juicios, valorar argumentos y analizar críticamente los textos.

- El análisis comparativo entre el pretest y posttest del grupo experimental mostró progresos significativos en todos los niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico). La proporción de estudiantes en los niveles más bajos se redujo considerablemente, mientras que aumentó el número de estudiantes en los niveles “esperado” y “destacado”, especialmente en comprensión literal (75% en “destacado”) y crítica (18,8% en “destacado”).
- La investigación demuestra de forma concluyente que la aplicación del programa MEBA tuvo una influencia significativa en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria, promoviendo mejoras evidentes en los niveles literal, inferencial y crítico, en comparación con los estudiantes que no recibieron la intervención.

## **5.2. Recomendaciones**

- A los directores de las instituciones educativas de nivel secundario implementar el programa MEBA de manera sistemática, especialmente, en aquellas escuelas donde se evidencian bajos niveles de comprensión lectora. La efectividad demostrada del programa en los niveles literal, inferencial y crítico respalda su incorporación dentro de la planificación curricular institucional, contribuyendo así a la mejora sostenida del rendimiento académico de los estudiantes.
- A la UGEL Santa promover la implementación del programa MEBA en las instituciones educativas de nivel secundario de su jurisdicción, priorizando aquellas que presentan bajos niveles de comprensión lectora. Asimismo, se sugiere planificar y ejecutar programas de capacitación docente en el enfoque metodológico del programa, con el propósito de garantizar una aplicación eficaz y sostenida que contribuya a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.
- A los docentes replicar estudios similares en diversos contextos educativos (urbanos, rurales, públicos y privados) con la finalidad de validar la efectividad del programa MEBA en distintas realidades educativas. De este modo, será posible consolidar su valor como una estrategia pedagógica adaptable y transferible, que responda a las necesidades particulares de cada contexto escolar.

## VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albornoz, E., Guzmán, M., Sidel, K., Chuga, J., González, J., Herrera, J. & Arteaga, R. (2023). *Metodología de la investigación aplicada a las ciencias de la salud y la educación*. MAWIL.<https://mawil.us/wp-content/uploads/2023/08/metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Ávalos, M. y Parra, S. (2022). *To analyze the Barrett Taxonomy focus on cognitive skills to develop reading comprehension in English language, the case of students of Tercer Año de Bachillerato General Unificado "A" at Juan de Velasco High School in Chimborazo Province-Riobamba City in the Academic Period September 2021-February 2022*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/8904/1/UNACH-EC-FCEHT-IDM-00008-2022.pdf>
- Barrett, T. (1978). *Taxonomy of reading comprehension*. In M. L. Day (Ed.), *Teaching reading as a thinking process* (pp. 49–60). International Reading Association. [https://etheses.iainkediri.ac.id/4302/3/922207317\\_bab2.pdf](https://etheses.iainkediri.ac.id/4302/3/922207317_bab2.pdf)
- Barrionuevo, E (2022). *Programa de estrategias innovadoras para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del 6° grado de primaria de la I E. N° 82285–Cajabamba, 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Cajabamba]. <https://repositorio.unc.edu.pe/handle/20.500.14074/5463>
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. Longmans, Green and Co. <https://archive.org/details/taxonomyofeducat0000bloo>
- Bono, R. (s.f.). *Diseños cuasi-experimentales y longitudinales*. Universidad de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/30783/1/D.%20cuasi%20y%20longitudinales.pdf>
- Bravo, A. (2022). *Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora en lengua materna (L1) y lengua extranjera (LE) -Barranquilla*. <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/10888/476038.pdf?seqc>
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua* (9.ª ed.). Editorial Graó.



- Castrillón. M., Morillo, S. & Restrepo, A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203–231. [https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias\\_Sociales/article/view/3412](https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/3412)
- Centro de Desarrollo Editorial y de Contenidos. (2024). *Comprensión lectora: ¿cómo les fue a los países en las pruebas PISA?* <https://cdeyc.com/compression-lectora-como-les-fue-a-los-paises-en-las-pruebas-pisa/>
- Cervantes, R., Pérez J y Alanís, M. (2017). Niveles de comprensión lectora. sistema Conalep: caso específico del plantel N° 172, de ciudad victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 27(2), 1 - 43. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Choez, D., Zambrano, E. & Salas, G. (2020). Impacto de la lectura en la formación académica del bibliotecólogo. Caso Universidad Técnica de Manabí, periodo 2019. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. ISSN 2254-7630 (octubre 2020). En línea: <https://www.eumed.net/rev/caribe/2020/10/bibliotecologo.html>
- Chonillo, R. (2021). *Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de la IE Antonio Neumane, Ecuador, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/93788/Pilalo\\_BME-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/93788/Pilalo_BME-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y)
- Contreras, A. & González, R. (2022). Validación de un instrumento evaluativo que mide la competencia lectora con grado de dificultad progresiva mediante la taxonomía de Barret en estudiantes de segundo año medio. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE*, 21(47), 75-95. <https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v21n47/0718-5162-rexe-21-47-75.pdf>
- Crespo, M. (2005). *El pretexto del texto. La comprensión lectora como proceso vehicular hacia otras destrezas*. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/munich\\_2004-2005/06\\_crespo.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2004-2005/06_crespo.pdf)
- Domínguez I., Rodríguez, L., Torres, Y. & Ruiz, M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación Inicial. *Estudios del Desarrollo*

- Social: Cuba y América Latina*, 3(1), 1 – 10.  
<https://www.redalyc.org/pdf/5523/552357190012.pdf>
- Fernández, M. (2024, diciembre 10). Los adultos españoles, estancados y por debajo de la media en lectura, matemáticas y resolución de problemas. *Cadena SER*.  
<https://cadenaser.com/nacional/2024/12/10/los-adultos-espanoles-estancados-y-por-debajo-de-la-media-en-lectura-matematicas-y-resolucion-de-problemas-cadena-ser/>
- Fiestas, R (2020) *Programa de lecturas recreativas para mejorar la comprensión lectora en educación primaria de Institución Educativa N° 10222 San José, Lambayeque, en el año 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/46749>
- Flores, R. (2019). *Estrategia de lectura interactiva para mejorar la comprensión de textos en el nivel inferencial de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la I.E. “Alfonso Ugarte” - Ullulluco – 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Santa, Nuevo Chimbote].  
<https://repositorio.uns.edu.pe/handle/20.500.14278/4600>
- Galván, N. (2021). *Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado quinto de la institución educativa Camilo Torres de la ciudad de Montería a través de la implementación de la plataforma Chamilo, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología].  
<https://repositorio.umecit.edu.pa/entities/publication/6d9aa4dd4b4591-a1c5-3558507fdf7a>
- Gamboa, E. (2017). *Desarrollo de la Comprensión Lectora utilizando estrategias de Solé en los niños y niñas de Segundo Grado “a” de la Institución Educativa n°1249 Vitarte Ugel N° 06*. [Trabajo académico para optar el título de segunda especialidad, Universidad Peruana Cayetano Heredia].
- Gracida, M. (2012). *Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA*. México: INEE.  
[https://www.inee.edu.mx/wpcontent/uploads/2018/12/Textos\\_continuos.pdf](https://www.inee.edu.mx/wpcontent/uploads/2018/12/Textos_continuos.pdf)
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (1996). *Metodología de la investigación* (1.<sup>a</sup> ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.  
<https://repositorio.usam.ac.cr/xmlui/bitstream/handle/11506/1268/LEC%20MET%200008%202020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill  
<https://www.esup.edu.pe/wpcontent/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20BaptistaMetodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>  
<http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/xmlui/handle/123456789/231>  
<https://capacitacionsscc.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/07/cassany-d-luna-m-sanz-g-ensenar-lengua.pdf>
- Krathwohl, D., Bloom, B. & Masia, B. (1964). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook II: Affective domain. David McKay Company.*  
<https://archive.org/details/TaxonomyOfEducationalObjectivesAffectiveDomain>
- Linares, P. (2019). *Estrategia basada en la neurodidáctica para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la I. E. N° 89004, Chimbote, 2019.* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Santa]. <https://repositorio.uns.edu.pe/handle/20.500.14278/3763>
- Macay, M. y Veliz, Z. (2019). Niveles en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios Levels in reading comprehension of university students Níveis de compreensão de leitura de estudantes universitarios. *Artículo Ciencias de la educación* (31), 4 (3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164280>
- Madero, I. y Gómez, L. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(56), 113-139. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025581006.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *El Perú en PISA 2015: Informe nacional de resultados.* <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5896>
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Programa curricular de Educación Secundaria.* <http://www.ugelsanchezcarrion.gob.pe/wordpress/wp-content/uploads/2019/06/programa-secundaria-17-abril.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2019). *Evaluación Censal 2019.* [https://sistemas15.minedu.gob.pe:8888/evaluacion\\_censal\\_publico](https://sistemas15.minedu.gob.pe:8888/evaluacion_censal_publico)
- Ministerio de Educación del Perú. (2019). *Informe de resultados para docentes. Un insumo para reflexionar sobre los logros y las dificultades de nuestros estudiantes.* <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/778>

- Ministerio de Educación del Perú. (2019). *Informe de resultados para docentes. Un insumo para reflexionar sobre los logros y las dificultades de nuestros estudiantes*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Informe-para-docentes-de-Lectura-%E2%80%932.%C2%BA-grado-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Presentación de resultados PISA 2022 - Perú*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9b4831be-en.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Resultados ECE 2023*. Unidad de Medición de la Calidad Educativa. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosenla2023/>
- Ministerio de Educación. (2018). *Marco de Evaluación de la Competencia lectora de Pisa 2018*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa-2018.pdf>
- Montalvo, I. (2020). *La tertulia literaria dialógica como estrategia para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la Ugel Asunción del distrito de Acochaca, provincia de asunción, región Ancash, 2010*. [Tesis de Maestría, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/17360>
- Moya, D. (2017). *Desarrollo de la comprensión lectora mediante el uso de estrategias motivadoras en los niños y niñas de cuatro años de la Institución Educativa inicial N 136. Lima - Perú: Universidad Peruana Cayetano Heredia*. [Tesis de segunda especialidad, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/3807>
- Naupas, R. (s.f.). *Metodología de la investigación*. Centro de Información sobre Drogas de Abuso (CIJ). [http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf)
- Naupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5ª ed.). Ediciones de la U. [http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas. (2021). *El número de niños con dificultades para leer aumentó en cien millones debido al cierre mundial de escuelas. Noticias ONU, mirada global historias humanas*

<https://news.un.org/es/story/2021/03/1490142>

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2018). *Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa-2018.pdf>
- Ortega, C. (2023). *Prueba t: Qué es, ventajas y pasos para realizarla*. <https://www.questionpro.com/blog/es/prueba-t-de-student>
- Pérez, A., Bermúdez, A. & Gallego, L. (2017). *Fortalecimiento de la comprensión lectora en sus tres niveles literal, inferencial y crítico mediante el uso de la taxonomía de Barret* [Tesis de maestría, Universidad del Cauca].
- Piaget, J. (1972). *La psicología de la inteligencia*. Psique. [https://www.academia.edu/34952722/Jean\\_Piaget\\_La\\_psicología\\_de\\_la\\_inteligencia](https://www.academia.edu/34952722/Jean_Piaget_La_psicología_de_la_inteligencia)
- Pressley, M. & Afflerbach, P. (2021). *Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading* (2.<sup>a</sup> ed.). Routledge.
- Quispe, J. (2018). *Hábitos de lectura y comprensión lectora utilizando las tablet en estudiantes del v ciclo del nivel primario de la institución educativa 51003 rosario de cusco 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d9f017f4-8161-4dca-8367-100d50da9015/content>
- Ramírez, C. & Castro, D. (2013). *La lectura en la primera infancia*. Artículo Gráficas Disciplinarias de la UCP. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5031483.pdf>
- Rosenblatt, L. (1978). *La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Textos en contexto I. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: IRA. <https://lecturayescrituraunrn.wordpress.com/wpcontent/uploads/2013/08/unidad-1-complementaria-roseblatt.pdf>
- Sabalete-García, A. (2020). *La taxonomía de Barret como metodología en la comprensión lectora*. [Trabajo de fin de grado, Universidad de Jaén]. <https://crea.ujaen.es/items/727d3e98-0413-4f5b-975e-b3dd036dd54d>
- Saldarriaga, P., Bravo, G. y Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía Contemporánea. *Revista científica dominio de las ciencias*, 2, 127-137. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>

- Sánchez, A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122.  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2223-25162019000100008](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162019000100008)
- Schiefele, U., Schaffner, E., & Löwen, M. (2022). *Motivation and reading comprehension*. Springer.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Escala de valoración cualitativa del desarrollo infantil - revisada*. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.  
[https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/manual\\_tecnico\\_escal\\_de\\_valoracion\\_cualitativa.pdf?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/manual_tecnico_escal_de_valoracion_cualitativa.pdf?utm_source=chatgpt.com)
- Solano, J. (2009). *Elementos básicos para el Estudio, la Lectura y la Investigación*. (1ª ed,12). Editorial Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.  
<https://isae.metabiblioteca.org/cgi-bin/koha/opacretrievefile.pl?id=313f6d401117367c3284d184b198e3c5>
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura y escritura: Un enfoque práctico para el aula*. Ediciones Laertes. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/estrategias-de-lectura.pdf>
- Solé, I., Miras, M. & Castells, N. (2000). *La evaluación de la lectura y la escritura mediante pruebas escritas en las etapas de Educación Primaria (6-12) y Secundaria (12-16)*.  
[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n3/21\\_03\\_Sole.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n3/21_03_Sole.pdf)
- Solé, M. (2005). La taxonomía de Barret: una alternativa para la evaluación lectora. *SINTITUL*, 2(3), 47–50. Universidad Nacional Experimental de Guayana.  
[https://educrea.cl/wp-content/uploads/2018/01/DOC1-taxonomia\\_de\\_barret.pdf](https://educrea.cl/wp-content/uploads/2018/01/DOC1-taxonomia_de_barret.pdf)
- Tabash, N. (2002). La lectura creativa: propuestas para fortalecer la expresión escrita. *Educere*, 2(16), 207-215.  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/958>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.  
[https://www.academia.edu/36410653/Vygotsky\\_El\\_desarrollo\\_de\\_los\\_procesos\\_psicológico](https://www.academia.edu/36410653/Vygotsky_El_desarrollo_de_los_procesos_psicológico)

Yomona, D. (2022). *Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria en una institución educativa del distrito de Mórrope*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/1065>

## VII. ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de consistencia

**TÍTULO: “PROGRAMA MEBA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. “JUAN VALER SANDOVAL” DE NUEVO CHIMBOTE – 2024”**

PROBLEMA	OBJETIVOS	PROPUESTA	DIMENSIONES	TIPO DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO
¿De qué manera la aplicación del programa MEBA influye en la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote – 2024?	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b></p> <p>Determinar la influencia del programa MEBA en la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote – 2024.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <p>a) Identificar el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y grupo control antes de la aplicación del programa MEBA en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer</p>	<p><b>PROGRAMA MEBA</b></p>	<p><b>Inicio</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Activación de conocimientos previos</li> <li>- Exploración del texto</li> <li>- Predicción y formulación de expectativas</li> <li>- Enunciación del propósito de lectura</li> </ul> <p><b>Desarrollo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación de ideas principales y secundarias.</li> <li>- Extracción de datos, hechos y conceptos explícitos.</li> <li>- Elaboración de organizadores gráficos (cuadros, tablas, diagramas, líneas de tiempo).</li> </ul>	<p>El presente estudio se enmarca dentro del enfoque cuantitativo, el cual, según Hernández et al. (2014), se basa en la recopilación de datos objetivos y medibles a través de instrumentos estandarizados y procedimientos sistemáticos, considerando siempre el propósito de la investigación. Se trata de una investigación aplicada o de transformación, ya que busca ofrecer una solución a un problema específico</p> <p><b>DISEÑO</b></p> <p>Cuasi experimental cuyo diagrama es el siguiente:</p> <p>GC: O<sub>x1</sub> ----- O<sub>x2</sub></p> <p>GE: O<sub>y1</sub> ----- X ----- O<sub>y2</sub></p> <p><b>POBLACIÓN</b></p>



	<p>Sandoval” de Nuevo Chimbote – 2024.</p> <p>b) Identificar el nivel literal de comprensión lectora del grupo experimental después de la aplicación del programa MEBA y del grupo control en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.</p> <p>c) Identificar el nivel inferencial en comprensión lectora del grupo experimental después de la aplicación del programa MEBA y del grupo control en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.</p> <p>d) Identificar el nivel crítico en comprensión lectora del grupo experimental después de la aplicación del programa MEBA y del grupo control en los estudiantes del tercer grado de</p>	<p><b>Comprensión lectora</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ordenamiento secuencias textuales de acuerdo con su estructura interna.</li> <li>- Deducción de causas, intenciones, consecuencias o relaciones entre ideas.</li> <li>- Inferencia del significado de palabras o expresiones mediante el contexto.</li> <li>- Formulación de conclusiones basadas en indicios textuales.</li> <li>- Completar información implícita o no señalada directamente.</li> <li>- Evaluación de la confiabilidad, pertinencia y claridad del contenido.</li> <li>- Análisis del impacto de frases o ideas relevantes del texto.</li> <li>- Propuesta de títulos alternativos, nuevas preguntas o conclusiones propias.</li> <li>- Emisión de opiniones fundamentadas desde la experiencia o conocimiento.</li> <li>- Comparación entre la información del texto y saberes previos o fuentes externas.</li> </ul>	<p>La población estuvo conformada por 294 estudiantes de la Institución Educativa, entre mujeres y varones del nivel secundario.</p> <p><b>MUESTRA</b> La toma de muestra fue de 32 estudiantes del tercer grado de educación secundaria.</p> <p><b>METODOLOGIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Método analítico</li> <li>- Método sintético</li> <li>- Método hipotético -deductivo</li> </ul>
--	---	-----------------------------------	--	--

	<p>secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.</p> <p>e) Comparar el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y grupo control antes y después de aplicar el programa MEBA en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.</p>		<p><b>Cierre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexión metacognitiva</li> <li>- Síntesis del contenido</li> <li>- Evaluación del aprendizaje</li> <li>- Producción creativa</li> <li>- Transferencia a la vida real</li> </ul> <p><b>Literal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica la información explícita del texto.</li> <li>- Ordena los hechos o ideas según su estructura.</li> <li>- Reconoce los datos principales que aparecen en el texto.</li> <li>- Localiza detalles específicos en el texto.</li> </ul> <p><b>Inferencial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deduce la información no explícita a partir del contenido leído.</li> <li>- Explica las causas de la situación problemática o clímax.</li> <li>- Interpreta la intención del autor en el texto.</li> <li>- Analiza las relaciones entre los hechos o ideas expuestas por autor</li> <li>- Reconoce el mensaje implícito que transmite el texto.</li> </ul>	
--	---	--	--	--

			<b>Crítico</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Emite juicios sobre ideas o hechos expuestas en el texto.</li> <li>- Propone alternativas de acción ante situaciones del texto.</li> <li>- Evalúa la coherencia entre ideas que se exponen o los hechos que se presentan.</li> <li>- Expresa su opinión por sobre el lenguaje y/o estilo empleado por el autor.</li> <li>- Relaciona el contenido del texto con su experiencia personal.</li> <li>- Analiza la trascendencia y/o importancia del tema o asunto planteado por el autor.</li> </ul>	
--	--	--	---	--

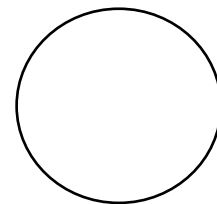
## Anexo 2: Instrumento de Recolección de datos

### PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

CÓDIGO DEL ESTUDIANTE: .....

GRADO Y SECCIÓN: ..... FECHA: / /

NOTA



**INSTRUCCIÓN:** Lee atentamente los siguientes textos y marca con una (x) la respuesta correcta.

La mamá de Juan trabaja en una caja de ahorros regional. Un día, Juan le preguntó cómo hacía para reconocer los billetes falsos. Su mamá le entregó uno de los folletos que reciben los clientes de la caja de ahorros.

En el Perú, el organismo encargado de regular la circulación de las monedas y billetes es el Banco Central de Reserva (BCR). Este determina las características de los billetes y monedas que circulan. Cada cierto tiempo, incorpora elementos de seguridad de última generación. A continuación, se presentan algunos de estos elementos de seguridad en los billetes.

Para reconocer los elementos de seguridad antes descritos, el BCR recomienda realizar tres simples acciones: TOQUE, MIRE Y GIRE.

Primero, toque el billete. Esto le permitirá sentir sus impresiones en alto relieve, así como su textura y su resistencia características, ya que está hecho cien por ciento de algodón. Al pasar la yema de los dedos por determinadas zonas, como el nombre del Banco Central de Reserva, el personaje, el Escudo Nacional y el número de serie, percibirá claramente el relieve característico que produce la impresión calcográfica (nombre técnico de la impresión en relieve). Los billetes falsificados carecen de relieve porque están hechos en papel bond, el cual, además, no es resistente y se cuartea rápidamente.

### Elementos de seguridad de los billetes

#### Marca de agua

En el lado izquierdo, se reproduce una ilustración del personaje principal en sombras.



BANCO CENTRAL DE RESERVA DEL PERÚ



#### Alto relieve

En letras e imagen



C  
9  
6  
4  
1  
9  
7  
5  
E

#### Cambio de color

La denominación del billete cambia de color al girarlo.



#### Imagen latente

Debajo de la imagen del personaje, aparece la denominación del billete.



Segundo, mire el billete. En este paso, coloque el billete hacia la luz y podrá ver de manera nítida la marca de agua, la cual tiene diferentes tonos que van de claro a oscuro. En la marca de agua, se observa la silueta del personaje principal en tres dimensiones y el valor en números. En cambio, los billetes falsos pueden poseer un rostro, pero este carece de diferentes tonos y de apariencia tridimensional.

Tercero, gire el billete. Al hacerlo, podrá ver el cambio de color en los números. Para ello, coloque el billete de forma frontal a la altura de sus ojos y verá que debajo del Escudo Nacional está el valor del billete en números, el cual está impreso con una tinta especial que cambia de color al girarlo levemente. En los billetes de 10, 20, 50 y 100 soles, el color cambia de fucsia a dorado verdoso; en los billetes de 200 soles, la tinta cambia de color verde a azul. En los billetes falsificados, el cambio de color no se produce.

Adicionalmente, los billetes de 100 y 200 soles poseen un hilo de seguridad con imágenes en movimiento. Si gira levemente el billete, verá que las imágenes representadas en los hilos (dibujos de peces de la cultura Chancay) se mueven, ya sea de derecha a izquierda o de arriba abajo. En los billetes falsos, los peces no tienen movimiento.



Recuerde: toque y sienta la textura del billete y las impresiones en relieve, mire la marca de agua, y gire para ver el cambio de color.

1. Según el texto, los billetes falsificados de 10, 20 y 50 soles se caracterizan principalmente porque: (1 punto)
  - a) Están hechos de papel bond, las marcas de agua carecen de tonos diferentes y el valor en números no cambia de color.
  - b) Están hechos de algodón no resistente, carecen de marcas de agua con tonos diferentes y el valor en números es de color fucsia.
  - c) Están hechos de algodón no resistente, las marcas de agua carecen de movimiento y no poseen la imagen latente.
  - d) Están hechos de papel bond, las marcas de agua carecen de tonos diferentes y los peces del hilo no tienen movimiento.
2. Según el texto, ¿cuál es el elemento de seguridad que solo poseen los billetes de 200 soles? (1 punto)
  - a) El nombre del banco está en alto relieve.
  - b) El número cambia de color verde a azul.
  - c) La marca de agua tiene apariencia tridimensional.
  - d) Los peces del hilo de seguridad poseen movimiento.
3. ¿Por qué la expresión “TOQUE, MIRE Y GIRE” se ha escrito en mayúsculas? (1 punto)
  - a) Porque son palabras que indican órdenes.
  - b) Porque se sigue una regla ortográfica.
  - c) Porque son palabras clave en el texto.
  - d) Porque se trata de una cita textual.

4. Lee esta parte del texto: “Recuerde: toque y sienta la textura del billete y las impresiones en relieve, mire la marca de agua, y gire para ver el cambio de color”. ¿Qué función cumple este párrafo en relación con el contenido del texto? (1 punto)
  - a) Ejemplificar los procesos para identificar billetes falsos.
  - b) Describir los detalles para identificar billetes falsos.
  - c) Exponer los criterios para identificar billetes falsos.
  - d) Resumir los pasos para identificar billetes falsos.
  
5. Según el texto, ¿qué elementos de seguridad del billete se deben verificar en el primer paso? (1 punto)
  - a) El personaje, el Escudo Nacional, el cambio de color del valor del billete y el número de serie.
  - b) El nombre del Banco Central de Reserva, el personaje, el Escudo Nacional y el número de serie.
  - c) El nombre del Banco Central de Reserva, la silueta del personaje, la marca de agua y el número de serie.
  - d) El nombre del Banco Central de Reserva, el personaje, el Escudo Nacional y la marca de agua.

El profesor Elvis está buscando textos o materiales para motivar a sus estudiantes al inicio del año escolar. Por ello, buscó información y encontró el siguiente texto en un periódico.

## OPINIONES

 <p><b>Carmen Rosa</b></p> <p>Matar animales para comérselos es una crueldad terrible. Es muy triste que los seres humanos no podamos conmovernos por un animal que sufre cuando es llevado al matadero. Las personas podemos escoger lo que queremos comer; en cambio, los animales no pueden pedir que no los maten.</p> <p>El hombre no necesita comer ningún alimento que provenga de un animal. Todos los elementos nutritivos que se encuentran en estos alimentos pueden obtenerse de fuentes vegetales. Además, casi todos los problemas digestivos son producidos por alimentos de origen animal.</p> <p>No olvidemos, además, que los dientes y el sistema digestivo del ser humano no están hechos para comer carnes. No tenemos grandes caninos para desgarrar, sino, más bien, fuertes muelas para triturar.</p> <p>Como se puede apreciar, sobran las razones para demostrar que el régimen vegetariano es el más adecuado para las personas y todos deberíamos intentar seguirlo para mejorar nuestra salud integral.</p>	 <p><b>Inés</b></p> <p>He comido carne toda mi vida y no pienso dejar de hacerlo solo porque un grupo de personas dice que los vegetales son más saludables y que no deberíamos comer carne.</p> <p>Los vegetarianos dicen que no comer carne en absoluto es más saludable.</p> <p>¡Nada más falso! Los humanos necesitamos proteína animal. Según la Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria (AESA), se ha comprobado que nutrientes como el hierro y el calcio se encuentran en mayor cantidad o casi de forma exclusiva en los alimentos de procedencia animal (carnes, huevos, leche). Por eso mismo, se señala que, en el caso de niños, adolescentes y madres gestantes, optar por una dieta estrictamente vegetariana puede ser muy riesgoso.</p> <p>Por otro lado, los animales están para ser comidos, son parte de la naturaleza. Están ahí para satisfacer nuestras necesidades. Ellos no tienen sentimientos como los humanos. Otorgar supuestos derechos a los animales es tratarlos igual que a las personas y eso ¡no puede ser! Los animales son inferiores a nosotros y muy distintos. Es increíble cómo los vegetarianos quieren otorgar derechos a los animales.</p>
---	---

6. Vuelve a leer esta parte del texto:

“Según la Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria (AESA), se ha comprobado que nutrientes como el hierro y el calcio se encuentran en mayor cantidad o casi de forma exclusiva en los alimentos de procedencia animal (carnes, huevos, leche)”.

¿Para qué mencionó Inés a la Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria en esta parte del texto? (1 punto)

- a) Para mostrar al lector su dominio del tema.
- b) Para resaltar la importancia del hierro y el calcio.
- c) Para promocionar el trabajo de la AESA.

- d) Para otorgar mayor respaldo a su argumento.
7. ¿Cuál es la idea principal del texto de Inés? (1 punto)
- a) Los vegetarianos quieren otorgar derechos a los animales.
  - b) Los animales están para ser comidos.
  - c) Una buena alimentación debe incluir carne.
  - d) Los niños, los adolescentes y las madres necesitan comer carne.
8. ¿Cuál es la idea principal del texto de Carmen Rosa? (1 punto)
- a) Los problemas digestivos son producidos por la carne.
  - b) La comida vegetariana es la más adecuada para las personas.
  - c) Las personas necesitan comer carne.
  - d) Los humanos carecen de grandes caninos para desgarrar.
9. Según Inés, ¿Por qué NO es posible tratar igual a los animales y a los seres humanos? (1 punto)
- a) Porque los animales son inferiores a los humanos.
  - b) Porque hay muchos menos animales que seres humanos.
  - c) Porque los animales no tienen necesidades como nosotros.
  - d) Porque los humanos son mejores, ya que pueden elegir qué comer.
10. Según Carmen Rosa, los vegetales tienen los nutrientes necesarios para las personas. ¿Cuál de los argumentos que presenta Inés se opone al de Carmen Rosa? (1 punto)
- a) Las madres gestantes comen vegetales y carne para mantenerse saludables.
  - b) Los humanos no necesitan caninos para desgarrar porque tienen muelas que pueden hacer ese trabajo.
  - c) Existen nutrientes necesarios que se encuentran casi de forma exclusiva en los alimentos de origen animal.
  - d) La carne animal es más sabrosa y más fácil de conseguir.**



Luz está investigando sobre las causas de los accidentes de tránsito. Por eso, buscó información en un periódico nacional y encontró dos columnas de opinión sobre el tema.

## ACCIDENTES DE TRÁNSITO



Los accidentes de tránsito se han convertido en la principal causa de muerte en nuestro país. Accidentes como el ocurrido en el distrito de Ventanilla, donde un camión que trasladaba productos refrigerados causó la muerte de ocho personas, suceden de manera frecuente. Estamos ante un problema complejo que exige soluciones adecuadas. En todo el Perú, de julio a setiembre del 2013, se registraron 25 822 accidentes de tránsito, 15 175 heridos y 796 fallecidos. La principal causa por la que se producen estos accidentes es porque los choferes conducen en estado de ebriedad. Otros circulan sin licencia para manejar o en autos que tienen fallas mecánicas graves. Ante esto, las sanciones deben ser severas: suspender la licencia de conducir (o “brevete”), detener al chofer infractor y embargar el vehículo para asegurar que la persona perjudicada reciba una compensación económica. Es cierto que no siempre son solo los choferes los responsables. A veces, la culpa es de los peatones distraídos que cruzan pistas y carreteras de manera irresponsable, de un policía que no sanciona cuando debe hacerlo o de la falta de señalización vial adecuada por parte de las autoridades. No obstante, estos elementos son solo cómplices de un chofer negligente. Es él quien conduce un vehículo que, en sus manos, se convierte en un arma para matar gente.



Parece una tarea titánica, pero disminuir el número de accidentes de tránsito en el Perú exige la acción de todos: autoridades, que generen las condiciones necesarias para que se cumplan las reglas de tránsito, así como peatones y conductores, que se comprometan a respetarlas. Por ejemplo, las reglas de tránsito indican que, cuando la luz del semáforo cambia de verde a amarillo, los conductores deben reducir la velocidad y frenar. Sin embargo, los conductores peruanos, en lugar de reducir la velocidad o frenar sus vehículos, aceleran para que nada ni nadie se interponga en su camino. Esa mala costumbre origina repetidos accidentes de tránsito en los cuales se pierden muchas vidas. Sin embargo, también, el Perú es el único país en el que un conductor responsable debe pagar por la imprudencia de un peatón que cruza una pista inesperadamente y sin mirar si vienen carros. Cada uno de nosotros debe tomar conciencia y cumplir con la parte que le toca. Y, llegado el momento, así como se debe castigar a un conductor irresponsable o imprudente, se debe sancionar también a un peatón igualmente irresponsable o imprudente. Del mismo modo, las autoridades que no cumplan con su trabajo, como señalizar adecuadamente las vías o detener a los conductores cuando se comprueba que no tienen licencia de conducir o se encuentran en estado de ebriedad, deben hacerse responsables de los accidentes producidos y ser sancionadas por ello.

11. Para Patricia Castillo, ¿quiénes son los principales responsables de los accidentes de tránsito? (1punto)

- a) Los policías.
- b) Los choferes.
- c) Los peatones
- d) Las autoridades.

12. ¿Cuál de las siguientes oraciones resume mejor la opinión de Daniel Moreno acerca de los accidentes de tránsito? (1punto)

- a) Los peatones y las autoridades son tan culpables como los conductores.
- b) Los peatones y las autoridades son más culpables que los conductores.
- c) Los conductores son más culpables que los peatones y las autoridades.
- d) Las autoridades son más culpables que los conductores y los peatones.

13. ¿En qué están de acuerdo Patricia Castillo y Daniel Moreno? (1punto)

- a) Los peatones que actúan con imprudencia deben ser sancionados
- b) Las autoridades que no señalizan las vías deben ser sancionadas.
- c) Los accidentes de tránsito ocasionan numerosas muertes.
- d) La principal causa de accidentes de tránsito es el alcohol.

14. En el texto de Patricia Castillo, ¿a qué se refiere la frase “chofer negligente”? (1punto)

- a) A un chofer que se comporta groseramente con los policías.
- b) A un chofer que se opone a las sanciones que merece.
- c) A un chofer que conoce bien las señales de tránsito.
- d) A un chofer que conduce de manera imprudente.

15. ¿Cuál de los siguientes carteles crees que expresa mejor el punto de vista de Patricia Castillo? (1punto)

a)

Leyes más duras contra  
los malos choferes.

b)

Queremos semáforos en la  
entrada del colegio.

c)

Si manejas, no bebas. Tus  
hijos podrían ser las  
próximas víctimas.

d)

Los peatones también  
somos responsables.

La profesora de Ciencia y Tecnología pidió a sus estudiantes investigar sobre los alimentos peruanos y sus beneficios nutricionales. Daniela eligió investigar sobre el sachá inchi. Uno de los textos que consultó es el siguiente:

## **LOS BENEFICIOS DEL SACHA INCHI**

Los peruanos somos afortunados, pues nuestro país cuenta con una inmensa variedad de alimentos sumamente nutritivos, que muchas veces no conocemos o no consumimos. Y qué mejor ocasión que las Fiestas Patrias para conocer las bondades de una semilla peruana que está cobrando mucha popularidad por sus numerosas propiedades para la salud.

Se trata del sachá inchi, también conocido como “el maní incaico”, una semilla oriunda de la selva amazónica, que ha sido cultivada por cientos de años por nuestros ancestros.

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

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

Además, el Omega 3 es indispensable para el buen funcionamiento del sistema nervioso y podría evitar el riesgo de sufrir Alzheimer, demencia o pérdida de la memoria. Durante el embarazo, este ácido graso también resulta vital para la formación y desarrollo del cerebro y retinas del bebé. Asimismo, tiene un efecto protector de las articulaciones y disminuye los dolores relacionados con la artritis.

Además de los ácidos grasos esenciales, el sachá inchi tiene un significativo poder antioxidante por su alto contenido de polifenoles, sustancias que contrarrestan los efectos de los radicales libres sobre las células y, por lo tanto, reducen el riesgo de contraer ciertos tipos de cáncer y enfermedades degenerativas como las del corazón. Además, son capaces de prevenir el envejecimiento.

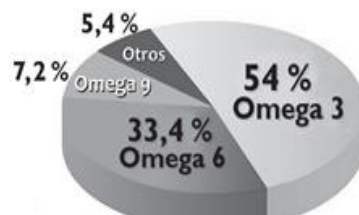
El sachá inchi, ya sea como semilla o en aceite, está invadiendo los mercados locales e internacionales, pues se ha demostrado que su consumo refuerza el sistema inmunológico, tiene propiedades antioxidantes, ayuda a mantener una piel sana y previene los infartos al corazón.

Por lo tanto, y en vista de que las enfermedades cardiovasculares constituyen una de las principales causas de muerte a nivel mundial, el consumo habitual de semillas como el sachá inchi, junto con la práctica de hábitos saludables como consumir una dieta balanceada, practicar actividad física de forma regular, evitar el consumo de bebidas alcohólicas y restringir el consumo de tabaco, son una valiosa herramienta para combatir esta epidemia.

16. Según el texto, ¿cuál es el elemento nutritivo más destacado del sachá inchi? (1 punto)

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

17. Observa el siguiente gráfico:



¿Qué párrafo del texto se relaciona mejor con este gráfico? (1 punto)

- a) El párrafo 2
- b) El párrafo 3
- c) El párrafo 4
- d) El párrafo 5

18. Respecto del sachá inchi, ¿qué se puede deducir del texto? (1 punto)

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

19. Según el texto, ¿qué componente del sachá inchi es indispensable para el desarrollo de un bebé? 1pt

- a) Vitaminas
- b) Omega 3
- c) Omega 6
- d) Omega 9

20. Lee la siguiente parte del texto:

Por lo tanto, y en vista de que las enfermedades cardiovasculares constituyen una de las principales causas de muerte a nivel mundial, el consumo habitual de semillas como el sachá inchi, junto con la práctica de hábitos saludables como consumir una dieta balanceada, practicar actividad física de forma regular, evitar el consumo de bebidas alcohólicas y restringir el consumo de tabaco, son una valiosa herramienta para combatir esta epidemia.

¿Para qué la autora ha incluido este párrafo en el texto? (1punto)

.....

.....

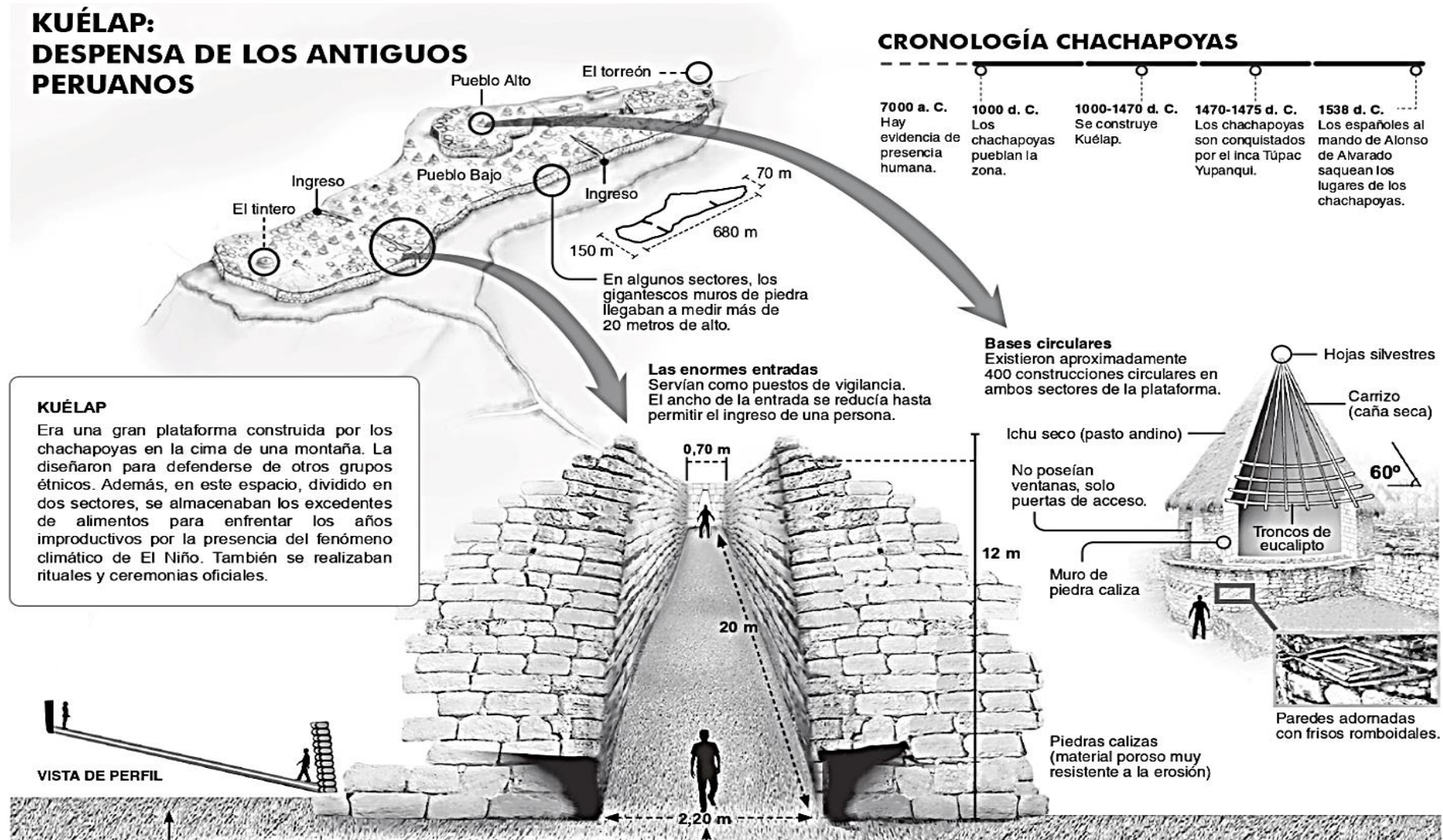
.....

.....

.....

.....

Karina fue a visitar a su primo a Chachapoyas. Al llegar al terminal terrestre, vio que había folletos de sitios turísticos. Tomó uno y encontró el siguiente texto



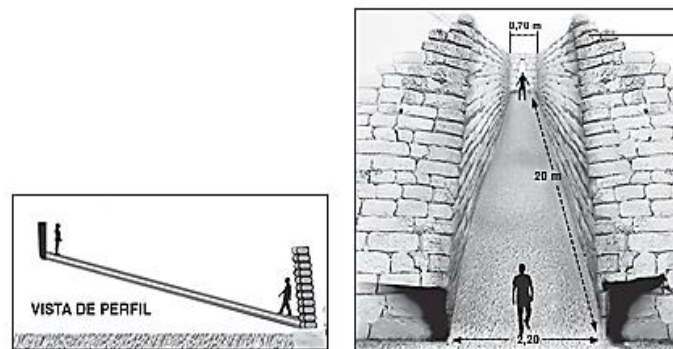


21. ¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuélap? (1 punto)
- a) 60
  - b) 150
  - c) 400
  - d) 680

22. ¿De qué trata principalmente este texto? (1 punto)
- a) De las consecuencias de la invasión española en Kuélap.
  - b) De las características arquitectónicas de la fortaleza de Kuélap.
  - c) De las estrategias de defensa de los chachapoyas en Kuélap.
  - d) De las formas de almacenamiento de alimentos en Kuélap.

23. Según el texto, ¿qué protegía a Kuélap contra la erosión? (1 punto)
- a) Su distribución en dos extensas plataformas.
  - b) Su ubicación en la cima de una montaña.
  - c) El uso de ichu seco en sus bases circulares.
  - d) El empleo de piedras calizas en sus muros.

24. ¿Para qué ha colocado el autor estas dos imágenes en el texto? ( 1 punto)



- a) Para mostrar la forma inclinada de una de las entradas de Kuélap.
- b) Para mostrar los ángulos de una persona en la entrada de Kuélap.
- c) Para indicar la ausencia de ventanas en los muros de la entrada de Kuélap.
- d) Para indicar la cantidad de puestos de vigilancia en la entrada de Kuélap.

25. ¿A cuál de los siguientes estudiantes le sería más útil este texto? (1 punto)
- a) A Claudia, quien hace una tarea sobre el uso de plantas en construcciones.
  - b) A Martín, quien investiga sobre las causas del fenómeno de El Niño.
  - c) A José, quien busca técnicas para almacenar alimentos.
  - d) A Luisa, quien indaga sobre fortalezas militares preíncas.

Elaborado por MINEDU (2022). Adaptado por Paredes (2024)

**TABLA DE ESPECIFICACIONES DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE  
TEXTOS DE 3° GRADO DE SECUNDARIA (MINEDU)**

TEXTO	TIPO TEXTUAL	GÉNERO	FORMATO	PREGUNTA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	INDICADORES	CLAVE
Cómo detectar billetes falso	Instructivo	Manual de instrucciones	Mixto	1	Infiere e interpreta información del texto.	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	Elabora conclusiones a partir de hechos o afirmaciones del texto.	A
				2	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta y vocabulario variado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.	Identifica información explícita y relevante.	B



				<b>3</b>	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor. Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	Evalúa el uso de recursos formales de un texto.	<b>C</b>
				<b>4</b>	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor. Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global.	<b>D</b>

TEXTO	TIPO TEXTUAL	GÉNERO	FORMATO	PREGUNTA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	INDICADORES	CLAVE
Opiniones	Argumentativo	Artículo de opinión	Múltiple (continuo / mixto)	5	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de textos. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.	Identifica información explícita y relevante.	B
				6	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información relevante y complementaria del texto, o al realizar una lectura intertextual. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.	Deduce relaciones lógicas de intención o finalidad.	D

				7	Infiere e interpreta información del texto.	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve	Deduce la idea principal.	C
				8	Infiere e interpreta información del texto.	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	Deduce la idea principal.	B
				9	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información contrapuesta del texto o al realizar una lectura intertextual. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	A

				<b>10</b>	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor. Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	Evalúa el contenido del texto (Validez de los argumentos).	<b>C</b>
--	--	--	--	-----------	---	---	--	----------

TEXTO	TIPO TEXTUAL	GÉNERO	FORMATO	PREGUNTA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	INDICADORES	CLAVE
Accidentes de tránsito	Argumentativo	Artículo de opinión	Múltiple (continuo / mixto)	11	Infiere e interpreta información del texto.	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	Elabora conclusiones a partir de hechos o afirmaciones del texto.	B
				12	Infiere e interpreta información del texto.	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	Deduce la postura del autor de un texto.	A
				13	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información contrapuesta del texto o al realizar una lectura intertextual. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en	Establece semejanzas y diferencias.	C

						contexto y de expresiones con sentido figurado.		
				14	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información contrapuesta del texto o al realizar una lectura intertextual. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.	Deduce el significado de palabras o expresiones según el contexto.	D
				15	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor. Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve	Aplica el contenido del texto a otras situaciones.	A

TEXTO	TIPO TEXTUAL	GÉNERO	FORMATO	PREGUNTA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	INDICADORES	CLAVE
Los beneficios del sach'a inchi	Expositivo	Artículo de divulgación científica	Continuo	16	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta y vocabulario variado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.	Identifica información explícita y relevante.	D
				17	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información contrapuesta del texto o al realizar una lectura intertextual. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.	Establece semejanzas y diferencias.	B
				18	Infiere e interpreta información del texto.	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo	Elabora conclusiones a partir de hechos o afirmaciones del texto.	C

						comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve.		
				19	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta y vocabulario variado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.	Integra información explícita y relevante.	B
				20	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor. Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global.	R AE



TEXTO	TIPO TEXTUAL	GÉNERO	FORMATO	PREGUNTA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	INDICADORES	CLAVE
Kuélap: despensa de los antiguos peruanos	Descriptivo	Infografía	Discontinuo	21	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta y vocabulario variado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.	Identifica información explícita y relevante.	C
				22	Infiere e interpreta información del texto.	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	Deduce el tema.	B
				23	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta	Identifica información explícita y relevante.	D

					y vocabulario variado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.			
				24	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor. Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global.	A
				25	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor. Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	Evalúa la utilidad de un texto.	D

### ESCALA VALORATIVA GENERAL

Variable	Niveles de lectura	Valoración	Nivel	CALIFICACIÓN	Puntaje
Comprensión lectora	Literal Inferencial Crítico	DESTACADO	I	AD	20-25
		ESPERADO	II	A	14-19
		PROCESO	III	B	08-13
		INICIO	IV	C	00-7

### ESCALA VALORATIVA PARA LAS DIMENSIONES DE LECTURA NIVEL

#### LITERAL

Variable	Niveles de lectura	Valoración	Nivel	Puntaje
Comprensión lectora	Literal	DESTACADO	I	06
		ESPERADO	II	05
		PROCESO	III	03-04
		INICIO	IV	00-02

### ESCALA VALORATIVA PARA NIVEL INFERENCIAL

Variable	Niveles de lectura	Valoración	Nivel	Puntaje
Comprensión lectora	Inferencial	DESTACADO	I	11- 12
		ESPERADO	II	08-10
		PROCESO	III	05-07
		INICIO	IV	00-04

### ESCALA VALORATIVA PARA NIVEL CRÍTICO

Variable	Niveles de lectura	Valoración	Nivel	Puntaje
Comprensión lectora	Critico	DESTACADO	I	07
		ESPERADO	II	05-06
		PROCESO	III	03-04
		INICIO	IV	00-02

## GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

**Nombre del observador:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Grado/Sección:** \_\_\_\_\_

**Sesión N.º:** \_\_\_\_\_

### DIMENSIÓN LITERAL

INDICADORES	ÍTEM	SÍ	NO	OBSERVACIÓN
Identifica información explícita del texto (personajes, hechos, lugar, tiempo, etc.).	¿Quiénes son los personajes principales?	( )	( )	
	¿Dónde ocurre la historia?	( )	( )	
	¿Qué sucedió primero, segundo, y al final?	( )	( )	
	¿Cuál es el problema o conflicto principal?	( )	( )	
	¿Qué dijo o hizo tal personaje?	( )	( )	
	¿Cuál es la idea principal del texto?	( )	( )	

### DIMENSIÓN INFERENCIAL

INDICADORES	ÍTEM	SÍ	NO	OBSERVACIÓN
Deduce información no explícita a partir del contenido leído.	¿Por qué crees que el personaje actuó de esa manera?	( )	( )	
	¿Qué emociones experimenta el personaje en cierta situación?	( )	( )	
	¿Qué puede suceder después del final del texto?	( )	( )	
	¿Cuál es la intención del autor?	( )	( )	
	¿Qué relación hay entre los hechos mencionados?	( )	( )	
	¿Qué mensaje oculto transmite el texto?	( )	( )	

## DIMENSIÓN CRÍTICA

INDICADORES	ÍTEM	SÍ	NO	OBSERVACIÓN
Responde emocional o estéticamente al texto, reconociendo elementos de estilo, tono o intención del autor.	¿Estás de acuerdo con las acciones del personaje? ¿Por qué?	(   )	(   )	
	¿Qué habrías hecho tú en esa situación?	(   )	(   )	
	¿Te parece justo el desenlace? ¿Por qué?	(   )	(   )	
	¿Qué valores o antivalores se presentan en el texto?	(   )	(   )	
	¿Cómo se relaciona este texto con tu vida o con la sociedad actual?	(   )	(   )	
	¿El texto es creíble o tiene algún sesgo?	(   )	(   )	

Elaborado por Paredes (2024)

### Anexo 3: Validación de instrumentos de recolección



## UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA ESCUELA DE POSTGRADO

### PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN

#### FICHA DE JUICIO DE EXPERTOS

#### I. DATOS GENERALES

##### 1. Título del proyecto

“Programa MEBA para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote – 2024”

##### 2. Investigador

Bach. Paredes Paredes Verónica Elizabeth

##### 3. Objetivo general

Determinar la influencia del programa MEBA en la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.

##### 4. Características de la población

Estudiantes de la Institución Educativa Juan Valer Sandoval entre las edades de 14 a 15 años, 32 estudiantes de un nivel socioeconómico bajo.

##### 5. Tamaño de la muestra

La muestra es intencional, no probabilística constituida por 64 estudiantes, 17 mujeres y 15 hombres del tercer grado “C” y “D” de educación secundaria de la institución educativa “Juan Valer Sandoval”

##### 6. Denominación del instrumento

Prueba de comprensión de textos (MINEDU)

## **II. DATOS DEL INFORMANTE**

### **7. Apellidos y nombres**

Luis Alfredo Pajuelo Gonzales

### **8. Profesión y/o grado académico**

Docente /Doctor Estadística y Matemática

### **9. Institución donde labora**

UNS - Universidad Nacional del Santa



### III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	INDICADORES DE EVALUACIÓN								
				Redacción claray precisa		Coherencia con la variable		Coherencia con las dimensiones		Coherencia con los indicadores		OBSERVACIONES
				SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
COMPRESIÓN LECTORA	LITERAL	Identifica información explícita, relevante.	2. Según el texto, ¿cuál es el elemento de seguridad que solo poseen los billetes de 200 soles?	X		X		X				
			5. Según el texto, ¿qué elementos de seguridad del billete se deben verificar en el primer paso?	X		X		X				
		Identifica información explícita, relevante y complementaria.	16. Según el texto, ¿cuál es el elemento nutritivo más destacado del sachá Inchi?  19. Según el texto, ¿qué	X		X		X				

			componente del sachá inchi es indispensable para el desarrollo de un bebé?	X		X		X				
			21. ¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuélap?	X		X		X				
			23. Según el texto, ¿qué protegía a Kuélap contra la erosión?	X		X		X				

<b>INFERENCIAL</b>	Elabora conclusiones a partir de hechos o afirmaciones del texto.	1. Según el texto, los billetes falsificados de 10, 20 y 50 soles se caracterizan principalmente porque	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		
		6. ¿Para qué mencionó Inés a la Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria en esta parte del texto?	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		
		7. ¿Cuál es la idea principal del texto de Inés?	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		
	Elaboramos inferencias sobre el texto.	8. ¿Cuál es la idea principal del texto de Carmen Rosa?	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		
	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	9. ¿Por qué NO es posible tratar igual a los animales y a los seres humanos?	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		

		Elabora conclusiones a partir de hechos o afirmaciones del texto.	11. Para Patricia Castillo, ¿quiénes son los principales responsables de los accidentes de tránsito?	X		X		X		X		
--	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	--

		Deduce la postura del autor de un texto.	12. ¿Cuál de las siguientes oraciones resume mejor la opinión de Daniel Moreno acerca de los accidentes de tránsito?	X		X		X		X		
		Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia).	13. En qué están de acuerdo Patricia Castillo y Daniel Moreno?	X		X		X		X		
			14. En el texto de Patricia Castillo, ¿a qué se refiere la frase “chofer negligente”?	X		X		X		X		

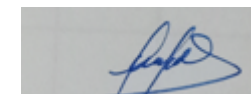
			17. ¿Qué párrafo del texto se relaciona mejor con este gráfico?	X		X		X		X		
		Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto	18. Respecto del sachá inchi, ¿qué se puede deducir del texto?	X		X		X		X		
			22. ¿De qué trata principalmente este texto?	X		X		X		X		

	<b>CRÍTICO</b>	Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.	3.Por qué la expresión “TOQUE, MIRE Y GIRE” se ha escrito en mayúsculas?	X		X		X		X		
			4. ¿Qué función cumple este párrafo en relación con el contenido del texto?	X		X		X		X		
		Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.	10. Según Carmen Rosa, los vegetales tienen los nutrientes necesarios para las personas. ¿Cuál de los argumentos que presenta Inés se opone al de Carmen Rosa?	X		X		X		X		
			15.¿Cuál de los siguientes carteles crees que expresa mejor el punto de vista de Patricia Castillo?	X		X		X		X		

		20.¿Para qué la autora ha incluido este párrafo en el texto?	X		X		X		X		
		24. ¿Para qué ha colocado el autor estas dos imágenes en el texto?	X		X		X		X		
		25. ¿A cuál de los siguientes estudiantes le sería más útil este texto?	X		X		X		X		

**OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD:**

El instrumento evidencia coherencia entre sus elementos y con respecto a la variable en medición, se recomienda su aplicación.




---

LUIS ALBERTO PAJUELO GONZALES

32761325

## **UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA**

### **ESCUELA DE POSTGRADO**

#### **PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN**

#### **FICHA DE JUICIO DE EXPERTOS**

##### **I. DATOS GENERALES**

**1. Título del proyecto**

“Programa MEBA para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote – 2024”

**2. Investigador**

Bach. Paredes Paredes Verónica Elizabeth

**3. Objetivo general**

Determinar la influencia del programa MEBA en la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.

**4. Características de la población**

Estudiantes de la Institución Educativa Juan Valer Sandoval entre las edades de 14 a 15 años, 32 estudiantes de un nivel socioeconómico bajo

**5. Tamaño de la muestra**

La muestra será intencional, no probabilística constituida por 64 estudiantes, 17 mujeres y 15 hombres del tercer grado “C” y “D” de educación secundaria de la institución educativa “Juan Valer Sandoval”

**6. Denominación del instrumento**

Prueba de comprensión de textos (MINEDU)



## **II. DATOS DEL INFORMANTE**

### **1. Apellidos y nombres**

Telmo Gustavo Macedo Chauca

### **2. Profesión y/o grado académico**

**Docente / Dr. Gestión y Ciencias de la Educación**

### **3. Institución donde labora**

Director de la IE 88008 Manuel Peralta Hurtado

### III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	INDICADORES DE EVALUACIÓN								
				Redacción clara y precisa		Coherencia con la variable		Coherencia con las dimensiones		Coherencia con los indicadores		OBSERVACIONES
				SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
COMPRESIÓN LECTORA	LITERAL	Identifica información explícita, relevante.	2. Según el texto, ¿cuál es el elemento de seguridad que solo poseen los billetes de 200 soles?	X		X		X		X		
			5. Según el texto, ¿qué elementos de seguridad del billete se deben verificar en el primer paso?	X		X		X		X		
		Identifica información explícita, relevante y	16. Según el texto, ¿cuál es el elemento nutritivo más destacado del sacha inchi?	X		X		X		X		

		complementaria.	19. Según el texto, ¿qué componente del sachá inchi es indispensable para el desarrollo de un bebé?	X		X		X		X		
			21. ¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuélap?	X		X		X		X		
			23. Según el texto, ¿qué protegía a Kuélap contra la erosión?	X		X		X		X		

<b>INFERENCIAL</b>	Elabora conclusiones a partir de hechos o afirmaciones del texto.	1. Según el texto, los billetes falsificados de 10, 20 y 50 soles se caracterizan principalmente porque	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		
		6. ¿Para qué mencionó Inés a la Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria en esta parte del texto?	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		
		7. ¿Cuál es la idea principal del texto de Inés?	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		
	Elaboramos inferencias sobre el texto.	8. ¿Cuál es la idea principal del texto de Carmen Rosa?	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		
	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	9. ¿Por qué NO es posible tratar igual a los animales y a los seres humanos?	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		
	Elabora conclusiones a partir de hechos o afirmaciones del	11. Para Patricia Castillo, ¿quiénes son los principales responsables de los accidentes de tránsito?	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		

		texto.											
--	--	--------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

		Deduce la postura del autor de un texto.	12. ¿Cuál de las siguientes oraciones resume mejor la opinión de Daniel Moreno acerca de los accidentes de tránsito?	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		
		Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia).	13. En qué están de acuerdo Patricia Castillo y Daniel Moreno?	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		
			14. En el texto de Patricia Castillo, ¿a qué se refiere la frase “chofer negligente”?	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>		

			17. ¿Qué párrafo del texto se relaciona mejor con este gráfico?	X		X		X		X		
		Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto	18. Respecto del sachá inchi, ¿qué se puede deducir del texto?	X		X		X		X		
			22. ¿De qué trata principalmente este texto?	X		X		X		X		

	CRITICO	Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.	3.Por qué la expresión “TOQUE, MIRE Y GIRE” se ha escrito en mayúsculas?	X		X		X		X		
			4. ¿Qué función cumple este párrafo en relación con el contenido del texto?	X		X		X		X		
		Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.	10. Según Carmen Rosa, los vegetales tienen los nutrientes necesarios para las personas. ¿Cuál de los argumentos que presenta Inés se opone al de Carmen Rosa?	X		X		X		X		

			15.¿Cuál de los siguientes carteles crees que expresa mejor el punto de vista de Patricia Castillo?	X		X		X		X		
			20.¿Para qué la autora ha incluido este párrafo en el texto?	X		X		X		X		
			24. ¿Para qué ha colocado el autor estas dos imágenes en el texto?	X		X		X		X		
			25. ¿A cuál de los siguientes estudiantes le sería más útil este texto?	X		X		X		X		



**OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD:**

El instrumento evidencia coherencia entre sus elementos y con respecto a la variable en medición, se recomienda su aplicación.

  
*Dr. Telmo G. Macedo Chauca*  
PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN

---

TELMO MACEDO CHAUCA

32739246

## **UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA**

### **ESCUELA DE POSTGRADO**

#### **PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN**

#### **FICHA DE JUICIO DE EXPERTOS**

##### **I. DATOS GENERALES**

**1. Título del proyecto**

Programa MEBA para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.

**2. Investigador**

Bach. Paredes Paredes Verónica Elizabeth

**3. Objetivo general**

Determinar la influencia del programa MEBA en la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. “Juan Valer Sandoval” de Nuevo Chimbote - 2024.

**4. Características de la población**

Estudiantes de la Institución Educativa Juan Valer Sandoval entre las edades de 14 a 15 años, 32 estudiantes de un nivel socioeconómico bajo.

**5. Tamaño de la muestra**

La muestra es intencional, no probabilística constituida por 64 estudiantes, 17 mujeres y 15 hombres del tercer grado “C” y “D” de educación secundaria de la institución educativa “Juan Valer Sandoval”.

**6. Denominación del instrumento**

Prueba de comprensión de textos (MINEDU)

## **II. DATOS DEL INFORMANTE**

### **1. Apellidos y nombres**

Criseida Tania Macedo Chauca

### **2. Profesión y/o grado académico**

**Docente / Ms. Docencia Universitaria e Investigación pedagógica**

### **3. Institución donde labora**

Subdirectora de la IE San Pedro

### III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	INDICADORES DE EVALUACIÓN								
				Redacción clara y precisa		Coherencia con la variable		Coherencia con las dimensiones		Coherencia con los indicadores		OBSERVACIONES
				SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
COMPRESIÓN LECTORA	LITERAL	Identifica información explícita, relevante.	2. Según el texto, ¿cuál es el elemento de seguridad que solo poseen los billetes de 200 soles?	X		X		X		X		
			5. Según el texto, ¿qué elementos de seguridad del billete se deben verificar en el primer paso?	X		X		X		X		
		Identifica información explícita, relevante y	16. Según el texto, ¿cuál es el elemento nutritivo más destacado del sachá inchi?	X		X		X		X		

		complementaria.	19. Según el texto, ¿qué componente del sachá inchi es indispensable para el desarrollo de un bebé?	X		X		X		X		
			21. ¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuélap?	X		X		X		X		
			23. Según el texto, ¿qué protegía a Kuélap contra la erosión?	X		X		X		X		

<b>INFERENCIAL</b>	Elabora conclusiones a partir de hechos o afirmaciones del texto.	1. Según el texto, los billetes falsificados de 10, 20 y 50 soles se caracterizan principalmente porque	X		X		X		X		
		6. ¿Para qué mencionó Inés a la Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria en esta parte del texto?	X		X		X		X		
		7. ¿Cuál es la idea principal del texto de Inés?	X		X		X		X		
	Elaboramos inferencias sobre el texto.	8. ¿Cuál es la idea principal del texto de Carmen Rosa?	X		X		X		X		
	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	9. ¿Por qué NO es posible tratar igual a los animales y a los seres humanos?	X		X		X		X		

		Elabora conclusiones a partir de hechos o afirmaciones del texto.	11. Para Patricia Castillo, ¿quiénes son los principales responsables de los accidentes de tránsito?	X		X		X		X		
--	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	--

		Deduce la postura del autor de un texto.	12. ¿Cuál de las siguientes oraciones resume mejor la opinión de Daniel Moreno acerca de los accidentes de tránsito?	X		X		X		X		
		Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia).	13. En qué están de acuerdo Patricia Castillo y Daniel Moreno?	X		X		X		X		
			14. En el texto de Patricia Castillo, ¿a qué se refiere la frase “chofer negligente”?	X		X		X		X		

			17. ¿Qué párrafo del texto se relaciona mejor con este gráfico?	X		X		X		X		
		Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto	18. Respecto del sachá inchi, ¿qué se puede deducir del texto?	X		X		X		X		
			22. ¿De qué trata principalmente este texto?	X		X		X		X		



	<b>CRÍTICO</b>	Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.	3.Por qué la expresión “TOQUE, MIRE Y GIRE” se ha escrito en mayúsculas?	X		X		X		X		
			4. ¿Qué función cumple este párrafo en relación con el contenido del texto?	X		X		X		X		
		Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.	10. Según Carmen Rosa, los vegetales tienen los nutrientes necesarios para las personas. ¿Cuál de los argumentos que presenta Inés se opone al de Carmen Rosa?	X		X		X		X		
			15.¿Cuál de los siguientes carteles crees que expresa mejor el punto de vista de Patricia Castillo?	X		X		X		X		

		20.¿Para qué la autora ha incluido este párrafo en el texto?	X		X		X		X		
		24. ¿Para qué ha colocado el autor estas dos imágenes en el texto?	X		X		X		X		
		25. ¿A cuál de los siguientes estudiantes le sería más útil este texto?	X		X		X		X		

### OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD:

El instrumento evidencia coherencia entre sus elementos y con respecto a la variable en medición, se recomienda su aplicación.

---

TANIA MACEDO CHAUCA

32763125

# SESIÓN DE APRENDIZAJE N°01

“LEEMOS, COMPRENDEMOS Y REFLEXIONAMOS CON *EL CABALLERO CARMELO*”

## 1. DATOS GENERALES

**1.1. Institución Educativa** : Juan Valer Sandoval

**1.2. Lugar** : Nuevo Chimbote

**1.3. Área** : Comunicación

**1.4. Grado** : 3er “C”

**1.5. Director** : Luis Ángel Lozano

**1.6. Docente** : Verónica Paredes

**1.8: Duración** : 2 horas pedagógicas

**1.9. Fecha** : / /

## 2. PROPÓSITO DE LA SESIÓN:

Los estudiantes leerán un texto narrativo peruano como es el clásico cuento “El caballero Carmelo”, identificarán sus elementos literarios (personajes, ambiente, trama), inferirán mensajes implícitos, evaluarán decisiones de los personajes para que lo relacionen con su propia realidad y hagan una conexión significativa entre el texto y su contexto personal y sociocultural.

<b>COMPETENCIA:</b>	<b>INDICADORES DE EVALUACIÓN</b>	<b>INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN</b>	<b>EVIDENCIA DE APRENDIZAJE</b>
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.			
<b>CAPACIDADES</b>	Identifica personajes principales, ambiente y secuencia de eventos del cuento.	Rúbrica de evaluación	Ficha de lectura
Obtiene información del texto escrito según el propósito.		Ficha de lectura guiada con preguntas de comprensión literal, inferencial y crítica.	
Infiere el significado del texto.	Deducir motivos de los personajes, mensajes implícitos, consecuencias de sus acciones.		

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Emitir juicios sobre las decisiones de los personajes, su moralidad o valor, relacionándolo con el contexto.  Relacionar la historia con la propia experiencia, valores personales, cultura local.		
---	--	--	--

## II. SECUENCIA DIDÁCTICA

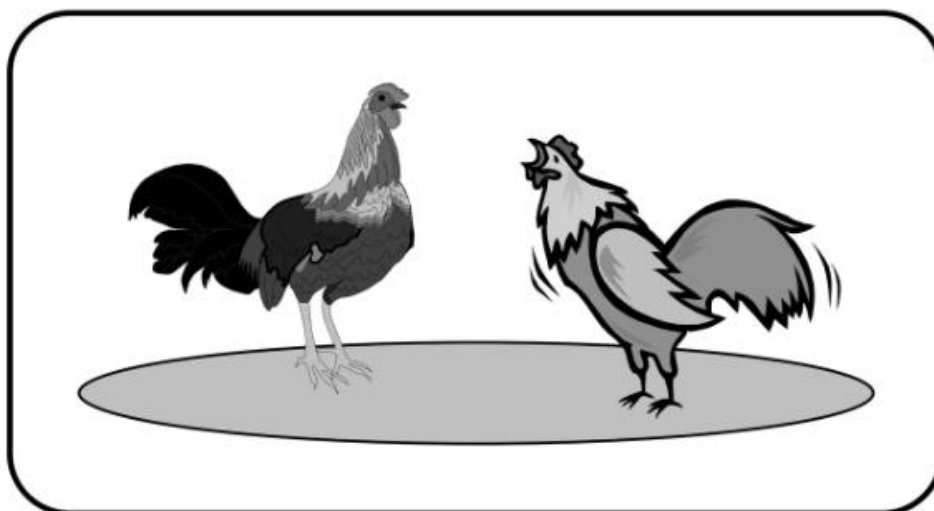
MOMENTOS	PROCEDIMIENTOS	TIEMPO	RECURSOS
<b>INICIO</b>	Se da el saludo de bienvenida, luego se pregunta: ¿Qué significa para ti la lealtad? ¿Has tenido una mascota o animal al que quisiste mucho? ¿Qué harías si algo malo le pasara? Mostrar una imagen de un gallo de pelea (o vídeo corto) para contextualizar lo que podría venir en la lectura (sin explicar la historia). Se les pregunta: ¿Alguna vez han leído un texto sobre este animalito?, ¿Cuál fue el título? Se presenta el propósito de la sesión de aprendizaje: Los estudiantes leerán un texto narrativo peruano como es el clásico cuento “El caballero Carmelo”, identificarán sus elementos literarios (personajes, ambiente, trama), inferirán mensajes implícitos, evaluarán decisiones de los personajes para que lo relacionen con su propia realidad y hagan una conexión significativa entre el texto y su contexto personal y sociocultural. Se acuerdan las normas de convivencia y se les presenta los indicadores de valuación.	15 minutos	Pizarra, plumones.
<b>DESARROLLO</b>	<b>PRIMERA FASE</b> <b>Antes de la lectura (inferencial)</b> Se realizan las siguientes preguntas:  Por el título "El caballero Carmelo", ¿qué crees que tratará el cuento?, ¿qué imagen te viene a la mente cuando escuchas la palabra “caballero”? ¿podría un animal ser considerado un caballero? ¿por qué?  ¿Qué tipo de emociones esperas encontrar en este cuento? ¿Crees que este cuento será alegre, triste o reflexivo? ¿Por qué? ¿Has oído hablar de Abraham Valdelomar? ¿Sabes de qué parte del Perú era? ¿Por qué crees que es importante leer cuentos de autores peruanos? <b>SEGUNDA FASE</b> <b>Durante la lectura</b> <b>Comprensión Literal</b>	60 minutos	Copias del cuento El caballero Carmelo. Hoja de actividades/ fichas. Pizarra

	<p>¿Quién narra la historia? ¿Qué relación tiene con los personajes?          ¿Dónde y cuándo transcurre la historia?          ¿Cómo es descrito el gallo Carmelo? ¿Qué lo hace especial?          ¿Qué acontecimientos importantes suceden cuando el hermano regresa a casa?</p> <p><b>Comprensión inferencial</b>          ¿Cómo podrías resumir los principales hechos del cuento en 5 oraciones?          Ordena cronológicamente los eventos más importantes del cuento.          ¿Qué personajes están más unidos emocionalmente con el gallo?</p> <p><b>TERCER FASE</b>  <b>Después de la lectura</b>  <b>Comprensión Inferencial</b>          ¿Qué sentimientos crees que tenía el narrador hacia el gallo Carmelo? ¿Por qué?          ¿Qué valores familiares se reflejan en la historia?          ¿Qué emociones o conflictos no se dicen directamente, pero se pueden entender por el comportamiento de los personajes?          ¿Qué relación encuentras entre el regreso del hermano y el ambiente en el hogar?</p> <p><b>Crítico</b>          ¿Crees que fue correcta la decisión de hacer pelear al gallo Carmelo, a pesar de su edad? ¿Por qué?          ¿Qué opinas del comportamiento del padre en la historia?          ¿Cuál crees que fue la intención del autor al escribir esta historia?          ¿Qué mensaje transmite?          ¿Qué parte del cuento te conmovió más? ¿Por qué?          ¿Cómo te sentiste al leer el final? ¿Te pareció justo?          ¿Has vivido alguna experiencia parecida a la pérdida de una mascota o ser querido? ¿Cómo te afectó?          ¿Crees que este cuento sigue siendo importante para los peruanos hoy? ¿Por qué?</p>		<p>Marcadores o resaltadores .</p>
<b>CIERRE</b>	<p>Puesta en común de reflexiones de los grupos.          Discusión: ¿Qué aprendimos del cuento? ¿Cómo nos afecta lo que leemos en nuestras decisiones?          Autoevaluación breve: ¿Logré identificar los personajes y ambiente? ¿Hice buenas inferencias? ¿Pude relacionar la historia con mi vida?          Tarea: escribir un relato corto (1-2 páginas) basado en una mascota, animal, u objeto importante para ti, donde se reflejen valores como cariño, lealtad, sacrificio.</p>	15 minutos	

Director: Luis Ángel Lozano

Lic. Verónica Paredes

## EL CABALLERO CARMELO (Fragmento)



En medio de la expectación general, salieron los dos hombres, cada uno con su gallo. Se hizo un profundo silencio, y soltaron a los dos rivales. Nuestro Carmelo, al lado del otro era un gallo viejo y achacoso; todos apostaban al enemigo, como augurio de que nuestro gallo iba a morir. No falló aficionado que anunciara el triunfo del Carmelo, pero la mayoría de las apuestas favorecí al adversario. Una vez frente al enemigo, el Carmelo empezó a picotear, agitó las alas y cantó estentóreamente. El otro, que en verdad no parecía un gallo fino de distinguida sangre y alcurnia, hacía cosas tan petulantes cuan humanas; miraba con desprecio a nuestro gallo y se paseaba como un dueño de la cancha. Enardeciéronse los ánimos de los adversarios, llegaron al centro y alargaron sus erizados cuellos, tocándose los picos sin perder terreno. El Ajiseco dio la primera embestida; entablóse la lucha; las gentes presenciaban en silencio la singular batalla, y yo rogaba a la virgen que sacara con bien a nuestro viejo paladín.

Batíase él con todos los aires de un experto luchador, acostumbrado a las artes azarasas de la guerra. Cuidaba poner las armadas patas en el enemigo pecho, jamás picaba a su adversario – que tal cosa es cobardía- mientras estes, bravucón y necio, todo quería hacerlo a aletazos y golpes de fuerza. Jadeantes, se detuvieron un segundo. Un hilo de sangre corría por la pierna de Carmelo. Estaba herido, más no parecía darse cuenta de su dolor. Cruzándose nuevas apuestas en favor del Ajiseco, y las gentes felicitaron ya al poseedor del menguado. En un nuevo encuentro, el Carmelo cantó, acordose de sus tiempos y acometió, con tal furia que desbarató

al otro en un solo impulso. Levantose éste y la lucha fue cruel e indecisa. Por fin, una herida grave hizo caer el Carmelo, jadeante...

- ¡Bravo! ¡Bravo el Ajiseco!- gritaron sus partidarios, creyendo ganada la prueba.
- Pero el juez, atento a todos los detalles de la lucha y con acuerdo de cánones, dijo:
- - ¡Todavía no ha enterrado el pico señores!

En efecto, incorporándose el Carmelo, su enemigo como para humillarlo, se acercó a él, sin hacerle daño. Nació entonces, en medio del dolor de la caída todo el coraje de los gallos de Caucato, incorporado el Carmelo como un soldado herido, acometió de frente y definitivo sobre su rival, con una estocada que le dejó muerto en el sitio. Fue entonces cuando el Carmelo que se desangraba, se dejó caer, después que el Ajiseco había enterrado el pico. La jugada estaba ganada, y un clamoreo incesante se levantó en la cancha. Felicitaron a mi padre por el triunfo, y como esa era la jugada más interesante, se retiraron del circo, mientras resonaba un grito entusiasta.

-¡Viva el Carmelo!

YO y mis hermanos lo recibimos y lo condujimos a casa, atravesando por la orilla del mar el pesado camino, y soplando aguardiente bajo las alas del triunfador, que desfallecía.

Dos días estuvo el gallo sometido a toda clase de cuidados. Mi hermana Jesús y yo, le dábamos maíz, se lo poníamos en el pico; pero el pobrecito no podía comerlo ni incorporarse. Una gran tristeza reinaba en la casa. Aquel segundo día, después del colegio, cuando fuimos yo y mi hermana a verlo, lo encontramos tan decaídos que nos hizo llorar. Le dábamos en nuestras manos, le acariciábamos, le poníamos en el pico rojos granos e granada. De pronto el gallo se incorporó. Caía la tarde. Y por la ventana del cuarto donde estaba, entró la luz sangrienta del crepúsculo. Acercose a la ventana, miró la luz, agitó débilmente sus alas y estuvo largo rato en la contemplación del cielo. Luego abrió nerviosamente las alas de oro, enseñoreose y cantó. Retrocedió unos pasos, inclinó el tornasolado cuello sobre el pecho tembló, desplomose, estiró sus débiles patas escamosas, mirándonos amoroso expiró apaciblemente.

## FICHA DE TRABAJO DE COMPRENSIÓN LECTORA

**Título del texto** : *El caballero Carmelo*  
**Autor** : Abraham Valdelomar  
**Área** : Comunicación  
**Grado** : \_\_\_\_\_  
**Fecha** : \_\_\_\_\_  
**Nombre** : \_\_\_\_\_

**I. Respondemos las siguientes preguntas para recuperar información explícita del cuento “El Caballero Carmelo”.**

1.1. ¿Quién narra la historia y desde qué perspectiva lo hace?

---

---

1.2. ¿Qué tipo de animal era El caballero Carmelo? ¿Cómo era físicamente?

---

---

---

1.3. ¿Dónde transcurre la historia? Menciona al menos dos lugares.

---

---

1.4. ¿Qué ocurre cuando el hermano mayor regresa a casa?

---

---

---

1.5. ¿Cuál fue el desenlace del combate del gallo Carmelo?

---

---



## II. Recuperamos información implícita del cuento “El Caballero Carmelo”.

2.1.¿Qué emociones transmite el narrador a lo largo del cuento? ¿Cómo lo sabes?

---

---

---

---

2.2.¿Por qué crees que el narrador llama “caballero” al gallo Carmelo?

---

---

---

---

---

2.3.¿Qué representa el gallo para la familia del narrador? ¿Es solo una mascota?

---

---

---

---

---

2.4.¿Qué podemos inferir sobre la relación entre los hermanos a partir de su comportamiento en la historia?

---

---

---

---

### III. Comprensión crítica y valorativa

3.1. ¿Crees que fue una buena decisión permitir que Carmelo luchara, a pesar de su edad?  
Justifica tu respuesta.

---

---

---

---

---

3.2. ¿Qué opinas del final del cuento? ¿Te pareció justo? ¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

3.3. ¿Qué valores y costumbres del Perú de esa época se reflejan en el cuento? ¿Siguen vigentes hoy?

---

---

---

---

---

3.4. ¿Has vivido alguna situación similar a la que vivió el narrador (una pérdida, una despedida)? ¿Cómo las enfrentaste?

---

---

---

---

---

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N°02

### “Leemos para comprender: ¿Qué nos quiere decir Kafka?”

#### 1. DATOS GENERALES

**1.1. Institución Educativa** : Juan Valer Sandoval

**1.2. Lugar** : Nuevo Chimbote

**1.3. Área** : Comunicación

**1.4. Grado** : 3er “C”

**1.5. Director** : Luis Ángel Lozano

**1.6. Docente** : Verónica Paredes

**1.8: Duración** : 2 horas pedagógicas

**1.9. Fecha** : / /

#### 2. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Los estudiantes leen y analizan un fragmento de *La Metamorfosis*, identificando elementos del relato, infiriendo significados simbólicos, y reflexionando sobre temas existenciales como la alienación, el deber y la identidad.

COMPETENCIA	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.			
<b>CAPACIDADES</b>			
Obtiene información del texto escrito según el propósito.	Reconoce los hechos principales del relato: personaje, situación, ambiente.	Rúbrica de evaluación	Ficha de lectura
Infiere el significado del texto.	Deduce el sentido simbólico de la transformación de Gregorio.	Ficha de lectura guiada con preguntas de comprensión literal, inferencial y crítica.	
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Emite juicios críticos sobre la vida de Gregorio y su situación como reflejo de la sociedad.		

## II. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	PROCEDIMIENTOS	TIEMPO	RECURSOS
<b>INICIO</b>	<p>Se saluda y da la bienvenida a los estudiantes, luego se realiza una dinámica de activación, a través de una pregunta generadora:  “¿Te imaginas despertar un día y ya no ser tú mismo, físicamente? ¿Qué sentirías?”  -Reflexión libre.  -Lluvia de ideas: ¿Qué cosas en la vida diaria nos hacen sentir que no somos nosotros mismos?  Se anotan sus respuestas en la pizarra y luego se presenta el propósito de la sesión: “Hoy leeremos un fragmento literario que nos invita a reflexionar sobre la identidad, el trabajo y cómo nos afecta la presión de la sociedad.”  Se acuerdan las normas para el desarrollo de la sesión de aprendizaje.</p>	15 minutos	Pizarra, plumones.
<b>DESARROLLO</b>	<p><b>ANTES DE LA LECTURA:</b>  Se presenta la lectura; <b>La Metamorfosis Franz Kafka</b> (<b>Fragmento</b>) y se realizan las siguientes preguntas:  ¿De qué creen que tratará el texto?  ¿La imagen que se presenta tendrá relación con el contenido del texto? ¿por qué?  ¿Qué tipo de texto será?  ¿Qué crees que simboliza esa transformación?  ¿Crees que es solo una historia de fantasía o puede representar algo más profundo?  ¿Por qué crees que en la imagen se presenta la mitad de un rostro humano y la otra mitad de un insecto?  Se anotan sus respuestas en la pizarra.</p> <p><b>DURANTE LA LECTURA</b>  Lectura individual silenciosa.  Lectura en voz alta por voluntarios.  Subrayado guiado de palabras clave: "insecto", "trabajo", "dolor", "melancolía", "costumbre".  Se realizan preguntas en los tres niveles de comprensión lectora planteada por Barret, para que las trabajen en equipos.</p> <p><b>1. Nivel literal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Quién es el personaje principal?</li> <li>○ ¿En qué situación se encuentra Gregorio al despertar?</li> <li>○ ¿Qué elementos del entorno conserva (habitación, trabajo, etc.)?</li> </ul> <p><b>2. Comprensión inferencial</b></p>	60 minutos	Copias del cuento El caballero Carmelo. Hoja de actividades/ fichas. Pizarra Marcadores o resaltadores.

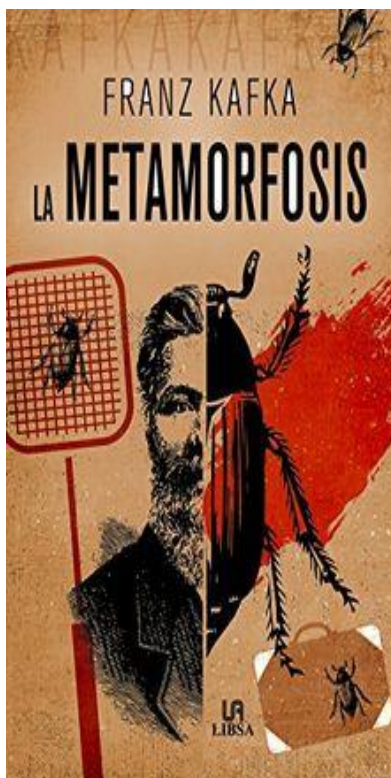
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Qué podría simbolizar la transformación de Gregorio en insecto?</li> <li>○ ¿Cómo se siente Gregorio respecto a su trabajo? ¿Qué relación guarda eso con su metamorfosis?</li> <li>○ ¿Qué emociones predominan en el fragmento? ¿Cómo se transmiten?</li> </ul> <p>3. <b>Comprensión crítica y reflexiva</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Crees que Kafka nos quiere decir algo sobre la sociedad o el ser humano?</li> <li>○ ¿Te has sentido alguna vez como Gregorio: atrapado, incomprendido, alienado?</li> <li>○ ¿Qué pasaría si alguien cercano cambiara drásticamente? ¿Lo aceptarías o rechazarías?</li> </ul> <p>Socializan sus aprendizajes a través de las exposiciones grupales.</p>		
<b>CIERRE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conclusión grupal guiada</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Qué nos enseñó esta lectura?</li> <li>○ ¿Cómo se relaciona con nuestras vidas modernas y el estrés diario?</li> <li>○ ¿Qué valores podemos rescatar de la historia?</li> </ul> </li> <li>• <b>Autoevaluación oral</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Comprendí lo que le ocurrió a Gregorio?</li> <li>○ ¿Pude interpretar lo simbólico del cuento?</li> <li>○ ¿Relacioné el texto con mi realidad?</li> </ul> </li> <li>• <b>Tarea domiciliaria</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Escribe una reflexión personal: “¿Qué parte de mí cambiaría si me transformara en algo que refleje cómo me siento internamente?”</li> </ul> </li> </ul>	15 minutos	

---

**Director: Luis Ángel Lozano**

---

**Lic. Verónica Paredes**



## La Metamorfosis Franz Kafka (Fragmento)

Una mañana, tras un sueño intranquilo, Gregorio Samsa se despertó convertido en un monstruoso insecto. Estaba echado de espaldas sobre un duro caparazón y, al alzar la cabeza, vio su vientre convexo y oscuro, surcado por curvadas callosidades, sobre el que casi no se aguantaba la colcha, que estaba a punto de escurrirse hasta el suelo.

Numerosas patas, penosamente delgadas en comparación con el grosor normal de sus piernas, se agitaban sin concierto. —¿Qué me ha ocurrido? No estaba soñando. Su habitación, una habitación normal, aunque muy pequeña, tenía el aspecto habitual. Sobre la mesa había desparramado un muestrario de paños —Samsa era viajante de comercio—, y de la pared colgaba una estampa recientemente recortada de una revista ilustrada y puesta en un marco dorado. La estampa mostraba a una mujer tocada con un gorro de pieles, envuelta en una estola también de pieles, y que, muy erguida, esgrimía un amplio manguito, asimismo de piel, que ocultaba todo su antebrazo.

Gregorio miró hacia la ventana; estaba nublado, y sobre el cinc del alféizar repiqueteaban las gotas de lluvia, lo que le hizo sentir una gran melancolía. —Bueno —pensó—, ¿y si siguiese durmiendo un rato y me olvidase de todas estas locuras? Pero no era posible, pues Gregorio tenía la costumbre de dormir sobre el lado derecho, y su actual estado no le permitía adoptar tal postura. Por más que se esforzara volvía a quedar de espaldas. Intentó en vano esta operación numerosas veces; cerró los ojos para no tener que ver aquella confusa agitación de patas, que no cesó hasta que notó en el costado un dolor leve y punzante, un dolor jamás sentido hasta entonces. —¡Qué cansada es la profesión que he elegido! —se dijo—. Siempre de viaje. Las preocupaciones son mucho mayores cuando se trabaja fuera, por no hablar de las molestias propias de los viajes: estar pendiente de los enlaces de los trenes; la comida mala, irregular; relaciones que cambian constantemente, que nunca llegan a ser verdaderamente cordiales, y en las que no tienen cabida los sentimientos. —¡Al diablo con todo! Sintió en el vientre una ligera picazón. Lentamente, se estiró sobre la espalda en dirección a la cabecera de la cama, para poder alzar mejor la cabeza. Vio que el sitio que le picaba estaba cubierto de extraños puntitos blancos. Intentó rascarse con una pata, pero tuvo que retirarla inmediatamente, pues el roce le producía escalofríos.

## FICHA DE TRABAJO

**Área** : Comunicación

**Nombre del estudiante** : \_\_\_\_\_

**Grado y sección** : \_\_\_\_\_

**Fecha** :    /    /

### **1: ¡Observa y descubre!**

1.1. ¿Qué le ocurre a Gregorio Samsa al despertar?

\_\_\_\_\_

1.2. ¿Qué detalles del entorno te llamaron la atención? Menciona 3.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1.3. ¿Cuál es su profesión y cómo se siente al respecto?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **2: ¡Explora lo oculto!, haciendo inferencias:**

2. 1. ¿Qué podría simbolizar su transformación en insecto?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2.2. ¿Por qué Gregorio no se rebela o grita? ¿Qué te dice eso de su carácter?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿Crees que la historia refleja algo de nuestra sociedad actual? ¿Qué?

---

---

---

---

**3: ¡Conviértete en Gregorio!**

**Imagina que despiertas transformado en algo que representa cómo te sientes por dentro. Describe tu transformación y cómo reaccionas.**

---

---

---



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N°03

### “Leemos: La responsabilidad social universitaria”

(Fragmento de Francois Vallaes)

#### 1. DATOS GENERALES

**1.1. Institución Educativa** : Juan Valer Sandoval

**1.2. Lugar** : Nuevo Chimbote

**1.3. Área** : Comunicación

**1.4. Grado** : 3er “C”

**1.5. Director** : Luis Ángel Lozano

**1.6. Docente** : Verónica Paredes

**1.8: Duración** : 2 horas pedagógicas

**1.9. Fecha** : / /




#### 2. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Que el estudiante comprenda el concepto de Responsabilidad Social Universitaria, reconozca la necesidad de una reflexión crítica sobre la función social de las universidades y reflexione sobre la importancia de la ética y el compromiso social en la formación profesional.

COMPETENCIA	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.			
<b>CAPACIDADES</b>			
Obtiene información del texto escrito según el propósito.	Reconoce el tema principal y la idea central	Rúbrica de evaluación	Ficha de lectura
Infiere el significado del texto.	Identifica argumentos que sustentan el concepto de Responsabilidad Social Universitaria	Ficha de lectura guiada con preguntas de comprensión literal, inferencial y crítica.	

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Reflexiona sobre el papel de la universidad en la sociedad y su propio rol como estudiante		
---	--	--	--

## II.SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	PROCEDIMIENTOS	TIEMPO	RECURSOS
<b>INICIO</b>	<p>La docente saluda y da la bienvenida a los estudiantes y realiza una dinámica, luego entrega a cada estudiante tarjetas rojas, amarillas y verdes.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Entrega o explica los colores del semáforo: <ul style="list-style-type: none"> <li> Rojo: "No sé nada sobre este tema"</li> <li> Amarillo: "He oído hablar, pero no estoy seguro/a"</li> <li> Verde: "Sí, conozco este tema"</li> </ul> </li> </ol> <p>Les presenta el título de la lectura: “La responsabilidad social universitaria” (Fragmento de Francois Vallaeys)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Se les preguntar: <ul style="list-style-type: none"> <li>“¿Conoces algo sobre este tema?”</li> <li>“¿Sabes qué es la responsabilidad social?”</li> <li>“¿Alguna vez has leído alguna vez algo sobre responsabilidad social universitaria?”</li> </ul> </li> <li>Los estudiantes levantan la tarjeta o color que mejor represente su nivel de conocimiento o seguridad. Si saben algo levantan la tarjeta verde, si no saben nada levantan la tarjeta roja, si saben algo del tema levantan la tarjeta amarilla.</li> <li>Reflexión rápida: <ul style="list-style-type: none"> <li>Comenta brevemente los resultados (por ejemplo: “Si hay muchos están en amarillo, eso está bien, ¡vamos a aclarar esas dudas!”).</li> <li>Se anota en la pizarra los temas con más “rojos” para retomarlos durante la sesión.</li> </ul> </li> <li>Se comunica el propósito de la sesión de aprendizaje: Hoy leeremos un texto para comprender el concepto de Responsabilidad Social Universitaria, reconocer la necesidad de una reflexión crítica sobre la función social de las universidades y reflexionar sobre la importancia de la ética y el compromiso social en la formación profesional.</li> </ol> <p>Se acuerdan las normas de convivencia para el desarrollo de la sesión de aprendizaje.</p>	15 minutos	Pizarra, plumones.

DESARROLLO	<p><b>ANTES DE LA LECTURA</b></p> <p>Se presenta el texto y se hace la exploración textual a través de las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué nos da a entender el título del texto?, ¿qué tipo de texto creen que vamos a leer?, ¿por qué?</p> <p>¿Creen que la imagen se relaciona con el contenido del texto?, ¿por qué?</p> <p>¿por qué creen que en la imagen las manos sostienen el mundo y cómo esta se relaciona con el título?</p> <p><b>DURANTE LA LECTURA</b></p> <p>1. <b>Lectura guiada del texto</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Primera lectura en voz alta por el docente.</li> <li>○ Segunda lectura en silencio por los estudiantes.</li> <li>○ Subrayado de palabras clave: “Responsabilidad Social”, “universidad”, “sociedad”, “crisis”, “reforma”.</li> </ul> <p>2. <b>Trabajan en equipo</b>, respondiendo las siguientes preguntas:</p> <p><b>Comprensión literal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Qué se espera que la universidad supere respecto a la “proyección social y extensión universitaria”?</li> <li>○ ¿Cuál es el “Titanic planetario” y por qué se usa esa metáfora?</li> <li>○ ¿Qué relación existe entre la crisis del conocimiento y la crisis social y ecológica?</li> </ul> <p><b>Comprensión inferencial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Por qué es importante que la universidad reflexione sobre su parte de “culpabilidad”?</li> <li>○ ¿Qué significa que la universidad debe articular sus partes en un “proyecto de promoción social”?</li> <li>○ ¿Cómo se relaciona la formación profesional con la responsabilidad social?</li> </ul> <p><b>Comprensión crítica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Crees que las universidades actuales están cumpliendo con esta responsabilidad social? ¿Por qué?</li> <li>○ ¿Qué cambios propondrías en la universidad para que contribuya mejor al desarrollo sostenible y equitativo?</li> <li>○ ¿Qué responsabilidades tienes tú como estudiante en relación con estos temas?</li> </ul> <p>3. <b>Socializan sus aprendizajes</b>; cada equipo sale a exponer sus trabajos.</p> <p>Se realiza las comparaciones entre las repuestas dadas por cada equipo para consensuar respuestas.</p>	60 minutos	Copias del cuento El caballero Carmelo. Hoja de actividades/ fichas. Pizarra Marcadores o resaltadores .
------------	--	------------	--

<b>CIERRE</b>	<b>Síntesis y reflexión grupal:</b> ¿Cuál fue la idea que más te impactó del texto? ¿Qué aprendizaje te llevas para tu vida como estudiante? <b>Tarea:</b> Escribir un párrafo breve respondiendo a la pregunta: “¿Qué significa para mí la responsabilidad social en mi vida diaria y en mi futuro profesional?”	15 minutos	
---------------	--	------------	--

---

**Director: Luis Ángelo Lozano**

---

**Lic. Verónica Paredes**

## La Responsabilidad Social Universitaria



Al igual que la Empresa que ha debido superar el enfoque filantrópico de la inversión social (como gasto extra) para entenderse a sí misma bajo el nuevo paradigma de la Responsabilidad Social, la Universidad debe tratar de superar el enfoque de la “proyección social y extensión universitaria” como “apéndices” bien intencionados a su función central de formación estudiantil y producción de conocimientos, para poder asumir la verdadera exigencia de la Responsabilidad Social Universitaria.

Todo parte, en nuestra opinión, de una reflexión de la institución académica sobre sí misma en su entorno social, un análisis de su responsabilidad y sobre todo de su parte de culpabilidad en los problemas crónicos de la sociedad. Dejar de creerse como una burbuja de paz y racionalidad en medio de la tormenta en que se debate el “Titanic planetario”, como llama Edgar Morín a nuestro “barco Tierra”, esa lujosa nave tecno científica, pero sin rumbo. La verdad es que todos los líderes que hoy gobiernan las instituciones públicas y privadas que dirigen a este Titanic salen de las mejores universidades y aplican a diario ciencias y tecnologías aprendidas

ahí; sin embargo, crean y reproducen el mal desarrollo en el cual la mayor parte de la humanidad trata de sobrevivir. La relación entre la crisis del saber tecno científico hiperespecializado (fragmentado) y su ceguera crónica concerniente a los efectos globales que engendra, por un lado, y la crisis social y ecológica mundial por otro lado, tiene que ser el punto de partida para una reforma universitaria de responsabilidad social de profunda reflexión. Después de reconocer que no sólo se trata de reformar a las malas políticas, sino también a los malos conocimientos y epistemologías que la Universidad contribuye en producir y transmitir, y que inducen estas malas políticas, cada Universidad podrá empezar a elaborar su propio diagnóstico y reforma. La Responsabilidad Social Universitaria exige, desde una visión holística, articular las diversas partes de la institución en un proyecto de promoción social de principios éticos y de desarrollo social equitativo y sostenible, para la producción y transmisión de saberes responsables la formación de profesionales ciudadanos igualmente responsables.

**Por François Vallaëys –PUCP**

## FICHA DE TRABAJO

### La Responsabilidad Social Universitaria

Área : Comunicación  
Nombre del estudiante : \_\_\_\_\_  
Grado y sección : \_\_\_\_\_  
Fecha :     /     /

#### 1. LECTURA Y SUBRAYADO

Lee atentamente el fragmento sobre “Responsabilidad Social Universitaria” y subraya las palabras o ideas que consideres más importantes.

#### 2. COMPRENSIÓN LITERAL

A. ¿Qué debe superar la universidad según el texto?

\_\_\_\_\_

B. ¿Qué representa el “Titanic planetario” en la lectura?

\_\_\_\_\_

C. ¿Qué relación existe entre la crisis del conocimiento y la crisis social y ecológica?

\_\_\_\_\_

#### 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL

A. ¿Por qué la universidad debe reconocer su parte de “culpabilidad” en los problemas sociales?

\_\_\_\_\_

B. ¿Qué significa articular las diversas partes de la universidad en un “proyecto de promoción social”?

\_\_\_\_\_

C. ¿Cómo influye la formación profesional en la responsabilidad social según el texto?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### **4. COMPRENSIÓN CRÍTICA Y REFLEXIÓN**

A. ¿Consideras que las universidades cumplen actualmente con su responsabilidad social?  
¿Por qué?

---

---

---

B. Propón tres ideas para que la universidad pueda contribuir mejor al desarrollo social equitativo y sostenible.

1. 

---

---
2. 

---

---
3. 

---

---

C. ¿Qué responsabilidades crees que tienes tú como estudiante para ser socialmente responsable?

---

---

---

#### **5. ACTIVIDAD CREATIVA**

Imagina que eres parte del consejo universitario y debes presentar una propuesta para que la universidad sea más responsable socialmente. Escribe un breve párrafo con tus ideas.

---

---

---

---

---

---

---

---



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N°04

### “Leemos para comprender: Un cuento del mar”

(Alejandro García)

#### I.DATOS GENERALES

**1.1. Institución Educativa** : Juan Valer Sandoval

**1.2. Lugar** : Nuevo Chimbote

**1.3. Área** : Comunicación

**1.4. Grado** : 3er “C”

**1.5. Director** : Luis Ángel Lozano

**1.6. Docente** : Verónica Paredes

**1.8: Duración** : 2 horas pedagógicas

**1.9. Fecha** : / /

#### II. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Que el estudiante comprenda el cuento “Un cuento del mar”, identifique sus elementos narrativos, reflexione sobre la importancia del valor, la imaginación y la superación, y desarrolle una producción creativa propia.

COMPETENCIA	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.			
<b>CAPACIDADES</b> Obtiene información del texto escrito según el propósito.	Reconoce la idea principal y detalles del texto.  Localiza información en diferentes partes del texto.	Rúbrica de evaluación  Ficha de lectura guiada con preguntas de comprensión	Ficha de lectura

	Extrae información relevante para el propósito de lectura.	literal, inferencial y crítica.	
Infiere el significado del texto.	<p>Establecer relaciones entre ideas (causa-efecto, comparación, contraste).</p> <p>Relacionar el texto con conocimientos previos, experiencias personales.</p> <p>Interpretar vocabulario desconocido en base al contexto.</p>		
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Reflexiona sobre el papel de la universidad en la sociedad y su propio rol como estudiante		

## II.SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	PROCEDIMIENTOS	TIEMPO	RECURSOS
<b>INICIO</b>	<p>La docente saluda y da la bienvenida a los estudiantes, luego les alcanza a cada equipo un sobre de color, el cual contiene mensajes como estos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “Estoy perdido en una isla... y algo me observa desde el agua.”</li> <li>• “Nadie sabe que el mar tiene secretos que solo se revelan de noche.”</li> <li>• “Si encuentras este mensaje, no sigas a las luces bajo el agua.”</li> <li>• “El capitán desapareció, y el timón se mueve solo desde entonces...”</li> <li>• “Las olas hablan. Solo escucha con atención.”</li> </ul>	15 minutos	<p> </p> <p>Pizarra, plumones.</p>

	<p>Se pide a un representante de cada equipo que lea el mensaje en silencio y luego respondan oralmente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué crees que está pasando en esta historia?</li> <li>• ¿Qué tipo de personaje habría escrito este mensaje?</li> </ul> <p>Se les presenta el título de la lectura y se les pregunta: “Así como estos mensajes nos dan pistas de una historia mayor, el cuento que vamos a leer también esconde misterios, emociones y aventuras en el mar. Vamos a descubrirlos juntos.”</p> <p>Se acuerdan las normas de convivencia para el desarrollo de la sesión de aprendizaje.</p>		
<b>DESARROLLO</b>	<p><b>ANTES DE LA LECTURA</b></p> <p>Se presenta el texto y se hace la exploración textual a través de las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué nos da a entender el título del texto?, ¿qué tipo de texto creen que vamos a leer?, ¿por qué?</p> <p>¿Por qué creen que el autor ha considerado la imagen de dos niños, se relacionará con el texto?</p> <p>¿Un cuento del mar tratará de la historia de un niño o de qué otro personaje? ¿Por qué?</p> <p>¿Has imaginado alguna vez tener un barco propio?</p> <p>¿Qué harías si te enfrentases a una tormenta mágica?</p> <p><b>DURANTE LA LECTURA</b></p> <p>Se entrega a cada estudiante el texto, luego se realizan las siguientes actividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1. Lectura guiada del texto</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Lectura en voz alta del docente, con pausas para aclarar vocabulario.</li> <li>○ Segunda lectura silenciosa por los estudiantes.</li> </ul> </li> <li><b>2. Comprensión literal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Quién es el protagonista?</li> <li>○ ¿Qué problema enfrenta?</li> <li>○ ¿Qué ocurre con la bruja y la badila mágica?</li> <li>○ ¿Qué descubre el niño en el fondo del mar?</li> </ul> </li> <li><b>3. Comprensión inferencial</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Por qué crees que la tormenta fue “dirigida contra él”?</li> <li>○ ¿Qué simboliza la badila mágica en la historia?</li> <li>○ ¿Qué emociones crees que experimenta el niño al descubrir el galeón?</li> </ul> </li> <li><b>4. Comprensión crítica y valoración</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Qué valores puedes identificar en el comportamiento del niño?</li> <li>○ ¿Qué nos enseña esta historia sobre enfrentar problemas difíciles?</li> </ul> </li> </ol>	60 minutos	<p>Copias del cuento El caballero Carmelo.</p> <p>Hoja de actividades/ fichas.</p> <p>Pizarra</p> <p>Marcadores o resaltadores</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Cómo usarías tu imaginación para resolver un problema complicado?</li> </ul> <p><b>5. Actividad grupal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ En grupos, los estudiantes elaboran un final alternativo para el cuento.</li> <li>○ Pueden inventar nuevos personajes, aventuras o soluciones.</li> <li>○ Presentan su versión creativa al resto de la clase.</li> </ul>		
<b>CIERRE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Síntesis y reflexión:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Qué parte de la historia te gustó más y por qué?</li> <li>○ ¿Qué aprendiste sobre la valentía y la creatividad?</li> </ul> </li> <li>• <b>Tarea:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Escribe un párrafo donde cuentes una aventura imaginaria en la que tú seas el protagonista enfrentando un desafío.</li> </ul> </li> </ul>	15 minutos	

---

**Director: Luis Ángel Lozano**

---

**Lic. Verónica Paredes**

## Un cuento del mar (Alejandro García)



Érase una vez un niño que tuvo la suerte de conseguir un barco para él solo. Era un velero enorme; pero el niño era experto en cosas de vela y lo podía manejar sin ayuda. Durante algunos años, navegó de isla en isla. Pero un día el tiempo empezó a empeorar. El cielo se llenó de nubes y el viento comenzó a soplar con tanta fuerza que las velas

quedaron hechos jirones. El niño se dio cuenta enseguida de que aquella tormenta estaba dirigida contra él por algún enemigo que sabía magia negra; por eso bajó al camarote, cerró la puerta y esperó a ver qué pasaba.

—¡Ja, ja! ¡No pienses que estás solo! —dijo una voz perversa y cruel a sus espaldas.

El niño se volvió asustado y vio a un loro en la librería del camarote.

—¡Oh, Dios mío! —dijo el niño—. ¡Qué susto me has dado! Pensé que eras la bruja que ha causado la tormenta.

El loro ladeó la cabeza y se rascó la oreja con la pata, lanzando de nuevo una larga y perversa carcajada. Entonces, para sorpresa suya, el niño vio que el loro comenzaba a transformarse. Sus alas se convirtieron en brazos largos y escuálidos; su pico, en una gran nariz aguileña; y sus brillantes plumos, en harapos chillones y andrajosos.

Cuando el niño vio que se trataba de una bruja, comenzó a avanzar poco a poco hacia la estufa del camarote, donde guardaba su badila 1 mágica. Pero la bruja le dijo:

—Sé lo que estás buscando. ¡Tú badila mágica! ¡Ja, ja! La he puesto en un lugar seguro, donde tú no la encontrarás, jovencito.

—Eso es lo que tú te crees —dijo una voz enérgica desde las escaleras del camarote. Y para sorpresa de ambos, la badila apareció y arremetió contra la bruja.

—¡Bien! —decía el niño complacido—. ¡Dale duro! ¡Échala fuera!

La pequeña y simpática badila persiguió a la bruja hasta cubierta. Una vez allí, la bruja saltó al mar por la borda, pensando en que flotaría y podría ponerse a salvo. Pero no contaba con que la badila mágica había realizado un cambio maravilloso: había transformado el mar en dragones, que, tan pronto como vieron a la bruja, abrieron sus blancas y espumeantes mandíbulas y se la tragaron. Luego, los dragones comenzaron a alejarse en diferentes direcciones y el barco fue descendiendo, hasta que quedó sobre el arenoso fondo de lo que había sido el mar.

El niño estaba muy emocionado al ver las maravillas del fondo del mar. Entre ellas, vio los restos de un viejo galeón español cubierto de algas y percebes. Enseguida descendió por un costado de su barco y corrió por la arena a explorar el buque naufragado. Estaba lleno de cofres de oro y alhajas.

El niño cogió algunos cofres y los almacenó en la bodega de su velero. Pero una vez hecho esto, comenzó a preocuparse. ¿Cómo saldría de allí? ¿Cómo iba a navegar si no había mar por donde hacerlo? Mientras tanto, el agua rugía, se arremolinaba y subía más y más deprisa. Al poco rato, el niño notó que su barco comenzaba a bambolearse, se elevaba y quedaba flotando.

Cuando el barco estuvo flotando de nuevo, el niño colocó las velas de repuesto y puso rumbo hacia las playas de su tierra natal; allí desembarcó finalmente con todas las alhajas y el oro que había sacado del galeón español.

## FICHA DE TRABAJO

### Un cuento del mar

Área : Comunicación  
Nombre del estudiante : \_\_\_\_\_  
Grado y sección : \_\_\_\_\_  
Fecha :    /    /

#### 1. LECTURA ATENTA

Lee el cuento **Un cuento del mar** y subraya las palabras o frases que te parezcan importantes o interesantes.

#### 2. COMPRENSIÓN LITERAL

A. ¿Quién es el protagonista y qué logra conseguir?

---

---

B. Describe qué le sucede durante la tormenta y quién aparece en el camarote.

---

---

C. ¿Qué sucede con la badila mágica y la bruja?

---

---

D. ¿Qué encuentra el niño en el fondo del mar?

---

---

---

#### 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL

A. ¿Por qué crees que la tormenta estaba dirigida contra el niño?

---

---

B. ¿Qué representa para ti la badila mágica en la historia?

---

---

C. ¿Qué emociones crees que sintió el niño cuando vio el galeón y los cofres?

---

---

---

#### **4. COMPRENSIÓN CRÍTICA Y REFLEXIÓN**

A. ¿Qué valores muestra el niño frente a la tormenta y la bruja?

---

---

B. ¿Qué mensaje crees que quiere transmitir este cuento sobre los problemas y desafíos?

---

---

---

#### **5. ACTIVIDAD CREATIVA: FINAL ALTERNATIVO**

Imagina que tú eres el protagonista y escribe un final diferente para el cuento. Puedes incluir nuevos personajes, aventuras o soluciones. Sé creativo/a.

---

---

---

#### **6. ACTIVIDAD PARA CASA**

Dibuja una escena del cuento que te haya gustado mucho o crea un cómic corto que represente la aventura del niño.



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05

### El niño junto al cielo

(Enrique Congrains Martin)

#### I.DATOS GENERALES

**1.1. Institución Educativa** : Juan Valer Sandoval

**1.2. Lugar** : Nuevo Chimbote

**1.3. Área** : Comunicación

**1.4. Grado** : 3er “C”

**1.5. Director** : Luis Ángel Lozano

**1.6. Docente** : Verónica Paredes

**1.8: Duración** : 2 horas pedagógicas

**1.9. Fecha** : / /

#### II. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Que el estudiante comprenda y analice la lectura *El niño junto al cielo*, identifique personajes y situaciones, reflexione sobre la inocencia, la amistad y la realidad urbana, y produzca un texto reflexivo a partir de la lectura.

COMPETENCIA	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.			
<b>CAPACIDADES</b>			
Obtiene información del texto escrito según el propósito.	-Resume la historia y reconoce el problema central	Rúbrica de evaluación	Ficha de lectura
Infiere el significado del texto.	Identifica valores y dilemas sociales presentes	Ficha de lectura guiada con preguntas de comprensión literal, inferencial y crítica.	
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Elabora un texto de opinión sobre la historia		

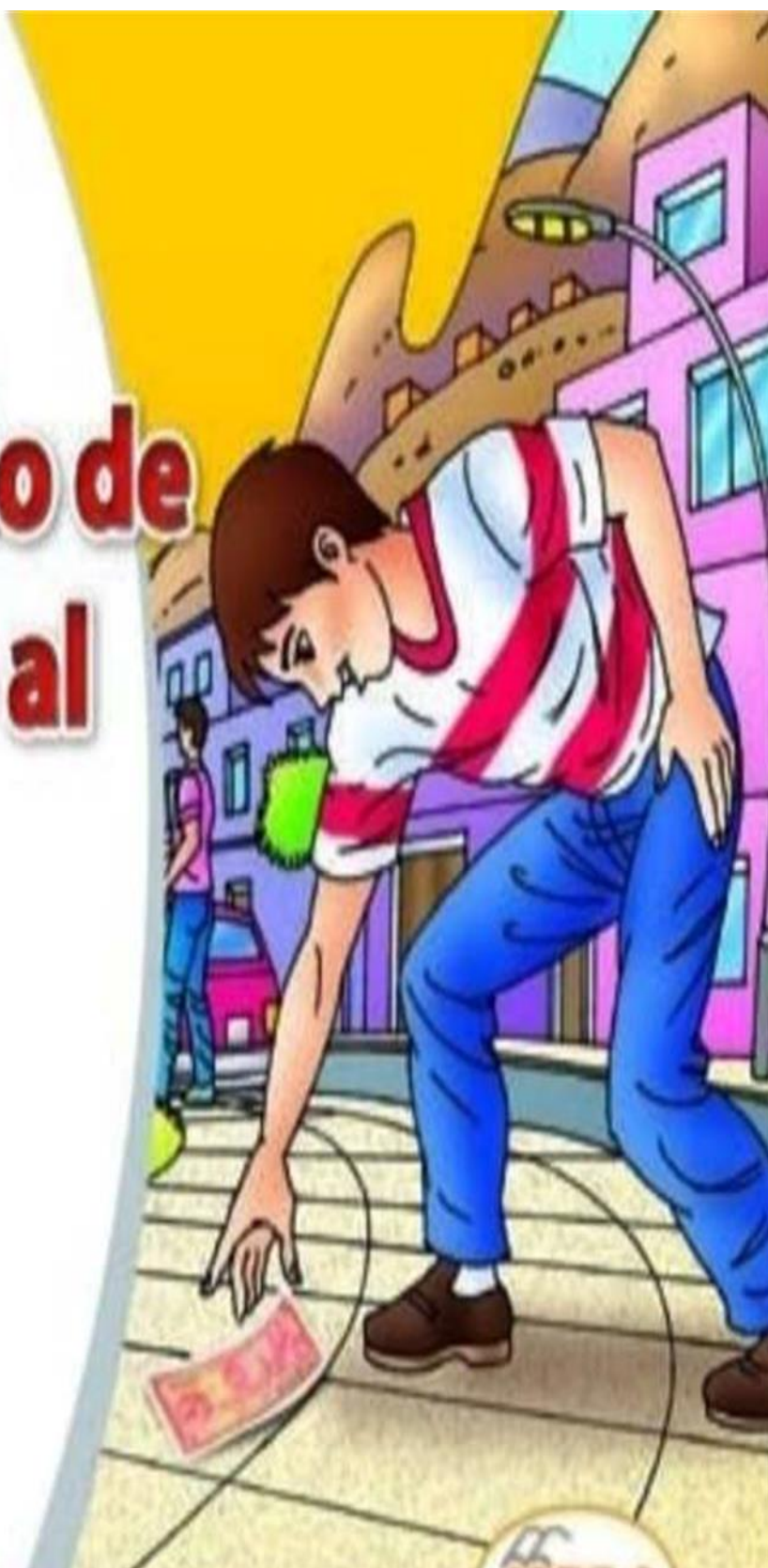
## II.SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	PROCEDIMIENTOS	TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<p>La docente saluda y da la bienvenida a los estudiantes.</p> <p>Se realiza la siguiente dinámica</p> <p>Se les hace escuchar una música instrumental suave (como pianos o cuerdas) y se les indica:</p> <p>“Hoy vamos a mirar el cielo... pero no con los ojos, sino con el corazón. Piensa en un momento en que miraste al cielo y te hiciste una gran pregunta. ¿Qué soñabas? ¿Qué deseabas?”</p> <p>Se les pide cerrar los ojos por 1 minuto para imaginar ese momento y se escribe en la pizarra lo siguiente:</p> <p><b>"¿Qué ves tú cuando miras al cielo?"</b></p> <p>LA docente pide que cada estudiante escriba una palabra o frase corta en una hoja o que la digan en voz alta. Pueden ser respuestas como: <i>esperanza, libertad, futuro, tristeza, sueños, promesas.</i></p> <p>Compila las palabras en la pizarra en forma de nube.</p> <p>Se establece el dialogo con los estudiantes:</p> <p>“El cuento que leeremos se titula ‘<b>El niño junto al cielo</b>’. Trata sobre alguien que mira el cielo muy diferente a nosotros. Vive en un mundo muy lejano... pero también muy cerca. ¿Qué creen que puede significar ‘estar junto al cielo’? ¿A qué niño se referirá?”</p> <p>La docente escucha algunas respuestas breves sin corregir, con el objetivo de sembrar intriga y conexión.</p> <p>En equipos de 4 o 5 estudiantes, se les da el título del cuento y una breve frase introductoria: “Un niño que vive muy alto, entre el cielo y la ciudad, sueña con cambiar su mundo...”</p> <p>Se les pide que imaginen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Dónde vive el niño?</li> <li>○ ¿Qué desea?</li> <li>○ ¿Qué obstáculos tiene?</li> <li>○ ¿Cómo creen que termina la historia?</li> </ul> <p>Pueden escribirlo o compartirlo oralmente.</p> <p>La docente termina diciendo:</p> <p>“Ahora vamos a leer este cuento para descubrir quién es ese niño junto al cielo... y qué tanto se parece a nosotros. Tal vez, más de lo que creemos.”</p> <p>Y comienza con la lectura.</p>	15 minutos	Pizarra, plumones.
	<p><b>ANTES DE LA LECTURA:</b></p> <p>Se realiza la exploración previa del texto, a través de las siguientes preguntas: ¿Cuál es el título del texto?, ¿se relaciona la imagen con el título? ¿por qué?, ¿por qué crees el autor habrá puesto ese título?, ¿qué tipo de texto será?, ¿cómo te diste cuenta?</p>	60	

<b>DESARROLLO</b>	<b>DURANTE LA LECTURA</b> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>Lectura guiada</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lectura en voz alta por el docente con la participación de los estudiantes para aclarar el significado de vocabulario difícil, de acuerdo al contexto de la palabra.</li> <li>Lectura silenciosa individual.</li> </ul> </li> <li><b>Comprensión literal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Quiénes son los personajes principales?</li> <li>¿Qué descubre Esteban junto a la pista?</li> <li>¿Cuál es el “negocio” que proponen Pedro y Esteban?</li> <li>¿Qué sucede al final con Pedro?</li> </ul> </li> <li><b>Comprensión inferencial</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Por qué Esteban confía en Pedro?</li> <li>¿Qué simboliza “la Bestia con un millón de cabezas”?</li> <li>¿Cómo se siente Esteban al perder a Pedro y el dinero?</li> <li>Luego la docente relee el texto y los estudiantes van identificando ideas como causa o efecto de otra.</li> </ul> </li> <li><b>Comprensión crítica y reflexión</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué valores y dificultades muestra la historia?</li> <li>¿Qué enseñanza podemos obtener sobre la vida en la ciudad y la amistad?</li> <li>¿Cómo crees que Esteban puede protegerse mejor en la ciudad?</li> </ul> </li> <li><b>Actividad grupal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>En grupos, elaborar un diálogo entre Esteban y Pedro que podría haber evitado el desenlace.</li> <li>Presentar la dramatización ante la clase.</li> </ul> </li> </ol>	minutos	Copias del cuento El caballero Carmelo. Hoja de actividades/ fichas. Pizarra Marcadores o resaltadores .
<b>CIERRE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Reflexión personal:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué harías tú si estuvieras en el lugar de Esteban?</li> <li>¿Qué sentimientos te generó la historia?</li> </ul> </li> <li><b>Tarea:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Escribir un texto breve (8-10 líneas) sobre “Un momento en que confié en alguien y me equivoqué o aprendí algo importante”. <ul style="list-style-type: none"> <li>Dibuja una escena que represente el momento más importante del cuento. Usa colores y detalles que expresen emociones</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	15 minutos	

Enrique Congrains

# El niño de junto al cielo



El niño Esteban llega a Lima, procedente de Tarma, junto a su madre para habitar el cerro Agustino, donde su tío había levantado una humilde choza. Al día siguiente baja del cerro para conocer la ciudad y se encuentra junto a la pista un billete de diez soles. Esteban lo recoge, lo acaricia suavemente emocionado y lo mete en uno de sus bolsillos. Sigue su camino y se encuentra con un grupo de muchachos que jugaban partido, los contempla por mucho tiempo. Uno de ellos, llamado Pedro, se le acerca y lo interroga sobre su procedencia. Luego de un partido se hacen bien amigos. Pedro es un chiquillo pícaro y hábil que sabe ganarse la vida en la calle, no tiene padre ni madre. Esteban le cuenta que se ha encontrado un billete de diez soles. El rostro de Pedro se ilumina por una gran idea y convence a Esteban para emprender un gran “negocio”: comprar revistas y venderlas en la Plaza San Martín, así tendrían ya no diez, sino quince soles. Ellos viajan en tranvía para allá y llegan a una tienda donde se vendían revistas al por mayor. A Esteban le cuesta mucho desprenderse de su adorado billete, pero pensando en las ganancias paga la compra realizada: diez revistas. Al llegar a la plaza Mayor comienzan a vender las revistas con éxito. Cuando solo quedaba una sola revista para ser vendida y el dinero estaba en poder del pícaro Pedro, este afirma no haber almorzado, por lo que encarga a Esteban comprarle un pan o galletas. Esteban, muy inocentemente, obedece; al regresar no encuentra a Pedro. Espera un buen tiempo sin ningún resultado. Muy triste, relaciona a “la Bestia con un millón de cabezas” de su sueño (la ciudad de Lima) con su amigo Pedro, y se dirige resignado a tomar el tranvía sin el preciado billete.

**Enrique Congrais**

## FICHA DE TRABAJO

### El niño junto al cielo

**Área** : Comunicación

**Nombre del estudiante** : \_\_\_\_\_

**Grado y sección** : \_\_\_\_\_

**Fecha** :    /    /

#### 1. LECTURA ATENTA

Lee el cuento “El niño junto al cielo” y subraya las palabras o frases que te llamen la atención.

#### 2. COMPRENSIÓN LITERAL

A. ¿Quién es Esteban y de dónde viene?

---

---

---

B. ¿Qué encuentra Esteban junto a la pista? ¿Cómo se siente al respecto?

---

---

---

C. ¿Quién es Pedro y qué plan le propone a Esteban?

---

---

---

---

D. ¿Qué pasa al final con Pedro y el dinero?

---

---

---

---

---

#### 3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL

A. ¿Por qué Pedro convence a Esteban para hacer el negocio?

---

---

---

---

B. ¿Qué crees que representa “la Bestia con un millón de cabezas”?

---

---

---

---

---

C. ¿Cómo crees que se siente Esteban cuando se queda solo?

---

---

---

#### **4. REFLEXIÓN CRÍTICA**

A. ¿Qué valores y emociones muestra la historia?

---

---

---

B. ¿Qué enseñanza te deja el cuento sobre la confianza y la vida en la ciudad?

---

---

---

---

---

---

---

#### **5. ACTIVIDAD CREATIVA: DIÁLOGO ALTERNATIVO**

Imagina que Esteban y Pedro conversan antes de que el dinero desaparezca. Escribe un diálogo en el que Esteban exprese sus dudas y Pedro explique su plan para ser honesto.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 06

### Leemos comprensivamente un fragmento de la obra literaria “Cien años de soledad”

(Gabriel García Márquez)

#### I.DATOS GENERALES

**1.1. Institución Educativa** : Juan Valer Sandoval

**1.2. Lugar** : Nuevo Chimbote

**1.3. Área** : Comunicación

**1.4. Grado** : 3er “C”

**1.5. Director** : Luis Ángel Lozano

**1.6. Docente** : Verónica Paredes

**1.8. Duración** : 2 horas pedagógicas

**1.9. Fecha** : / /

#### II. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Que los estudiantes comprendan el fragmento de “Cien años de soledad”, identifiquen personajes, escenarios y temas centrales, y reflexionen sobre la relación entre tradición y progreso.

COMPETENCIA	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.			
<b>CAPACIDADES</b>  Obtiene información del texto escrito según el propósito.	Identifica correctamente los personajes principales y sus relaciones familiares (ej. José Arcadio Buendía, Úrsula Iguarán, Aureliano).  Ubica correctamente los eventos dentro de	Rúbrica de evaluación  Ficha de lectura guiada con preguntas de comprensión literal, inferencial y crítica.	Ficha de lectura



	la línea temporal de la novela (aunque no sea lineal).		
Infiere el significado del texto.	<p>Deduce características psicológicas o motivaciones de los personajes a partir de sus acciones (ej. la obsesión de Aureliano con el destino).</p> <p>Infiera las causas y consecuencias de los eventos narrados, aunque no estén explícitamente dichas.</p>		
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	<p>Reflexiona sobre los temas universales presentes en la obra (soledad, poder, memoria, destino).</p> <p>Establece conexiones entre la obra y realidades sociales, políticas o culturales actuales.</p> <p>Expresa una opinión personal sobre el mensaje de la obra con argumentos sólidos.</p>		

## II.SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	PROCEDIMIENTOS	TIEMPO	RECURSOS
	<p>La docente saluda y da la bienvenida a los estudiantes, luego se realiza una pregunta motivadora.</p> <p>¿Qué crees que siente un niño cuando toca algo totalmente nuevo, como el hielo en un pueblo cálido?</p> <p>Se anotan sus respuestas en la pizarra, después la docente presenta una imagen de Gabriel García Márquez y explica la</p>		

<b>INICIO</b>	<p>importancia de la obra Cien años de soledad, en la literatura latinoamericana.</p> <p>Se presenta el propósito de la sesión de aprendizaje: Que los estudiantes comprendan el fragmento de Cien años de soledad, identifiquen personajes, escenarios y temas centrales, y reflexionen sobre la relación entre tradición y progreso.</p> <p>Conjuntamente con los estudiantes consensuan las normas de convivencia para el desarrollo de la sesión de aprendizaje.</p>	15 minutos	Pizarra, plumones.
<b>DESARROLLO</b>	<p><b>ANTES DE LA LECTURA:</b></p> <p>Se realiza la exploración previa del texto, a través de las siguientes preguntas: ¿Cuál es el título del texto?, ¿se relaciona la imagen con el título? ¿por qué?, ¿por qué crees el autor habrá puesto ese título?, ¿qué tipo de texto será?, ¿cómo te diste cuenta?</p> <p><b>DURANTE LA LECTURA</b></p> <p>Se realiza la lectura en cadena: Lectura en voz alta del fragmento por el docente, luego designa a cualquier estudiante que continúe la lectura y así sucesivamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lectura silenciosa individual, subrayando palabras o frases que llamen la atención.</li> <li>Explicación breve de vocabulario difícil (p.ej. “pelotón de fusilamiento”, “cañabrava”, “delirante”, “forja”).</li> </ul> <p><b>Comprensión literal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Preguntas para responder en cuaderno: <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Dónde y cuándo se sitúa la historia?</li> <li>¿Quién es José Arcadio Buendía y qué hace?</li> <li>¿Qué invento traen los gitanos al pueblo?</li> <li>¿Qué siente Aureliano al tocar el hielo?</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Comprensión inferencial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Por qué crees que José Arcadio Buendía se obsesiona con los inventos de los gitanos?</li> <li>¿Qué podría simbolizar el hielo en el contexto del pueblo y de la familia?</li> <li>¿Cómo crees que influirá la curiosidad de José Arcadio Buendía en la historia del pueblo y su familia?</li> </ul> <p><b>Reflexión y expresión</b></p> <p>¿Es siempre positivo el progreso y la búsqueda de conocimiento? ¿Por qué sí o por qué no?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Puesta en común de las ideas más relevantes.</li> </ul>	60 minutos	Copias del cuento El caballero Carmelo. Hoja de actividades/ fichas. Pizarra Marcadores o resaltadores.
<b>CIERRE</b>	<p>Responden las siguientes preguntas: ¿Qué te pareció el texto que has leído?, ¿Te será útil?, ¿En qué o de qué forma?</p> <p>Tarea:</p> <p>Escribir un párrafo reflexivo sobre un momento en que la curiosidad los haya llevado a aprender algo nuevo o enfrentar un desafío.</p>	15 minutos	

	Dibuja una escena del fragmento que te haya gustado o impresionado. Puedes acompañar tu dibujo con un breve texto explicando por qué la elegiste.		
--	---	--	--

---

**Director: Luis Ángel Lozano**

---

**Lic. Verónica Paredes**

**FICHA DE TRABAJO**  
**Cien años de soledad (Fragmento)**  
(Gabriel García Márquez)

**Área** : Comunicación

**Nombre del estudiante** : \_\_\_\_\_

**Grado y sección** : \_\_\_\_\_

**Fecha** :    /    /

**1. LECTURA ATENTA**

Lee el fragmento y subraya las palabras o frases que te llamen la atención o que no entiendas.

**2. COMPRENSIÓN LITERAL**

A. ¿Dónde se sitúa la historia? Describe el lugar.

---

---

B. ¿Quién es José Arcadio Buendía y qué características tiene?

---

---

C. ¿Qué traen los gitanos al pueblo?

---

---

D. ¿Qué siente Aureliano cuando toca el hielo?

---

---

---

**3. COMPRENSIÓN INFERENCIAL**

A. ¿Por qué crees que José Arcadio Buendía se obsesiona con los inventos?

---

---

B. ¿Qué simboliza el hielo para el pueblo y para Aureliano?

---

---

C. ¿Qué impacto crees que tendrá la curiosidad de José Arcadio en la historia de la familia?

---

---

---

#### **4. REFLEXIÓN CRÍTICA**

A. ¿Crees que el progreso y la búsqueda de conocimiento siempre son positivos? ¿Por qué?

---

---

B. ¿Puedes contar una experiencia donde la curiosidad te llevó a aprender algo nuevo?

---

---

---

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07

“Leemos y comprendemos el texto: Mariela del Junco”

(Gonzalo Pantigoso)

### I. DATOS GENERALES

**1.1. Institución Educativa** : Juan Valer Sandoval

**1.2. Lugar** : Nuevo Chimbote

**1.3. Área** : Comunicación

**1.4. Grado** : 3er “C”

**1.5. Director** : Luis Ángel Lozano

**1.6. Docente** : Verónica Paredes

**1.8: Duración** : 2 horas pedagógicas

**1.9. Fecha** : / /


### II. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

Que los estudiantes analicen y comprendan la lectura “Mariela del Junco”, identificando personajes, situaciones y temas centrales, y reflexionen sobre la naturaleza de la realidad y la ilusión en el arte.

COMPETENCIA	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.			
<b>CAPACIDADES</b> Obtiene información del texto escrito según el propósito.	Reconoce personajes, lugares y acciones mencionadas directamente en el texto.  Extrae información específica como hechos, objetos o secuencias narrativas.	Rúbrica de evaluación  Ficha de lectura guiada con preguntas de comprensión literal, inferencial y crítica.	Ficha de lectura
Infiere el significado del texto.	Deduce intenciones, emociones o relaciones entre los personajes a		

	partir de pistas textuales.		
	Interpreta elementos del texto que no están expresados directamente pero se sobreentienden.		
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Emite opiniones personales sobre los hechos o personajes, fundamentadas con evidencias del texto.  Reflexiona sobre el sentido simbólico o el mensaje del texto y lo relaciona con su contexto o realidad.		

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	PROCEDIMIENTOS	TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<p>La docente saluda y da la bienvenida a los estudiantes, luego se muestra la imagen de una marioneta muy realista vestida de bailarina.</p>  <p>Pregunta al grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Creen que esta bailarina es real o artificial?</li> <li>• ¿Qué los hace dudar?</li> <li>• ¿Podemos confiar siempre en lo que vemos?</li> </ul> <p>Esto para activar el tema <b>apariencia vs. realidad</b>, central en el cuento.</p> <p>La docente escribe o proyecta esta frase:</p> <p><b>“Una bailarina hipnotiza a su público cada noche, pero nadie sabe quién le da vida...”</b></p> <p>Los estudiantes responden preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué les sugiere esta frase?</li> </ul>	15 minutos	Pizarra, plumones.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Creen que una marioneta puede provocar emociones reales?</li> <li>• ¿Quién tiene el control: el artista o el objeto?</li> </ul> <p>Se escriben sus respuestas en la pizarra. La docente finaliza diciendo:</p> <p>“El texto que leeremos hoy parece hablarnos de amor, celos, y arte... pero también guarda un secreto. Al final, nada es lo que parece. Vamos a descubrir quién es realmente <b>Mariela del Junco</b>.”</p> <p>La docente presenta brevemente al autor Gonzalo Pantigoso y contexto de la lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pregunta motivadora: ¿Crees que todo lo que vemos en un espectáculo es real? ¿Por qué?</li> </ul> <p>Conjuntamente con los estudiantes consensuan las normas de convivencia para el desarrollo de la sesión de aprendizaje.</p>		
<b>DESARROLLO</b>	<p><b>ANTES DE LA LECTURA:</b> Se realiza la exploración previa del texto, a través de las siguientes preguntas: ¿Cuál es el título del texto?, ¿se relaciona la imagen con el título? ¿por qué?, ¿por qué crees el autor habrá puesto ese título?, ¿qué tipo de texto será?, ¿cómo te diste cuenta?</p> <p><b>LECTURA GUIADA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura en voz alta del texto por el docente o voluntarios.</li> <li>• Lectura silenciosa individual, subrayando palabras o frases llamativas o difíciles.</li> <li>• Explicación de vocabulario relevante (p.ej. “requiebres”, “obnubilado”, “titiritero”).</li> </ul> <p><b>COMPRENSIÓN LITERAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La docente plantea las preguntas siguientes: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Quién es Mariela del Junco? Describe su papel en la historia.</li> <li>○ ¿Qué relación tiene el hombre que la sigue con el promotor?</li> <li>○ ¿Qué ocurre al final durante la última presentación?</li> <li>○ ¿Qué revela el desenlace sobre la verdadera naturaleza de Mariela?</li> </ul> </li> </ul> <p><b>COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué representan los “restos inservibles” de la marioneta en el escenario?</li> <li>• ¿Cuál es el papel del promotor y cómo afectan sus emociones la historia?</li> </ul>	60 minutos	Copias del cuento El caballero Carmelo. Hoja de actividades/ fichas. Pizarra Marcadores o resaltadores .



	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué crees que simboliza la historia sobre la relación entre la realidad y la ilusión?</li> </ul> <p><b>REFLEXIÓN Y EXPRESIÓN ORAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Debate corto en grupos pequeños: ¿Cuál es el valor del arte y la ilusión para las personas? ¿Vale la pena la fantasía aunque sea efímera?</li> <li>Puesta en común de las ideas más interesantes.</li> </ul>		
<b>CIERRE</b>	<p>Responden preguntas de reflexión: ¿el texto que leíste fue de tu agrado, por qué?, ¿recomendarías leer este texto a tus amigos, por qué?</p> <p>Como tarea los estudiantes escriben un breve cuento o descripción donde un personaje descubra que algo o alguien no es lo que parece a simple vista.</p> <p>Dibujan a Mariela del Junco en su vestido de vuelo ancho, o la escena del final donde quedan solo los restos de la marioneta entre los pétalos de una rosa.</p>	15 minutos	

---

**Director: Luis Ángelo Lozano**

---

**Lic. Verónica Paredes**

## MARIELA DEL JUNCO

(Gonzalo Pantigoso)

Una vez más, Mariela del Junco, la sensual bailarina de música flamenca, se presentaba en el teatro. En cada actuación lucía sus vestidos de vuelo ancho, dejando notar su frágil cintura y haciendo soñar con su cuerpo, tras sus rítmicos movimientos.

Aquel hombre había ido a verla por cuarta vez y la contemplaba como siempre extasiado. Ella parecía haberse dado cuenta y le regalaba música, los requiebres de su cuerpo al compás de la música.

Llegó la última presentación. Al día siguiente partirían a otra ciudad. Su promotor al ver nuevamente a aquel hombre se llenó de celos. Desde el inicio de la actuación fue testigo del sentimiento, el que ahora parecía ser compartido. Permanecía oculto entre los bastidores, observando cada mirada, cada gesto. Hasta que llegó el momento en que ya no pudo soportar más y fue hacia el director de escena diciéndole:

- ¡Detenla, detenla, para la música!
- ¿Pero qué tienes, estás loco acaso? ¿Qué te sucede?
- ¡Detenla te he dicho, que ya no siga más!

Y el director la detuvo. El promotor salió al escenario cuando los aplausos resonaban efusivos y Mariela, toda desconcertada atinaba a dar gracias y regalar una sonrisa a su admirador, quien besó una rosa y la arrojó a sus pies. Obnubilado por los celos, el promotor no pudo contenerse; sacó un puñal y frenéticamente lo clavó una y otra vez en el cuerpo de Mariela arrancando gritos de asombro y de terror al público.

En el escenario, sólo quedaron esparcidos entre los pétalos de una rosa, los restos inservibles de aquella gran marioneta que un habilidoso tirititero daba vida, noche a noche.

## FICHA DE TRABAJO

### Mariela del Junco

**Área** : Comunicación

**Nombre del estudiante** : \_\_\_\_\_

**Grado y sección** : \_\_\_\_\_

**Fecha** :    /    /

#### ¡Explora el mundo de Mariela!

##### 1. Lectura atenta

Lee el texto y subraya las palabras o frases que te parezcan interesantes o que no entiendas.  
¡No olvides anotar tu significado!

##### 2. Comprensión literal

A. ¿Quién es Mariela del Junco?

---

---

B. ¿Qué siente el promotor cuando ve al admirador de Mariela?

---

---

C. ¿Qué sucede en la última presentación?

---

---

D. ¿Qué nos revela el desenlace sobre Mariela?

---

---

---

##### 3. Comprensión inferencial

A. ¿Por qué crees que Mariela es una marioneta? ¿Qué simboliza esto?

---

---

B. ¿Cómo influyen los celos del promotor en la historia?

---

---

C. ¿Qué mensaje crees que transmite el cuento sobre la realidad y la ilusión?

---

---

---

#### **4. Reflexión creativa**

Imagina que eres un director de teatro, ¿cómo harías para que el público nunca descubra que la bailarina es una marioneta? Escribe tu idea.

---

---

---

---

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N°08

**“Leemos y comprendemos el texto: Los secretos del mercado de Chimbote”**

**(Gonzalo Pantigoso)**

### I. DATOS GENERALES

**1.1. Institución Educativa** : Juan Valer Sandoval

**1.2. Lugar** : Nuevo Chimbote

**1.3. Área** : Comunicación

**1.4. Grado** : 3er “C”

**1.5. Director** : Luis Ángel Lozano

**1.6. Docente** : Verónica Paredes

**1.8: Duración** : 2 horas pedagógicas

**1.9. Fecha** : / /

### II. PROPÓSITO

Que los estudiantes comprendan el mensaje de la lectura sobre el valor del esfuerzo, la colaboración y la tradición, y que desarrollen habilidades de análisis y reflexión crítica.

COMPETENCIA	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.			
<b>CAPACIDADES</b> Obtiene información del texto escrito según el propósito.	Identifica elementos claves de la narración: personajes, espacio, tiempo y tema.	Rúbrica de evaluación  Ficha de lectura guiada con preguntas de comprensión literal, inferencial y crítica.	Ficha de lectura
Infiere el significado del texto.	Deduce la intención del personaje principal al compartir su historia.  Relaciona la historia con valores como la esperanza, la enseñanza.		

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Reflexiona sobre valores como el esfuerzo, la solidaridad y la cooperación.		
---	---	--	--

### III.SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	PROCEDIMIENTOS	TIEMPO	RECURSOS
<b>INICIO</b>	<p>La docente saluda y da la bienvenida a los estudiantes, luego se plantea la siguiente pregunta motivadora:</p> <p>¿Conoces algún lugar o tradición de tu comunidad que tenga una historia especial o “secreta”?</p> <p>La docente explica una breve introducción al contexto de Chimbote y su mercado central.</p> <p>Luego se comunica el propósito de la sesión de aprendizaje: Que los estudiantes comprendan el mensaje de la lectura sobre el valor del esfuerzo, la colaboración y la tradición, y que desarrollen habilidades de análisis y reflexión crítica.</p> <p>Conjuntamente con los estudiantes consensuan las normas de convivencia para el desarrollo de la sesión de aprendizaje.</p>	15 minutos	Pizarra, plumones.
<b>DESARROLLO</b>	<p><b>ANTES DE LA LECTURA</b></p> <p>Se realiza la exploración previa del texto, a través de las siguientes preguntas: ¿Cuál es el título del texto?, ¿se relaciona la imagen con el título? ¿por qué?, ¿por qué crees el autor habrá puesto ese título?, ¿qué tipo de texto será?, ¿cómo te diste cuenta?</p> <p><b>LECTURA GUIADA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lectura en voz alta por el docente o un estudiante voluntario.</li> <li>Lectura silenciosa individual para subrayar palabras o frases importantes.</li> </ul> <p><b>Comprensión literal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes responden las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Quién es Don Manuel y qué historia cuenta?</li> <li>¿Qué buscó Luis y qué encontró?</li> <li>¿Qué hizo Luis después de encontrar la red mágica?</li> </ul> </li> </ul> <p><b>COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b></p> <p>Debate en parejas o grupos pequeños:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Por qué crees que la red mágica simboliza más que solo un objeto?</li> <li>¿Qué valores transmite la actitud de Luis al compartir la red?</li> </ul>	60 minutos	Copias del cuento El caballero Carmelo. Hoja de actividades/ fichas. Pizarra Marcadores o resaltadores.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Cómo crees que la historia refleja la importancia del trabajo en equipo?</li> </ul> <p><b>REFLEXIÓN Y EXPRESIÓN ORAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Puesta en común: cada grupo comparte sus ideas y conclusiones.</li> <li>• Pregunta final para reflexión: ¿En qué aspectos de tu vida puedes aplicar el esfuerzo y la solidaridad como Luis?</li> </ul>		
<b>CIERRE</b>	<p>Responden preguntas de metacognición: ¿qué aprendieron hoy?, ¿cómo lo aprendieron?, ¿les será útil lo que aprendieron hoy para su vida diaria, por qué?</p> <p>Como tarea para casa, escriben un pequeño relato o reflexión sobre una tradición o historia de tu comunidad que tenga un significado especial, resaltando valores importantes.</p> <p>Dibuja una escena del mercado de Chimbote donde aparezcan Don Manuel, Luis y la red mágica. Usa colores vivos para mostrar la alegría y la vida del mercado.</p>	15 minutos	

---

**Director: Luis Ángel Lozano**

---

**Lic. Verónica Paredes**

## **Los secretos del mercado de Chimbote”**

**(Gonzalo Pantigoso)**

El mercado central de Chimbote era un lugar bullicioso lleno de vida. Cada día, los vendedores llegaban temprano para instalar sus puestos y ofrecer una variedad de productos frescos, desde pescados recién capturados hasta frutas y verduras de temporada. En medio de todo ese ajetreo, se encontraba Don Manuel, un pescador jubilado que vendía pescado en su propio puesto.

Don Manuel tenía una historia que contar a cualquiera que quisiera escucharla. Decía que en su juventud, había descubierto un rincón secreto en el puerto donde los pescadores antiguos habían dejado una red mágica que podía pescar el mejor pescado del mar. Según Don Manuel, la red estaba escondida en una cueva bajo el agua y solo podía ser encontrada por quienes realmente creían en su existencia.

Un día, un joven pescador llamado Luis se interesó por la historia de Don Manuel y decidió buscar la red mágica. Después de varias inmersiones en el puerto, Luis finalmente encontró la cueva y, dentro de ella, la red mágica. Al usarla, Luis comenzó a tener las mejores capturas de Chimbote y su puesto en el mercado se hizo muy popular.

Sin embargo, Luis comprendió que la verdadera magia no estaba solo en la red, sino en el esfuerzo y dedicación que él y los demás pescadores ponían en su trabajo. Por eso, decidió compartir la red con sus compañeros pescadores para que todos pudieran beneficiarse y seguir contribuyendo al mercado de Chimbote.



## FICHA DE TRABAJO

### Los secretos del mercado de Chimbote

(Gonzalo Pantigoso)

Área : Comunicación

Nombre del estudiante : \_\_\_\_\_

Grado y sección : \_\_\_\_\_

Fecha :    /    /

**¡Descubre los secretos del mercado!**

#### 1. Lectura atenta

Lee el texto cuidadosamente y subraya las palabras o frases que te parezcan importantes o difíciles. Luego, busca su significado y anótalo.

\_\_\_\_\_

#### 2. Comprensión literal

A. ¿Quién es Don Manuel y qué historia cuenta?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

B. ¿Qué encontró Luis en el puerto?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

C. ¿Qué hizo Luis después de encontrar la red mágica?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### 3. Comprensión inferencial

A. ¿Qué crees que representa la “red mágica” en la historia?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

B. ¿Por qué Luis decidió compartir la red con otros pescadores?

---

---

C. ¿Qué valores transmite esta historia? Escribe al menos tres.

1. 

---
2. 

---
3. 

---

#### **4. Reflexión personal**

A. ¿Has vivido alguna experiencia en la que trabajar en equipo haya sido importante? Cuenta brevemente.

---

---

B. ¿Qué puedes aprender de Luis y Don Manuel para aplicar en tu vida diaria?

---

---

---

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 09

“Leemos y comprendemos el texto: “ La isla Blanca”

(Oscar Colchado Lucio)

### I.DATOS GENERALES

**1.1. Institución Educativa** : Juan Valer Sandoval

**1.2. Lugar** : Nuevo Chimbote

**1.3. Área** : Comunicación

**1.4. Grado** : 3er “C”

**1.5. Director** : Luis Ángel Lozano

**1.6. Docente** : Verónica Paredes

**1.8: Duración** : 2 horas pedagógicas

**1.9. Fecha** : / /

### II. PROPÓSITO

Desarrollar en los estudiantes la capacidad de comprender e interpretar el texto “La isla blanca”, identificando sus elementos narrativos y reflexionando críticamente sobre su mensaje.

COMPETENCIA	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.			
<b>CAPACIDADES</b> Obtiene información del texto escrito según el propósito.	Identifica elementos claves de la narración: personajes, espacio, tiempo y tema.  Reconoce hechos o acciones principales narradas de forma explícita en el texto.	Rúbrica de evaluación  Ficha de lectura guiada con preguntas de comprensión literal, inferencial y crítica.	Ficha de lectura

Infiere el significado del texto.	<p>Deduce los sentimientos o intenciones de los personajes a partir de sus acciones o diálogos.</p> <p>Interpreta el significado simbólico de elementos presentes en el texto (como “la isla” o “el viaje”).</p>		
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	<p>Reflexiona sobre los temas centrales del texto (como la soledad, esperanza o búsqueda interior) y los relaciona con su propia realidad o la sociedad.</p> <p>Emite una opinión personal sobre el mensaje del texto, sustentándola con argumentos claros y ejemplos del contenido leído.</p>		

### III.SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	PROCEDIMIENTOS	TIEMPO	RECURSOS
<b>INICIO</b>	<p>La docente saluda y da la bienvenida a los estudiantes y realiza una <b>Pregunta inicial:</b> ¿Conoces alguna leyenda o historia sobre “El Dorado” o lugares misteriosos en la naturaleza? Comenta con tus compañeros.</p> <p>Luego da una breve introducción para explicar que la historia combina realidad con leyenda y que abordará temas como la amistad, la injusticia y la resistencia.</p> <p>Se anotan sus predicciones: ¿Qué crees que sucederá en esta historia basada en el título y la introducción?</p> <p>Se comunica el propósito de la sesión de aprendizaje:</p>	15 minutos	<p> </p> <p>Pizarra, plumones.</p>

	<p>Hoy leerán para comprender e interpretar el texto “La isla blanca” para identificar sus elementos narrativos y reflexionar críticamente sobre su mensaje.</p> <p>Conjuntamente con los estudiantes acuerdan las normas para la clase.</p>		
<b>DESARROLLO</b>	<p>A. Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qué ideas se te vienen a la mente cuando escuchas “una isla blanca”?</li> <li>• ¿Qué tipo de historias crees que pueden desarrollarse en una isla aislada del mundo?</li> <li>• ¿Has leído o visto historias sobre personas que viajan solas o que buscan algo dentro de sí mismos?</li> </ul> <p>Generación de hipótesis:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué crees que simboliza el color blanco en una historia: paz, soledad, pureza...? ¿Por qué?</li> <li>• ¿Qué esperas encontrar en una historia con ese título? ¿Un lugar real, imaginario o simbólico?</li> <li>• ¿Quién crees que será el protagonista de esta historia y qué podría estar buscando?</li> </ul> <p>Anticipación del contenido:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué crees que alguien podría viajar a una isla solitaria? ¿Qué lo motivaría?</li> <li>• ¿Cómo crees que se siente una persona que se encuentra sola en un lugar desconocido?</li> <li>• ¿Crees que una historia puede ayudarnos a reflexionar sobre nosotros mismos? ¿Por qué?</li> </ul> <p>B. Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer en voz alta o por turnos el texto.</li> <li>• Subrayar o anotar palabras desconocidas y buscar su significado.</li> <li>• Identificar personajes principales: Marguiñita, narrador, Shipibo, Hercilia Lazarte.</li> </ul>	60 minutos	<p>Copias del cuento El caballero Carmelo.</p> <p>Hoja de actividades/ fichas.</p> <p>Pizarra</p> <p>Marcadores o resaltadores</p> <p>.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar el conflicto central (la agresión de Shipibo a Marguiñita y sus consecuencias).</li> </ul> <p><b>C. Después de la lectura</b></p> <p><b>1. Comprensión literal y análisis</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Quién es Marguiñita y qué relación tiene con el narrador?</li> <li>• ¿Qué representa el cerro “El Dorado” en la historia?</li> <li>• ¿Qué actitud tiene Shipibo y cómo afecta a Marguiñita?</li> <li>• ¿Qué ocurrió después del enfrentamiento entre Marguiñita y Shipibo?</li> </ul> <p><b>2. Comprensión inferencial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué crees que Marguiñita reaccionó con coraje ante Shipibo?</li> <li>• ¿Qué sentimientos experimenta el narrador durante y después del conflicto?</li> <li>• ¿Qué significado tiene la presencia de Hercilia Lazarte y la leyenda de la sirena?</li> </ul> <p><b>3. Reflexión personal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Has sido testigo de una injusticia? ¿Cómo reaccionaste o cómo te gustaría reaccionar?</li> <li>• ¿Qué importancia tiene la amistad en la historia? ¿Cómo apoyó el narrador a Marguiñita?</li> <li>• ¿Qué valores se destacan en esta lectura? (ejemplo: valentía, justicia, solidaridad)</li> </ul> <p><b>4. Actividad creativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Escribe un diario</b> desde la perspectiva de Marguiñita el día después del incidente. ¿Qué pensamientos y sentimientos tendría?</li> <li>• <b>Dibuja</b> el paisaje descrito: la playa, el cerro “El Dorado” y la Isla Blanca con su mar embravecido.</li> </ul>		
--	---	--	--

<b>CIERRE</b>	<p>Responden preguntas de metacognición: ¿qué aprendieron hoy?, ¿cómo lo aprendieron?, ¿les será útil lo que aprendieron hoy para su vida diaria, por qué?</p> <p>Compartir algunas reflexiones o fragmentos escritos.</p> <p>Conversar brevemente sobre la importancia de defender lo que es justo y el poder de la amistad frente a la adversidad.</p> <p>Investiga una leyenda o historia de tu región que incluya elementos misteriosos o mágicos y escribe un pequeño resumen para compartir en clase.</p>	15 minutos	
---------------	---	------------	--

---

**Director: Luis Ángelo Lozano**

---

**Lic. Verónica Paredes**

# FICHA DE TRABAJO

## La Isla Blanca (Oscar Colchado Lucio)

**Área** : Comunicación

**Nombre del estudiante** : \_\_\_\_\_

**Grado y sección** : \_\_\_\_\_

**Fecha** :    /    /

### 1. Antes de la lectura

a) ¿Has escuchado alguna vez una leyenda sobre “El Dorado” o lugares misteriosos?  
Escribe lo que sabes o imaginas.

---

---

---

### 2. Durante la lectura

Lee con atención el texto y subraya las palabras que no conozcas.  
Luego, escribe aquí las palabras nuevas y su significado:

Palabra	Significado

### 3. Después de la lectura

#### A. Preguntas de comprensión

1. ¿Quién es Marguiñita y qué relación tiene con el narrador?

---

---



- 
- 
2. ¿Qué es el cerro “El Dorado” en esta historia?
  3. ¿Qué pasó entre Marguiñita y Shipibo?
  4. ¿Cómo reaccionó el narrador al ver lo que pasó?
- 
- 

## **B. Reflexión e interpretación**

1. ¿Por qué crees que Marguiñita reaccionó con tanta valentía?
  2. ¿Qué sentimientos experimentó el narrador? ¿Por qué?
  3. ¿Qué valores se muestran en esta historia?
- 
- 

## **C. Actividades creativas**

### **1. Diario de Marguiñita**

Imagina que eres Marguiñita. Escribe un pequeño diario contando cómo te sentiste después del incidente con Shipibo y qué piensas hacer.

---

---

### **2. Dibuja el paisaje**

En el espacio a continuación, dibuja la playa, el cerro “El Dorado” y la Isla Blanca, tal como te la imaginas después de la lectura.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N°10

### “Leemos y comprendemos el texto: “ Algo muy grave va a suceder en este pueblo”

(Gabriel García Márquez)

#### I.DATOS GENERALES

**1.1. Institución Educativa** : Juan Valer Sandoval

**1.2. Lugar** : Nuevo Chimbote

**1.3. Área** : Comunicación

**1.4. Grado** : 3er “C”

**1.5. Director** : Luis Ángel Lozano

**1.6. Docente** : Verónica Paredes

**1.8: Duración** : 2 horas pedagógicas

**1.9. Fecha** : / /

#### II. PROPÓSITO

Comprender e interpretar el cuento “Algo muy grave va a suceder en este pueblo” para analizar cómo se genera el miedo colectivo y reflexionar sobre el poder de la palabra y la influencia de los rumores en la sociedad.

COMPETENCIA	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.			
<b>CAPACIDADES</b> Obtiene información del texto escrito según el propósito.	Identifica los hechos principales que desencadenan el miedo colectivo en el pueblo.  Reconoce a los personajes clave y	Rúbrica de evaluación  Ficha de lectura guiada con preguntas de comprensión	Ficha de lectura

	<p>sus acciones dentro del desarrollo del rumor.</p>	<p>literal, inferencial y crítica.</p>
<p>Infiere el significado del texto.</p>	<p>Deduce información implícita, relaciones, intenciones, causas y consecuencias.</p> <p>Interpreta cómo un simple comentario puede desencadenar una reacción social en cadena.</p> <p>Deduce la intención del autor al mostrar cómo el miedo se contagia sin fundamento real.</p>	
<p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</p>	<p>Emite juicios críticos y valora el texto de manera personal y contextual.</p> <p>Reflexiona sobre la crítica social presente en el cuento relacionada con la manipulación y el miedo colectivo.</p> <p>Emite una opinión fundamentada sobre cómo los rumores afectan la convivencia en la sociedad actual.</p>	

### III.SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	PROCEDIMIENTOS	TIEMPO	RECURSOS
INICIO	<p>La docente saluda y da la bienvenida a los estudiantes, luego realiza la dinámica del rumor o teléfono malogrado.</p> <p>Susurra el rumor (teléfono malogrado):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La docente prepara una <b>frase breve e inquietante</b>, por ejemplo:</li> </ul> <p>“Dicen que algo muy raro va a pasar hoy en la escuela...”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se la susurra al oído al primer estudiante del grupo, quien debe <b>transmitirla al siguiente</b> de la misma forma.</li> <li>El último estudiante dice en voz alta lo que escuchó.</li> </ul> <p>Los estudiantes responden preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué tan parecida fue la frase final a la original?</li> <li>¿Cómo cambió el mensaje?</li> <li>¿Qué pasaría si esto ocurriera en la vida real con una noticia o rumor?</li> </ul> <p>La docente comunica el propósito de aprendizaje: “Hoy leeremos un cuento donde un simple comentario desencadena algo inesperado en todo un pueblo. ¿Hasta dónde puede llegar el poder de un rumor?”</p> <p>Se deja escrita en el pizarrón la frase provocadora:</p> <p><b>“Algo muy grave va a suceder...”</b></p> <p>Y se pide a los estudiantes, que escriban en 2 minutos qué creen que pasará, antes de comenzar la lectura.</p> <p>Conjuntamente con los estudiantes acuerdan normas para el desarrollo de la sesión de aprendizaje.</p>	15 minutos	Pizarra, plumones.
	<p>La docente realiza una lectura guiada:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes lo leen en parejas.</li> <li>Mientras leen, subrayan y anotan las frases que muestren el cambio de actitud de los personajes.</li> </ul>	60 minutos	

<b>DESARROLLO</b>	<p><b>Preguntas literales</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Quién fue la primera persona que dijo que algo muy grave iba a suceder?</li> <li>2. ¿Qué hizo la gente del pueblo al escuchar el rumor?</li> <li>3. ¿Qué negocios comenzaron a cerrar en el pueblo?</li> <li>4. ¿Cómo reaccionaron las personas al final del cuento?</li> <li>5. ¿Cuál fue la última acción que tomó la gente del pueblo?</li> </ol> <p><b>Preguntas inferenciales</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Por qué crees que el rumor se propagó tan rápidamente entre los habitantes?</li> <li>2. ¿Qué revela esta historia sobre el comportamiento colectivo de las personas?</li> <li>3. ¿Crees que alguien realmente sabía qué iba a pasar? ¿Por qué?</li> <li>4. ¿Qué efecto tuvo el miedo en las decisiones de los personajes?</li> <li>5. ¿Por qué crees que la gente abandonó el pueblo si nunca sucedió nada realmente?</li> </ol> <p><b>Preguntas de reflexión o críticas</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué enseñanza crees que deja este cuento?</li> <li>2. ¿Te ha pasado o conoces una situación donde un rumor haya causado miedo o problemas? ¿Qué ocurrió?</li> <li>3. ¿Qué opinas sobre la reacción de las personas en el cuento? ¿Hubieras actuado igual o diferente?</li> <li>4. ¿Cómo influye la palabra en la conducta de una sociedad?</li> <li>5. ¿Crees que los medios de comunicación actuales pueden generar un efecto similar al del cuento? ¿Por qué?</li> </ol>		<p>Copias del cuento El caballero Carmelo.</p> <p>Hoja de actividades/ fichas.</p> <p>Pizarra</p> <p>Marcadores o resaltadores .</p>
<b>CIERRE</b>	<p>Resumen las ideas principales: la influencia del miedo y el rumor, el comportamiento humano ante la incertidumbre, y la ironía que usa García Márquez para mostrar la fragilidad de las certezas humanas.</p> <p>Como tarea escriben un pequeño texto (5 a 7 líneas) sobre una vez en que un rumor o miedo afectó a un grupo de personas.</p>	15 minutos	

Director: Luis Ángelo Lozano

Lic. Verónica Parede

## **Algo muy grave va a suceder en este pueblo**

**(Gabriel García Márquez)**



Imagínese usted un pueblo muy pequeño donde hay una señora vieja que tiene dos hijos, uno de 17 y una hija de 14. Está sirviéndoles el desayuno y tiene una expresión de preocupación. Los hijos le preguntan qué le pasa y ella les responde:

-No sé, pero he amanecido con el presentimiento de que algo muy grave va a sucederle a este pueblo.

Ellos se ríen de la madre. Dicen que esos son presentimientos de vieja, cosas que pasan. El hijo se va a jugar al billar, y en el momento en que va a tirar una carambola sencillísima, el otro jugador le dice:

-Te apuesto un peso a que no la haces

Todos se ríen. Él se ríe. Tira la carambola y no la hace. Paga su peso y todos le preguntan qué pasó, si era una carambola sencilla. Contesta:

-Es cierto, pero me ha quedado la preocupación de una cosa que me dijo mi madre esta mañana sobre algo grave que va a suceder a este pueblo.

Todos se ríen de él, y el que se ha ganado su peso regresa a su casa, donde está con su mamá o una nieta o, en fin, cualquier pariente. Feliz con su peso, dice:

-Le gané este peso a Dámaso en la forma más sencilla porque es un tonto. - ¿Y por qué es un tonto?

-Hombre, porque no pudo hacer una carambola sencillísima estorbado con la idea de que su mamá amaneció hoy con la idea de que algo muy grave va a suceder en este pueblo.

Entonces le dice su madre:

-No te burles de los presentimientos de los viejos porque a veces salen.

La pariente lo oye y va a comprar carne. Ella le dice al carnicero:

-Véndame una libra de carne y en el momento que se la están cortando, agrega: Mejor véndame dos, porque andan diciendo que algo grave va a pasar y lo mejor es estar preparado.

El carnicero despacha su carne y cuando llega otra señora a comprar una libra de carne, le dice:

-Lleve dos porque hasta aquí llega la gente diciendo que algo muy grave va a pasar, y se están preparando y comprando cosas.

Entonces la vieja responde:

-Tengo varios hijos, mire, mejor deme cuatro libras.

Se lleva las cuatro libras; y para no hacer largo el cuento, diré que el carnicero en media hora agota la carne, mata

otra vaca, se vende toda y se va esparciendo el rumor. Llego el momento en que todo el mundo, en el pueblo,

está esperando que pase algo. Se paralizan las actividades y de pronto, a las dos de la tarde, hace calor como siempre. Alguien dice:

- ¿Se ha dado cuenta del calor que está haciendo?

- ¡Pero si en este pueblo siempre ha hecho calor!

(Tanto calor que es pueblo donde los músicos tenían instrumentos remendados con brea y tocaban siempre a la sombra porque si tocaban al sol se les caían a pedazos.)

-Sin embargo -dice uno-, a esta hora nunca ha hecho tanto calor.

-Pero a las dos de la tarde es cuando hay más calor.

-Sí, pero no tanto calor como ahora.

Al pueblo desierto, a la plaza desierta, baja de pronto un pajarito y se corre la voz:

-Hay un pajarito en la plaza.

Y viene todo el mundo, espantado, a ver el pajarito.

-Pero señores, siempre ha habido pajaritos que bajan.

-Sí, pero nunca a esta hora.

Llega un momento de tal tensión para los habitantes del pueblo, que todos están desesperados por irse y no tienen el valor de hacerlo.

-Yo sí soy muy macho -grita uno-. Yo me voy.

Agarra sus muebles, sus hijos, sus animales, los mete en una carreta y atraviesa la calle central donde está el pobre pueblo viéndolo. Hasta el momento en que dicen:

-Si este se atreve, pues nosotros también nos vamos.

Y empiezan a dismantelar literalmente el pueblo. Se llevan las cosas, los animales, todo.

Y uno de los últimos que abandona el pueblo, dice:

-Que no venga la desgracia a caer sobre lo que queda de nuestra casa -y entonces la incendia y otros incendian también sus casas.

Huyen en un tremendo y verdadero pánico, como en un éxodo de guerra, y en medio de ellos va la señora que tuvo el presagio, clamando:

-Yo dije que algo muy grave iba a pasar, y me dijeron que estaba loca.

## FICHA DE TRABAJO

### Algo muy grave va a suceder en este pueblo (Gabriel García Márquez)

**Área** : Comunicación

**Nombre del estudiante** : \_\_\_\_\_

**Grado y sección** : \_\_\_\_\_

**Fecha** :    /    /

#### 1. Comprensión de lectura

Lee atentamente el texto y responde:

a) ¿Qué presentimiento tiene la señora vieja?

\_\_\_\_\_

b) ¿Cómo reaccionan sus hijos y otras personas al rumor del presagio?

\_\_\_\_\_

c) ¿Qué provoca que los habitantes del pueblo entren en pánico?

\_\_\_\_\_

d) ¿Qué acción toma uno de los últimos habitantes antes de irse?

\_\_\_\_\_

e) ¿Qué crees que quiere mostrar el autor con este cuento?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### 2. Vocabulario

Busca el significado de estas palabras y escríbelo con tus propias palabras:

- Carambola
- Presagio
- Pánico
- Éxodo
- Obnubilado



### 3. Análisis crítico

Responde con tus ideas:

a) ¿Por qué crees que los rumores pueden ser peligrosos?

---

b) ¿Cómo afecta el miedo colectivo a la comunidad del cuento?

---

c) ¿Has vivido alguna situación en la que el miedo o un rumor afectaron a las personas?  
Cuenta brevemente.

---

---

---

### 4. Reflexión personal

Escribe un pequeño texto (5 a 7 líneas) respondiendo:

¿Qué podemos aprender sobre la importancia de mantener la calma frente a rumores o situaciones difíciles?

---

---

---



**UNS**  
ESCUELA DE  
POSGRADO

*"Año del bicentenario, de la consolidación de nuestra independencia,  
y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"*

Nvo. Chimbote, 01 de octubre de 2024

**CARTA N° 037-2024-UNS-EPG**

Señor

**Lic. LUIS ANGELO LOZANO VERAU**

**Director I.E. N° 88389 "Juan Valer Sandoval"**

Presente. -

De mi especial consideración:

Es motivo del presente expresarle un cordial saludo, asimismo presentarle a la **Br. Verónica Elizabeth Paredes Paredes**, estudiante del programa de Maestría en Ciencias de la Educación Mención Docencia e Investigación de esta escuela, con código de matrícula N° 2023701026; quien como parte de sus estudios de posgrado se encuentra elaborando el proyecto de tesis intitulado: **"PROGRAMA MEBA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. "JUAN VALER SANDOVAL" DE NUEVO CHIMBOTE - 2024"**.

Considerando lo expuesto, solicito a su despacho brinde a la mencionada estudiante, las facilidades necesarias para acceder a la información que requiera para la ejecución del proyecto antes mencionado, que tiene como finalidad la obtención del Grado de Maestro.

Quedando a su disposición en caso de requerir información adicional, me suscribo de usted haciéndole llegar las muestras de mi más alto aprecio y consideración.

Atentamente,



*Dra. Betty Clara Risco Rodríguez*  
Directora (e) Escuela de Posgrado

HONOR X/3  
COMPROBADO  
C.c. Interesada - Archivo

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Para: Dr. Luis Ángelo Lozano Vereau

Cargo: Director de la I.E N° 880389 "Juan Valer Sandoval"

De: Verónica Elizabeth Paredes Paredes

Por medio del presente me dirijo a Ud. Con la finalidad de solicitarle, me conceda la autorización para desarrollar mi proyecto de tesis para grado de Magister en Ciencias de Educación con mención en Docencia de Investigación.

El tema a desarrollar se basa en **PROGRAMA MEBA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. "JUAN VALER SANDOVAL" DE NUEVO CHIMBOTE – 2024**, la muestra aplicada será con tercer grado "C" y "D" del nivel secundaria. El cual se aplicará un instrumento como el pre-test y pos-test del cual permitirá medir el nivel de comprensión lectora del que se encuentran dichos estudiantes, para luego desarrollar las sesiones de aprendizaje.

Por la gentil atención a la presente solicitud, le anticipo mis sinceros agradecimientos.

Atentamente



Docente

Verónica Elizabeth Paredes Paredes



  
Dr. Javier Eduardo Barreno Flores  
SUB DIRECTOR - NIVEL SECUNDARIA  
E.P. 0532973459



PERU

Ministerio  
de Educación

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y  
de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88389 "JUAN VALER SANDOVAL"**

### **CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE TESIS**

El Director de la I.E N° 88389 "Juan Valer Sandoval"



Hace constar

Que en la Institución Educativa N° 88389 "Juan Valer Sandoval" – Nuevo Chimbote, provincia del Santa con código modular 1003409, la estudiante **PAREDES PAREDES Verónica Elizabeth** estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa del programa de maestría en Ciencias de la Educación Mención en Docencia e Investigación, ha aplicado sus instrumentos de tesis titulada: **PROGRAMA MEBA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. "JUAN VALER SANDOVAL" DE NUEVO CHIMBOTE – 2024**. La cual se inició el 4 Junio y culminó el 13 de Agosto del 2024 en el horario de martes: 7:00 a.m. a 8:30 a.m. y jueves 10:20 a 12:30 demostrando y responsabilidad concerniente a la aplicación de los instrumentos de tesis en forma satisfactoria.

Se le expide la presente constancia a fines que sea concerniente.

Nuevo Chimbote, 21 de agosto del 2024

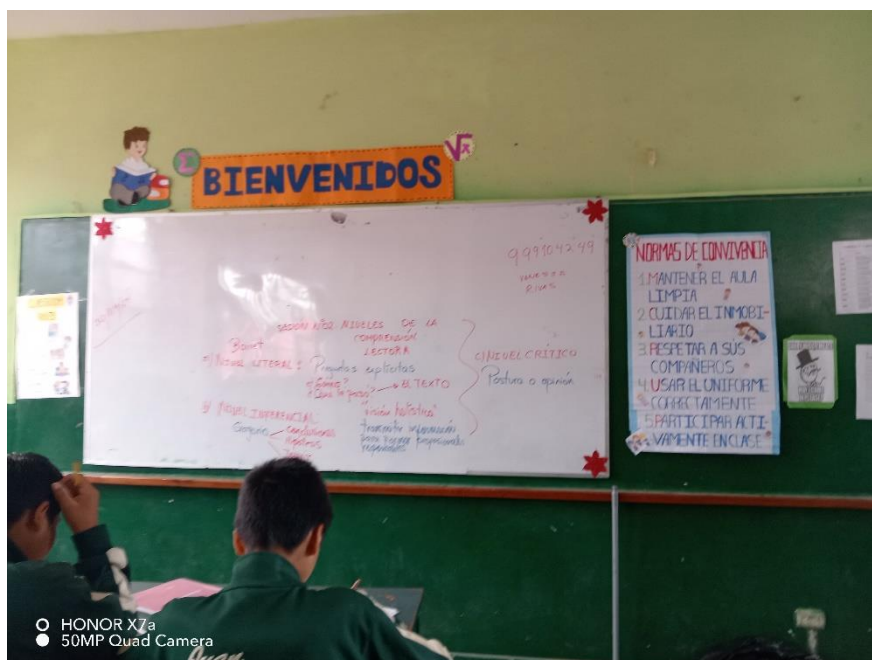
Atentamente

  
  
Dr. Javier Eduardo Barreno Flores  
SUB DIRECTOR - NIVEL SECUNDARIA  
CPPD 032923454

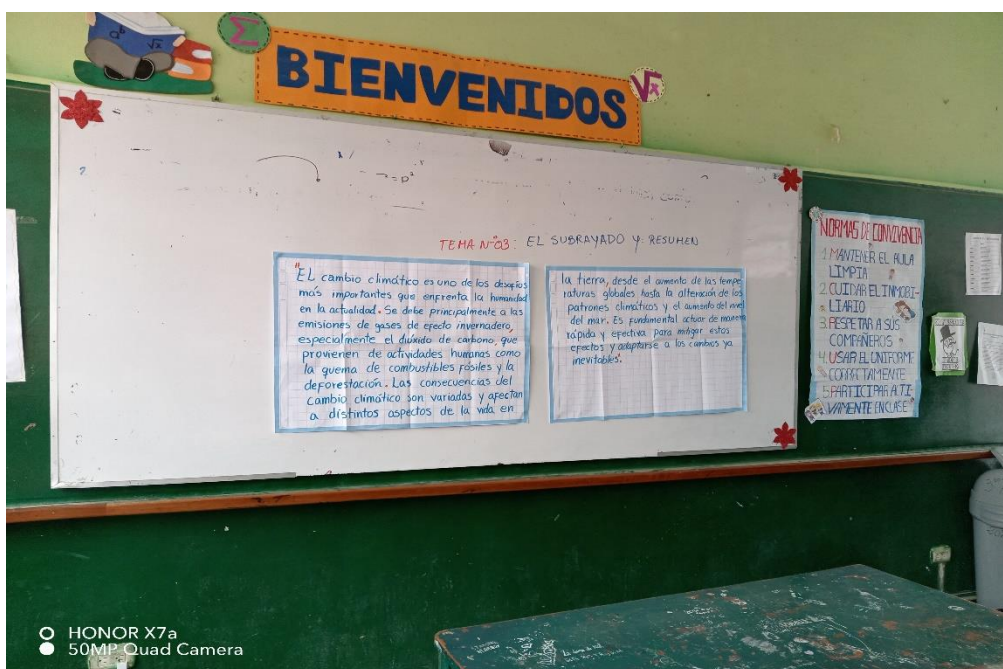
Luis Ángelo Lozano

**DIRECTOR**

## FOTOS DE LOS ESTUDIANTES TERCERO “C”







### TERCERO "D"

