



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FACULTAD DE EDUCACIÓN



ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS

**ESTRATEGIA DEL SUBRAYADO EN LA MEJORA DE LA
COMPRESIÓN LECTORA DE TEXTOS NARRATIVOS EN LOS
ESTUDIANTES DE 3º GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA
INSTITUCION EDUCATIVA “MANUEL ARTURO ODRÍA
AMORETTI” TAMBILLO, CHETILLA, 2024.**

Para optar el Título de Profesional de Licenciado en Educación –
Especialidad de “Lenguaje y Literatura”

Presentado por:

Bachiller: Ely Pisco Huamán

Asesor:

M. Cs: Wilson Alejandro Ocharán Sánchez

Cajamarca – Perú

2025



CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador:

Ely Pisco Huamán

DNI: 73004533

Escuela Profesional/Unidad UNC:

Escuela Académico Profesional de Educación

2. Asesor:

M. C. Wilson Alejandro Ocharán Sánchez

Facultad/Unidad UNC:

Facultad de Educación

3. Grado académico o título profesional

Bachiller

Título profesional

Segunda especialidad

Maestro

Doctor

4. Tipo de Investigación:

Tesis

Trabajo de investigación

Trabajo de suficiencia profesional

Trabajo académico

5. Título de Trabajo de Investigación:

Estrategia del Subrayado en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos de los Estudiantes del 3° Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa "Manuel Arturo Odría", Tambillo, del Distrito Chetilla en el 2024

6. Fecha de evaluación: 11 / 02 / 25

7. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (ORIGINAL) (*)

8. Porcentaje de Informe de Similitud: 20 %

9. Código Documento: oid:3117:428991030

10. Resultado de la Evaluación de Similitud:

APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 11 / 02 / 25

Firma y/o Sello
Emissor Constancia


Wilson Alejandro Ocharán Sánchez
Nombres y Apellidos
DNI: 26684880

**COPYRIGHT © 2025 by
ELY PISCO HUAMÁN
Todos los derechos reservados**



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
 "NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Escuela Académico Profesional de Educación

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 9:30 horas del día 07 de Febrero del 2025; se reunieron presencialmente en el ambiente 211 del 209, los miembros del Jurado Evaluador del proceso de titulación en la modalidad de Sustentación de la Tesis, integrado por:

1. Presidente: Dra. Yolanda Toribia Corcuera Sánchez
2. Secretario: Dra. Maria Rosa Reano Tirado
3. Vocal: Dr. Wigherto Waldir Diaz Cabrera
4. Asesor (a): M. ca. Wilson Alejandro Ocharón Sánchez

Con el objeto de evaluar la Sustentación de la Tesis, titulada:

• Estrategia del Subrayado en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos de los Estudiantes del 3º Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa "Manuel Arturo Odra" Tambillo, del Distrito Chetilla en el 2024

presentado por: el Bachiller Ely Piro Huamán
 con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en la Especialidad de Lenguaje y Literatura

El Presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Recibida la sustentación y las respuestas a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido final de la Tesis, luego de la deliberación respectiva, se considera: APROBADO (X) DESAPROBADO (), con el calificativo de: dieciséis (16)
 (Letras) (Números)

Acto seguido, el Presidente del Jurado Evaluador, informó públicamente el resultado obtenido por el sustentante.

Siendo las 10:40 am horas del mismo día, el señor Presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 07 de Febrero del 2025.

[Firma] Presidente [Firma] Secretario [Firma] Vocal [Firma] Asesor

DEDICATORIA

Con todo mi amor y gratitud, dedico esta tesis a mis padres: Severino Pisco Huamán y Angela Huamán Silva, a mi querida esposa Rosa Elizabeth Monzón Caja, y a toda mi familia, cuyo amor, comprensión y apoyo incondicional me dieron la fuerza necesaria para superar los desafíos y alcanzar este sueño, gracias por estar siempre a mi lado en cada momento, por creer en mí y por compartir conmigo este logro.

AGRADECIMIENTO

A Dios y a las todas las personas que con su apoyo hicieron posible la consolidación de este trabajo. A los docentes guía, en especial al Mg. Wilson Alejandro Ocharán Sánchez, por su orientación y motivación a lo largo de este proceso. A los actores educativos del caserío Tambillo: docentes, estudiantes, quienes me abrieron las puertas de su institución y contribuyeron de manera significativa con este proyecto de investigación.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE GENERAL	vii
LISTA DE TABLAS	xii
LISTA DE FIGURAS.....	xiii
RESUMEN	xiv
ABSTRACT.....	xv
INTRODUCCIÓN	xvi
CAPÍTULO I	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1. Planteamiento del problema	1
2. Formulación del problema.....	4
2.1 Problema general	4
2.2 Problemas derivados	4
3. Justificación de la investigación	4
3.1 Teórica	4
3.2 Práctica.....	5
3.3 Metodológica	5
4. Delimitación de la investigación	5
4.1 Espacial.....	5
4.2 Temporal.....	6

4.3	Epistemológica.....	6
5.	Objetivos de la investigación.....	6
5.1	Objetivo general.....	6
5.2	Objetivos específicos	6
CAPÍTULO II.....		8
MARCO TEÓRICO.....		8
1.	Antecedentes de la investigación.....	8
1.1	A nivel internacional.....	8
1.2	A nivel nacional	10
1.3	A nivel regional o local.....	12
2.	Marco conceptual	15
2.1	Estrategia del subrayado	15
2.1.1	Definición teórica.....	15
2.1.2	Teorías científicas	16
2.1.2.1	La teoría de la atención selectiva de Steven Hillyard: un enfoque teórico orientado a las estrategias de aprendizaje	16
2.1.2.2	El modelo directo y de la mediación inferencial (DIME) de Cromley y Azevedo: Un modelo teórico orientado al uso de estrategias para la comprensión lectora.	19
2.2	La estrategia del subrayado en la comprensión lectora de textos narrativos.....	22
2.2.1	Estrategia del subrayado	23
2.2.2	Método de estudio basado en el subrayado.....	24
2.2.3	Técnica del subrayado.....	24
2.2.4	Tipos de subrayado	25

2.2.5	Los errores de subrayado más frecuentes.....	27
2.3	Comprensión de textos narrativos.....	28
2.3.1	El texto: definición teórica.....	28
2.3.2	La comprensión del texto narrativo.....	29
2.3.3	Teorías de la comprensión textual.....	30
2.3.3.1	Modelo teórico de construcción – integración de Kintsch: un enfoque orientado a la participación activa en la comprensión de textos.....	30
2.3.3.2	La competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna del MINEDU.....	32
2.3.3.3	Modelo activo de lectura de Duque y Cartwright: Un enfoque teórico basado en la autorregulación activa.....	33
2.3.4	Comprensión lectora.....	35
2.3.4.1	Niveles de comprensión lectora.....	37
2.3.4.1.1	Literal.....	37
2.3.4.1.2	Inferencial.....	37
2.3.4.1.3	Criterial.....	38
2.3.4.2	Procesos de la comprensión lectora.....	38
2.3.4.3	Importancia de la comprensión lectora.....	41
2.3.5	Estrategias de lectura.....	43
3.	Definición de términos básicos.....	44
	CAPÍTULO III.....	46
	MARCO METODOLÓGICO.....	46
1.	Caracterización y contextualización de la IE.....	46

1.1	Perfil de la institución educativa.....	46
1.2	Reseña histórica de la institución educativa.....	46
1.3	Características demográficas y socioeconómicas	48
1.4	Características culturales y ambientales	48
2.	Hipótesis de investigación.....	49
2.1	Hipótesis general.....	49
2.2	Hipótesis específicas	49
3.	Variables de investigación.....	49
4.	Matriz de operacionalización de variables	49
5.	Población y muestra.....	52
5.1	Población.....	52
5.2	Muestra	52
6.	Unidad de análisis.....	52
7.	Métodos	52
8.	Tipo de investigación.....	52
9.	Diseño de investigación.....	53
10.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	54
10.1	Técnicas	54
10.2	Instrumentos.....	54
11.	Técnicas para el procesamiento y análisis de datos	55
12.	Validez y confiabilidad	55
	CAPÍTULO IV.....	56

RESULTADOS Y DISCUSIÓN	56
1. Resultados de la variable dependiente: Comprensión de textos narrativos.....	56
1.1 Tabla general de resultados.....	56
1.2 Resultados de la dimensión literal	58
1.2.1 Interpretación	59
1.2.2 Análisis y discusión	59
1.3 Resultados de la dimensión inferencial.....	60
1.3.1 Interpretación	61
1.3.2 Análisis y discusión	62
1.4 Resultados de la dimensión crítica.....	63
1.4.1 Interpretación	64
1.4.2 Análisis y discusión	65
2. Confiabilidad de instrumento por Alfa de Cronbach.....	65
2.1 Tablas de la prueba de Alfa de Cronbach	65
3. Prueba de normalidad	67
4. Prueba de hipótesis	68
CONCLUSIONES	70
SUGERENCIAS	71
REFERENCIAS.....	72
APÉNDICES/ANEXOS	78

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Resultados generales para pre test y post test	56
Tabla 2 Resultados del pre test y post test de la dimensión literal	58
Tabla 3 Resultados del pre test y post test de la dimensión inferencial.....	60
Tabla 4 Resultados del pre test y post test de la dimensión criterial	63
Tabla 5 Estadísticas de total de indicadores de Alfa de Cronbach	65
Tabla 6 Estadísticas de fiabilidad de Alfa de Cronbach	67
Tabla 7 Prueba de normalidad	67
Tabla 8 Prueba T de muestras relacionadas	68

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Esquema gráfico del modelo DIME.....	20
Figura 2 Gráfico de resultados para la dimensión literal	58
Figura 3 Gráfico de resultados para la dimensión inferencial	61
Figura 4 Gráfico de resultados para la dimensión criterial	63

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la estrategia del subrayado en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de Tercer Grado de educación secundaria de la Institución Educativa "Manuel Arturo Odría Amoretti", Chetilla, 2024. La metodología de este estudio corresponde a un enfoque cuantitativo, por la verificación de resultados y demostración de hipótesis a partir de datos numéricos recogidos mediante los instrumentos; es de diseño pre experimental, con un solo grupo con pre y post test. Se consideró como población a 66 estudiantes de la institución educativa secundaria en mención y una muestra conformada por 15 estudiantes de tercer grado. En cuanto a las técnicas e instrumentos para recopilar datos, se utilizaron la observación y la evaluación como técnicas; asimismo, la ficha de observación y una prueba cognoscitiva de comprensión lectora como instrumentos. La confiabilidad de la ficha de observación se verificó mediante el Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de .832 para los diez indicadores; por su parte, la prueba cognoscitiva fue validada por 3 expertos en el área. Los resultados de la investigación evidenciaron, en la dimensión literal, para el nivel logrado un 53.3 % de desarrollo de comprensión en el post test, respecto al 6.6 % en el pre test; para la dimensión inferencial, en el nivel logrado se alcanzó un 46, 67 % en referencia al 6.6 % del pre test; asimismo, para el nivel criterial respecto al nivel logrado, se consiguió un 40 % de incremento en el post test. Por su parte, la prueba T arrojó p-valores de 0.000 inferiores a 0.05 en todos los casos, aceptándose la hipótesis alterna. En conclusión, los estudiantes de la institución educativa "Manuel Arturo Odría Amoretti", desarrollaron su habilidad para comprender textos narrativos a niveles significativos, mediante la estrategia del subrayado.

Palabras clave: Estrategia del subrayado, texto narrativo, comprensión lectora.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the influence of the underlining strategy in the improvement of reading comprehension of narrative texts in students of third grade of secondary education of the Educational Institution “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Chetilla, 2024. The methodology of this study corresponds to a quantitative approach, by the verification of results and demonstration of hypotheses from numerical data collected through the instruments; it is of pre-experimental design, with a single group with pre- and post-test. The population was considered to be 66 students of the secondary school in question and a sample of 15 third grade students. As for the techniques and instruments used to collect data, observation and evaluation were used as techniques; likewise, the observation form and a cognitive test of reading comprehension were used as instruments. The reliability of the observation form was verified by means of Cronbach's alpha, obtaining a value of .832 for the ten indicators; the cognitive test was validated by three experts in the field. The results of the research showed, in the literal dimension, for the achieved level, a 53.3 % of comprehension development in the post-test, with respect to the 6.6 % in the pre-test; for the inferential dimension, in the achieved level, a 46.67 % was reached with respect to the 6.6 % of the pre-test; likewise, for the criterial level with respect to the achieved level, a 40 % increase was achieved in the post-test. On the other hand, the T-test yielded p-values of 0.000 lower than 0.05 in all cases, accepting the alternative hypothesis. In conclusion, the students of the educational institution “Manuel Arturo Odría Amoretti”, developed their ability to comprehend narrative texts at significant levels, through the strategy of underlining.

Keywords: Underlining strategy, narrative text, reading comprehension

INTRODUCCIÓN

La educación en la sociedad contemporánea se ha transformado, y enfatiza el desarrollo de competencias específicas encaminadas a desarrollar la intervención participante – activa de los estudiantes. En ese contexto, la comprensión lectora tiene un rol fundamental, pues se reconoce competencia y a la vez, base para la mejora de otras. En ese sentido, el proceso de comprender abarca habilidades básicas, como leer, hasta tareas complejas como razonar e interpretar intenciones y significados. Todo ello trasciende al desplazamiento del lector mediante un enfoque dialógico, recursivo y holográfico, para poder consolidar capacidades argumentativas, críticas y reflexivas en torno al texto y, por ende, a la realidad.

El texto, sea cual fuere su naturaleza está supeditado a determinada estructura funcionalidad y finalidad. Par comprenderlo es importante involucrar procesos cognitivos en su tratamiento. En específico, el texto narrativo tiene sentido de amplitud comunicativa y es pragmático en aspectos como la transmisión de ideas, realidad, ficción, intenciones, entre otros. La primacía de este tipo de texto se debe a que es adecuado para desarrollar habilidades de pensamiento en los niveles literal, inferencial y crítico. De esa forma, los estudiantes no solo desarrollan competencias directas a su desempeño académico, sino que comprenden mejor la condición social, cultural y humana de su tiempo.

La comprensión lectora siempre ha resultado un desafío. En el siglo anterior era notoria la fundamentación de teorías y modelos que sustentaran una comprensión lectora integral. Sin embargo, con el paso de los años y el acaecer de nuevos fenómenos sociales, culturales y políticos, esas propuestas resultaron obsoletas o demasiado básicas. En el intento de actualizarlas, los teóricos de hoy, dispuestos al entendimiento del dinamismo de los nuevos estilos de aprendizaje, coinciden – en los múltiples modelos que presentan – en un aspecto: la pertinencia y relevancia de adherir estrategias específicas a la práctica de la lectura comprensiva. En ese sentido, el subrayado reconocido usualmente como técnica, es, en

circunstancias precisas, una estrategia que desempeña un papel fundamental en la comprensión de textos. En la actualidad se ha evidenciado que el estudiante aprende mejor si su intervención en la experiencia de aprendizaje es activa. La estrategia del subrayado es pertinente para tal objetivo.

Para conocer de cerca los alcances de dicha estrategia en relación, a la comprensión lectora, esta investigación se estructuró de la siguiente manera: el primer capítulo es donde se fundamenta la problemática, se fórmula la pregunta que especifica el problema principal y derivados, se delimita y justifica la investigación, y se plantean objetivos. Para el capítulo II se presentan antecedentes en tres niveles, se desarrollan bases teóricas y conceptuales y se exponen algunos términos básicos. El capítulo III despliega el marco metodológico mediante las hipótesis, la operacionalización de variables, técnicas para recolectar y tratar datos, y el tipo y diseño investigativo. Finalmente, en el capítulo IV se desglosan los resultados, a partir de los cuales se da la discusión, asimismo, se establecen conclusiones y sugerencias.

Finalmente, se espera que esta investigación contribuya al esclarecimiento de los sistemas procesuales de aprendizaje en el ámbito del desarrollo de la lectura y comprensión, además pueda ser de utilidad para investigaciones futuras en el campo de la comunicación y el lenguaje. Además, las reflexiones y propuestas que puedan surgir de la presente investigación conduzcan al diseño de estrategias novedosas y pertinentes con la finalidad de mejora de la comprensión lectora de los estudiantes peruanos.

El autor

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

La promoción de la lectura comprensiva siempre ha sido un tema complejo de manejar en los sistemas de educación del mundo. Los exámenes PISA del siglo XXI nos evidencian niveles bajos de comprensión lectora en América Latina respecto a países del primer mundo, estos resultados nos ubican en los últimos puestos en la tabla de medición de lectura comprensiva. Esto obligó a que los gobiernos de distintos países creen iniciativas de desarrollo de la lectura. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos, los resultados no han sido positivos. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022) prevé, a partir del informe del Banco Mundial, UNICEF y UNESCO; que de cinco educandos latinoamericanos y del Caribe, cuatro no alcanzarán niveles mínimos de comprensión lectora.

La problemática se agudiza, como consecuencia de la prevalencia del COVID19 y sus derivados, la deficiente comprensión lectora de los estudiantes, es alarmante. Según la Organización de las Naciones para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO, 2021), más de 100 millones de jóvenes sufren deficiencias en la comprensión lectora como consecuencia del encierro y cierre escolar. Este hecho nos lleva a pensar que estamos viviendo un fenómeno sin precedentes donde la actividad de lectura ha sido relegada y reemplazada por el cúmulo de contenido audiovisual que ofrece dinamismo e inmediatez a la información; mas no las competencias y habilidades necesarias para leer profunda, reflexiva y críticamente.

En nuestro país, a pesar de los esfuerzos del gobierno, el alto déficit en recursos tecnológicos y digitales (tablets, celulares) fue el detonante que obstaculizó el desarrollo de la educación no presencial o virtual. Asimismo, el difícil acceso a internet en zonas donde la señal es deficiente, resultó ser una barrera en el proceso de adquisición de habilidades respecto a comprender un texto. Asimismo, si se tenía acceso al recurso tecnológico a niveles más

aceptables, la falta de criterio por parte de todos los intervinientes en el sistema educativo, los actores directos, los profesores y educandos – de los primeros era notoria la dificultad alarmante para guiar un óptimo proceso educativo en virtualidad y de los estudiantes la incapacidad para discernir entre un correcto o incorrecto uso de los entes tecnológicos y virtuales – estaban desorientados en un contexto completamente nuevo y complejo. Por su parte, el programa “Aprendo en casa” solo fue un paliativo más de carácter político que propiamente educativo. En ese contexto, los docentes no estaban capacitados para guiar el desarrollo de la competencia lee, mediante las herramientas digitales y hacían lo que humana y pedagógicamente estaba a su alcance. Así, según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2023) se obtuvo 7 puntos de incremento en lectura, de 401 a 408 en la prueba PISA 2022 respecto a la de 2018; los cuales no son estadísticamente significativos.

Para la región Cajamarca, la problemática es similar, el Ministerio de Cultura (MC, 2023) comunicó sobre el desarrollo e implementación de espacios de acompañamiento para mediadores de lectura, como docentes y bibliotecarios quienes incentivarán al hábito de lectura en sus comunidades; ello en actividades como la Feria del libro (Felicaj) y la estrategia de promoción de lectura: Comunidades Lectoras del Bicentenario. Estas iniciativas surgen como respuesta a deficientes niveles de comprensión lectora evidentes en instituciones educativas del ámbito regional, que en su mayoría corresponden a un contexto rural donde es aún más complejo desarrollar el hábito de lectura comprensiva.

Se ha evidenciado que la comprensión lectora en el colegio "Manuel Arturo Odría Amoretti ", distrito de Chetilla, provincia de Cajamarca muestra déficit en el desarrollo de los distintos niveles de comprensión textual. Esto se expresa en los problemas que tienen los estudiantes para desarrollar procesos básicos como leer con fluidez, encontrar las ideas claves, y luego los más complejos como sintetizar o responder determinadas preguntas inferenciales, literales y críticas sobre el material leído. Los estudiantes del tercer grado de esta institución

son evidencia que la problemática es aún más pronunciada para los iniciantes en VII ciclo de la EBR y así lo evidencian los registros de calificativos bimestrales. Estos niveles de déficit para comprender un texto resultan de factores como, tácticas de aprendizaje implementadas no adecuadamente al nivel y necesidades de los educandos, carencia de dinamismo y motivación para leer debido al desconocimiento de estrategias y técnicas educativas que incluyan procesos emotivos y de gestión de las emociones para despertar un gran interés por el hábito de leer. Asimismo, según el análisis académico - contextual, se debe también al COVID19 y las condiciones de aislamiento, que impidió a los estudiantes asistir a clases presenciales. Sumado a ello, las limitaciones tecnológicas y del servicio de internet que, por lo agreste de la zona, es nulo; no permitió la adecuada y sustancial guía docente a través de los contenidos desarrollados en el área de Comunicación.

Para superar esta problemática, se planteó la aplicación de un programa asociado a la estrategia del subrayado para mejorar la comprensión en textos narrativo en los estudiantes de la I.E. Manuel Arturo Odría Amoretti. Esta estrategia supeditada a actividades básicas asociadas a las competencias lee y escribe y con sentido tradicional y desfasado en su práctica, no es correctamente valorada y aplicada. Aplicarla en la institución en mención, conduce a darle un sentido más actual y pertinente, pues es abordada desde dos aspectos puntuales: estimulación y retroalimentación, los cuales serán verificados mediante el instrumento y su aplicación en los momentos pre y post programa.

Por ende, un estudio centrado en el uso de la estrategia del subrayado para aumentar la competencia de comprender textos narrativos, considerando los niveles; literal, inferencial y criterial, no es un despropósito. Insertar esta estrategia desde una perspectiva fresca y sugestiva estimula a que los educandos de tercer grado de la institución educativa secundaria “Manuel Arturo Odría Amoretti” de la localidad de Tambillo, realicen procesos óptimos de comprensión lectora.

2. Formulación del problema

2.1 Problema general

¿Cuál es la influencia de la estrategia del subrayado en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del 3° Grado de Educación Secundaria de la institución educativa “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Tambillo, del distrito de Chetilla, en el 2024?

2.2 Problemas derivados

- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de la institución educativa “Manuel Arturo Odría”, Tambillo, del distrito de Chetilla, en el 2024; antes de la aplicación de la estrategia del subrayado?
- ¿Cómo aplicar la estrategia del subrayado en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de la institución educativa “Manuel Arturo Odría”; Tambillo, del Distrito Chetilla, en el 2024?
- ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Tambillo, del Distrito Chetilla, en el 2024; después de la aplicación de la estrategia del subrayado?

3. Justificación de la investigación

3.1 Teórica

Este estudio permite conocer el impacto de las tácticas metodológicas y sus estrategias relacionadas al subrayado en el progreso de comprender un texto narrativo. Luego del acercamiento al modelo teórico directo y de mediación inferencial y del tratamiento de las dimensiones correspondientes a la comprensión lectora, se puede entender el aprendizaje basado en estrategias y como estas influyen en el desarrollo cognoscitivo del estudiante al momento de la lectura de un texto. Esta investigación llevó a resultados que pueden ser utilizados para elaborar modelos teóricos que oriente la selección y el despliegue de tácticas

adecuadas para aumentar la competencia de comprender lo que se lee.

3.2 Práctica

Este estudio atiende la urgencia del bajo nivel de comprensión del texto narrativo en educandos del tercer grado de secundaria de la I.E "Manuel Arturo Odría Amoretti ", Chetilla, 2024. En este sentido, los resultados de la investigación ayudan a la mejora y desarrollo del curso de Comunicación respecto a las tres competencias que considera. Asimismo, ayudan al perfeccionamiento de contextualización y aplicabilidad de currículo del área de comunicación, pues resulta favorable para la planificación de los docentes, quienes deben tener en cuenta la estrategia usada en este estudio y su efectividad para comprender un texto. Por otro lado, los estudiantes se involucran en un aprendizaje experiencial y activo lo que permite mejores resultados en su desenvolvimiento académico.

3.3 Metodológica

La metodología utilizada de esta investigación asiste el proceso investigativo de otros estudios del mismo tipo. Por otro lado, los instrumentos aplicados para la obtención de información y datos, pueden ser utilizados para recabar información de variables similares en estudios futuros. La metodología usada para la aplicabilidad de la estrategia de subrayar estratégicamente en la búsqueda de adquisición de habilidades de comprensión de un texto narrativo, surge una propuesta pedagógica. En ella, los docentes están llamados a fortalecer sus competencias en formación y desarrollo de metodologías basadas en estrategias clásicas dinamizadas y actualizadas para fomentar la experiencia activa del estudiante. Los procesos que trasciendan de este estudio a la aplicabilidad en el aula o en investigaciones futuras responden a estrictas consideraciones analíticas y criterios.

4. Delimitación de la investigación

4.1 Espacial

Esta investigación fue consolidada en el colegio "Manuel Arturo Odría Amoretti" de Tambillo,

distrito de Chetilla. Todos los procesos investigativos se llevaron a cabo en las instalaciones de este plantel y con la intervención y cooperación de todos los educandos de la muestra, quienes se vieron beneficiados con la efectividad del programa de aprendizaje.

4.2 Temporal

Esta investigación se desarrolló desde el mes de junio del año 2024, hasta finales de setiembre del mismo período anual. En este lapso de tiempo se aplicó la estrategia metodológica del subrayado con la finalidad de mejorar los niveles de comprensión de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E “Manuel Arturo Odría Amoretti”.

4.3 Epistemológica

La investigación corresponde al enfoque positivista, el diseño que le corresponde es de tipología cuasi experimental. Se hizo énfasis en la observación empírica y medición cuantitativa de los datos e información recabada. Este estudio estuvo basado en la línea investigativa: Metodología de enseñanza y aprendizaje.

5. Objetivos de la investigación

5.1 Objetivo general

Determinar la influencia de la aplicación de la estrategia del subrayado para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría”; Tambillo, del Distrito Chetilla, en el 2024?.

5.2 Objetivos específicos

- Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría”; Tambillo, del Distrito Chetilla, en el 2024; antes de la aplicación de la estrategia del subrayado.

- Aplicar la estrategia de subrayado para mejorar la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del 3°. Grado de Educación de la institución educativa “Manuel Arturo Odría”; Tambillo, del Distrito Chetilla, en el 2024
- Evaluar el nivel de comprensión de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría”; Tambillo, del Distrito Chetilla, en el 2024; después de la aplicación de la estrategia del subrayado.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la investigación

1.1 A nivel internacional

Clemente (2022), en su trabajo de grado para obtener la licenciatura en Educación Básica, *La técnica del subrayado como estrategia de aprendizaje para la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de la Escuela De Educación General Básica (EGB) “Ciudad De Salinas”, parroquia Santa Rosa, provincia de Santa Elena, periodo lectivo 2021- 2022*; presentada a la Universidad Estatal Península de Santa Elena; mostró como propósito de estudio, evaluar la comprensión lectora y las habilidades que los estudiantes de sexto grado de la Escuela EGB "Ciudad de Salinas" manifestaban; ello mediante un proceso de implementación del subrayado en tipología textual narrativa e informativa. La investigación de Clemente fue de nivel exploratorio descriptivo, asimismo cuantitativa – cualitativa; la recolección de datos se hizo mediante entrevistas a docentes y encuestando a estudiantes. Se utilizaron pruebas de diagnóstico como instrumento principal y los datos obtenidos de la investigación arrojaron resultados que demostraron que los educandos en su mayoría tenían porcentajes altos de dominio en los aspectos lineal, subrayado estructural como en mejora. Además, la encuesta reveló que la técnica del subrayado era utilizada comúnmente por el docente como método de enseñanza. El indicador de este texto sobresale tanto en su nivel literal como inferencial, pero se queda corto en el nivel criterial. De esa manera, se puede concluir que la técnica del subrayado es una herramienta valiosa para promover una comprensión lectora profunda entre educandos.

Luego de verificar los resultados obtenidos en esta investigación es evidente que el subrayado como método resulta efectivo en la práctica docente. En ese sentido, es una herramienta indispensable para fomentar la competencia de comprensión de textos. Según el

autor es importante considerar que no se obtiene los mismos niveles de desarrollo en todos los niveles, pero para el literal e inferencial, el subrayado resulta apropiado y eficaz.

Ortega (2022), en su investigación de titulación, previo al grado de maestría, denominado: *Estrategias metodológicas para la comprensión de textos escritos de los estudiantes del proyecto NAP, de la Unidad Educativa Luis A. Martínez paralelos A, B, C*, el cual fue presentado a la Universidad Técnica de Ambato, se planteó el objetivo de establecer los niveles de influencia de estrategias metodológicas en la comprensión de textos en la población consistente en 54 estudiantes y dos docentes del proyecto NAP de la Unidad Educativa Luis A. Martínez, paralelos A, B, C. Esta investigación es cuali – cuantitativa y nivel aplicativo; utilizó la entrevista como técnica de identificación de las estrategias metodológicas necesarias, y, por otro lado, para medir la variable dependiente usó pre test y post test. En ese sentido, para esta investigación se diseñaron instrumentos, que pasaron confiabilidad por Alfa de Cronbach (0,89). Asimismo, al pasar prueba de normalidad se usó la T de Student para probar la hipótesis, alcanzando un valor de 5,42% en el pre test y 8,16% en el post test. A partir del análisis estadístico se reconoció que los calificativos post test según la media, difieren significativamente de los calificativos pre test respecto a la media obtenida de estos valores. En conclusión, las estrategias, como gráficos, cuestionarios y reconocimiento de ideas principales y secundarias fueron efectivas para desarrollar y mejorar el proceso de comprender textos escritos, ya que, al aplicarse el programa basado en estrategias metodológicas, se obtuvo un aumento de 2,74 puntos en el post tes; quedando demostrado que son pertinentes y necesarias en ese ámbito académico.

A partir de esta investigación se puede, primero, catalogar al subrayado dentro de las estrategias metodológicas, debido a su naturaleza y efectividad; segundo, considerarlo indispensable para optimizar el proceso de comprensión de textos escritos. Las conclusiones desarrolladas por el autor evidencian la necesidad de recurrir a las distintas estrategias

presentadas con la finalidad de incentivar el desarrollo de las competencias de comprensión lectora en todos sus niveles.

1.2 A nivel nacional

Aban (2023), en la tesis para obtener el grado de maestro: *Uso de estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en alumnos del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Manuel Tovar de Sayán*, presentada a la escuela de posgrado de Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión; explora la problemática de deficiencia en la comprensión textual entre los estudiantes de la Institución Educativa Manuel Tovar de Sayán. En este estudio se plantea el objetivo de establecer correlación entre las dimensiones de la variable estrategias de aprendizaje y la variable comprensión lectora. Metodológicamente, es una investigación básica, de corte cuantitativo y con diseño descriptivo correlacional. En esta investigación se consideró una población de 69 estudiantes del último grado de educación secundaria. Asimismo, se utilizó el cuestionario y la prueba cognoscitiva, como instrumentos; los cuales mostraron un alto nivel de confiabilidad. Respecto a las hipótesis, fueron planteadas a partir del criterio del investigador y para efectos de reforzar el nivel de correlación de las variables; resultando como principal la que considera una correlación considerable de la estrategia de aprendizaje y la comprensión lectora. Así, al concluir, se demostró con un valor $r=0,526$ la existencia de correlación entre variables, la cual es significativa. Ello, como consecuencia de rechazar la hipótesis nula y validar la hipótesis alternativa, lo que evidencia que la correspondencia de las estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Manuel Tovar de Sayán, es con intensidad moderada – alta.

Los resultados de la investigación conducen a considerar mediante el valor establecido, una correlación positiva moderada; es decir a mayor uso y dominio de las estrategias de aprendizaje, mayor será el nivel de comprensión lectora. Es necesario considerar que

naturalmente, el subrayado cabe como una dimensión de las estrategias de aprendizaje, por ello la necesidad de implementarlo en las aulas para obtener niveles significativos de comprensión.

Zapata (2021), en el trabajo de investigación para su maestría, titulado: *Las estrategias de lectura y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de la I. E. N°14637 Carrasquillo, Morropón 2021*, presentada la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote tiene como propósito examinar la relación existente de las estrategias de lectura con la comprensión textual en los estudiantes del último grado de la primaria N°14637, Carrasquillo, Morropón en el año 2021. Esta investigación tuvo como población a 202 estudiantes, a partir de la cual se consideró 20 individuos para la muestra, ello a partir de un muestreo por conveniencia; es decir, no probabilístico. La investigación fue de naturaleza cuantitativa, corte transversal y con un diseño ex post facto. En cuanto a la recolección de datos, hubo que recurrir a técnicas como el cuestionario y la encuesta validados y aplicados en el proceso investigativo. Respecto a los resultados, estos muestran la correlación en valores de ,799 de coeficiente y ,001 de significancia, validándose la hipótesis alterna y descartando la nula, esto se traduce a una relación positiva y alta entre la variable estrategia de lectura y comprensión lectora. En conclusión, al usar frecuentemente estrategias de lectura en el aula suben los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de manera significativa; ya que existe un nivel alto de relación y correspondencia.

Luego de analizar los resultados y conclusiones de este estudio, es pertinente mencionar que en contextos disímiles la misma estrategia puede tener una dinámica diferente. Es por ello que, en este estudio, las estrategias de lectura se correlacionan positivamente y con valores altos con la comprensión lectora. De esa manera, queda demostrado que su implementación correcta para un posterior desarrollo y dominio significativo por parte de los estudiantes, conducirá a mayores niveles de comprensión de textos.

Dávila (2020), en su tesis de doctorado, *Uso de estrategias didácticas innovadoras*

para optimizar los niveles de comprensión lectora de textos narrativos, presentada a la Universidad César Vallejo, plantea el objetivo de optimizar la comprensión lectora de textos narrativos mediante el uso de estrategias didácticas. El estudio utiliza métodos cuantitativos para llevar a cabo la investigación. Los datos resultantes se analizan cuidadosamente y se utilizan como indicadores para respaldar las conclusiones. La investigación responde al diseño cuasi – experimental, involucrando variable independiente y dependiente. El objeto de investigación son 115 estudiantes, divididos en cuatro grupos. La información se recolectó a través de pruebas de lectura, verificadas por expertos y se les asignó un índice de confiabilidad. Las pruebas se realizaron antes y después de implementar las estrategias de instrucción. Como tareas y actividades específicas se implementó la participación activa entre los estudiantes mediante lectura estratégica basada en juegos. Asimismo, esta investigación concluye que al aplicar estrategias de nivel instruccional se obtuvo mejores resultados en la comprensión de textos en estudiantes de la muestra, quienes lograron optimizar significativamente su nivel criterial.

Como lo demuestra este estudio, la implementación y uso de estrategias innovadoras es crucial para lograr la participación activa de los estudiantes en el acto de adentrarse en la lectura estratégica. Este tipo de estrategias fue conveniente para desarrollar el nivel criterial de comprensión. En ese sentido, se puede aseverar que las estrategias didácticas son más efectivas en la medida que interviene la participación activa como la lectura estratégica basada en juegos. De esta manera se garantiza el desarrollo de la comprensión de textos desde los niveles básicos hasta los más complejos.

1.3 A nivel regional o local

Carrero (2019) en su trabajo de investigación para obtener el grado de bachiller, *Aplicación de técnicas de subrayado para mejorar la comprensión lectora literal de textos informativos en el dominio inglés de estudiantes de segundo grado de la institución de educación media de*

la ciudad “22 de octubre - Urcurume” Cutervo, 2018; se plantea como objetivo medir los efectos de la técnica del subrayado en el nivel literal de la comprensión lectora del área de inglés en estudiantes de segundo grado de un colegio de la provincia de Cutervo. Esta investigación recurre a la hipótesis de una influencia positiva en el aspecto literal de comprender un texto en inglés. Respecto a la metodología; el estudio es de naturaleza cuantitativa – experimental y para efectos de operacionalizar es cuasi experimental. Asimismo, para la investigación se diseñaron pruebas pre y por test conteniendo los diez indicadores de la matriz en forma de preguntas; esto dentro del marco de las técnicas de investigación utilizadas, que en este caso fueron los test de conocimientos y la observación estructural. Para la muestra se consideró 55 estudiantes de los cuales 26 formaron parte del grupo control y los restantes del grupo de experimento. A partir de los resultados se concluye que hubo un avance de 10,38 puntos después de la aplicación de la técnica del subrayado, esto para el grupo experimental. De esa manera queda demostrado que la estrategia del subrayado es beneficiosa para el nivel literal de comprensión de textos en el área de inglés de los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de nivel secundario de Cutervo.

Este estudio es importante para el esclarecimiento de la dimensión nivel literal de la comprensión lectora. En los resultados obtenidos, se puede verificar que el subrayado como técnica es altamente beneficioso para el nivel de entrada de la comprensión; y es pertinente para textos informativos. Resulta importante considerar que los rasgos distintivos de cada texto requieren de tareas y estrategias diferentes; a comparación de otros estudios donde es notoria la pertinencia de ciertos derivados del subrayado, a determinados tipos de textos y niveles de comprensión. En suma, la aplicación del subrayado se ajusta con precisión al mejoramiento de la comprensión de textos informativos.

Vílchez (2019) en su trabajo de investigación, *Aplicación de técnicas de subrayado para mejorar la comprensión lectora literal de textos informativos en el área de inglés de los*

estudiantes de tercer grado “C” de la institución de educación secundaria “Cristo Rey” de la ciudad de Cutervo, 2018, planteó el objetivo de establecer la influencia de la aplicación de la técnica del subrayado para mejorar la capacidad lectora comprensiva de un texto. Se compararon hipótesis sobre el efecto positivo de la técnica del subrayado para comprender textos informativos en estudiantes del segundo grado “A” del área correspondiente al inglés como segunda lengua de la institución educativa “22 de octubre – Urcurume”. Cutervo en 2018. Este estudio utilizó métodos cuantitativos, especialmente en las dimensiones experimental y cuasi – experimental. El estudio constó de 55 estudiantes que se dividieron en dos grupos; 26 estudiantes para el grupo de control, y los otros 29 configuraron los elementos del grupo experimental. Se recopilaron datos a través de pruebas previas y posteriores de proyectos cerrados. Los instrumentos y técnicas estadísticas se utilizan para procesar, analizar e interpretar datos. Este estudio concluye que el dominio del área de inglés en los estudiantes de segundo grado, sección “A” de la institución educativa “22 de octubre” de la ciudad Urcurume, depende de la técnica del subrayado, pues esta influyó positivamente en la comprensión lectora de textos informativos en dicha área. Asimismo concluyó que el grupo experimental mejoró su habilidad de comprender textos, aumentando la puntuación media de 8,02 (antes de la prueba) a 18,4 (después de la prueba); la desviación estándar de cada media aumentó de 4,28 (antes de la prueba) a 5.96 (después de la prueba); mientras que el la varianza en cuanto al coeficiente fue de 53.4% (antes de la prueba) a 32.4% (después de la prueba), lo que indicó que los grupos experimentales se volvieron más homogéneos para la lectura comprensiva en su nivel literal después de la aplicación de la técnica del subrayado.

A partir de las conclusiones alcanzadas por el autor es conveniente precisar que la aplicación de la técnica del subrayado responde efectivamente al nivel literal de comprensión de textos. Mediante valores estadísticos quedó demostrado que la comprensión de textos se vuelve más homogénea en su práctica cuando se utiliza el subrayado.

2. Marco conceptual

2.1 Estrategia del subrayado

2.1.1 Definición teórica

La estrategia del subrayado consiste en identificar y resaltar la información más sustancial dentro del texto, como técnica de estudio para el proceso de aprendizaje. Este método ayuda a identificar y trabajar sobre ideas clave e información relevante para la comprensión óptima del texto. Al aplicar el subrayado se diseña un mapa mental con la información de primer orden, esto permite que la retención se dé a largo plazo y la comprensión integre los aspectos cruciales del contenido global del texto. Al respecto Alva y Vega (2008) mencionan que la estrategia del subrayado es un método por el cual se concentra la atención plena del estudiante, logrando que el individuo formule reflexiones en torno a lo relevante del texto. La estrategia del subrayado considera la participación activa y experiencial del individuo lector quien elabora representaciones mentales cognitivas y concretas para el estudio y comprensión del texto.

En ese sentido, subrayar implica adentrarse de forma activa en el texto. Al momento de usar esta técnica se activan procesos cognitivos, los cuales se evidencian en tareas como: selección, inferencia y resolución. En ese proceso el lector interactúa sistemáticamente con el texto, discerniéndolo en periodos cortos de tiempo, lo cual es también una ventaja, pues esta técnica tiene como objetivo, sintetizar. Además, el subrayado está basado en ciertos principios y pasos fundamentales como: la lectura preliminar; esta con la finalidad de contextualizar el contenido y delimitarlo. En seguida, la selección de ideas principales e información que a partir del criterio del lector y del paso anterior se considere importante. Finalmente, el resaltado del contenido catalogado relevante, donde haciendo uso de líneas, símbolos y colores se consolida la técnica. Estos pasos se dan de forma inmediata y mientras se realiza la lectura preliminar o luego de ella o bien después de una segunda lectura también en su proceso o después.

Para subrayar se debe tener en cuenta tres aspectos: subrayar linealmente, en lateral o

de forma estructural. En el subrayado lineal se trazan líneas debajo del contenido relevante, se puede variar mediante colores o grosor de las líneas, esto con la finalidad de clasificar según el criterio del lector. Para el subrayado lateral se utilizan líneas perpendiculares, destacando extractos enteros del texto incluso párrafos que se consideren clave. Subrayar estructuralmente tiene que ver con el uso de los márgenes del texto para realizar anotaciones ya sea de aspectos como tema, subtemas, ideas principales o ideas surgidas a partir de la comprensión del texto.

2.1.2 Teorías científicas

2.1.2.1 La teoría de la atención selectiva de Steven Hillyard: un enfoque teórico

orientado a las estrategias de aprendizaje

El ser humano ha sido condicionado siempre por el entorno y los procesos cognitivos internos. El entorno entendido como el espacio que acapara fenómenos y estímulos diversos y de distinta naturaleza ha desbordado sus capacidades sensoriales. En esas condiciones se ha visto en la necesidad de seleccionar lo realmente significativo para su experiencia existencial; esto involucra, los procesos de aprendizaje de diversa índole. En ese sentido, James (1989) dice:

Todos sabemos lo que es la atención. Es que la mente tome posesión, en forma clara y vívida, de uno entre los que parecen ser varios objetos simultáneamente posibles, o trenes de pensamiento. De su esencia son la circunscripción, la concentración de la conciencia. Entraña hacer a un lado ciertas cosas para ocuparse con más efectividad en otras. (p. 321)

Si el ser humano, en su experiencia diaria atiende y elige lo más relevante y beneficioso para el desarrollo de sus actividades básicas; en la tarea del aprendizaje opta naturalmente por hacer lo mismo. Aquellos estímulos que los entiende esclarecedores los adopta, mientras que los menos importantes los considera distractores y los ignora. Realizar esta tarea cognitiva es un proceso de diferenciación al cual se le denomina atención selectiva.

La atención selectiva permite enfocarse en lo más central y resaltante de la experiencia

cognitiva. Esto, en el contexto del aprendizaje y sus estrategias puede enfocarse a tareas específicas o estrategias puntuales. Es necesario recurrir al debate de los años 60 para entender el desarrollo de esta teoría en sus ámbitos de aplicación. En primer lugar, la propuesta de Donald Broadbent, sostiene que la información ingresa al buffer sensorial o almacén a corto plazo, donde es procesada y seleccionada. Los aspectos que no contempla este modelo, como la definición específica de la naturaleza y funciones del sistema de procesamiento, lo aborda Treisman, sosteniendo que, en vez de eliminar la información menos relevante, se suaviza; y que únicamente lo más significativo pasa el filtro. Deutsch y Deutsch en el modelo del filtro tardío, asegura que se asigna un significado a los estímulos, anterior a elegir la entrada a la conciencia total. Al margen de las variaciones, los tres modelos, coinciden en que el ser humano no acapara todos los estímulos con el mismo nivel de importancia, sino que más bien los atiende mediante un proceso de selección.

Sin embargo, es necesario aterrizar el entramado de conceptualizaciones y propuestas; respecto a ello, Stevens y Bavelier (2012) sostienen que “el primer estudio controlado para identificar las influencias de la atención selectiva en el procesamiento neuronal fue realizado por Steven Hillyard” (p. 31). Los estudios de Hillyard et al. (1987) demuestran que la atención selectiva modula los procesos neuronales tempranos, asimismo el efecto de atención se distribuía en componentes subyacentes.

En contextos de aprendizaje donde la información es difícil de manejar debido a las cantidades desmesuradas a las que se tiene acceso, la atención selectiva se torna importante. La capacidad de elección de información provechosa y de inhibir aquella que solo resulta distracción es una necesidad latente en el mundo actual digitalizado. Cada vez que surge esta necesidad en tareas específicas, como, por ejemplo, leer o precisamente adentrarse en un texto narrativo, se presenta también, la necesidad de adaptar técnicas precisas al fomento de la capacidad de enfoque en lo relevante de dicho material. El actor, en este caso un estudiante, es

responsable de la comprensión plena de dicho texto y decidirá, para tal fin, el uso de estrategias y técnicas que faciliten su cometido. La atención selectiva orienta esta decisión a una de las técnicas más tradicionales, que puede ser adaptada a estrategia; el subrayado.

La estrategia del subrayado es una de las evidencias específicas y experienciales de la atención selectiva. Al subrayar durante el proceso de leer de un texto sea cual fuere su tipología, se dirige la atención a las palabras, frases, argumentos relevantes, y esto sirve para la construcción de la comprensión del mismo. De esta manera se está fomentando habilidades metacognitivas, de conocimiento y dominio sobre los procesos cognitivos propios. En ese sentido, la atención selectiva es pertinente y fundamental para ser aplicada en distintos contextos académicos.

La atención selectiva en relación al subrayado en el abordaje de un texto narrativo – de acuerdo a interpretación y adaptación – pasa por las siguientes etapas.

- Percepción inicial del texto por el lector, mediante la lectura, la información llega a su conciencia; el tálamo es el filtro que se pone en acción.
- Identificación de información clave, elementos como ideas principales, argumentos relevantes, palabras desconocidas o cruciales empiezan a resaltar por encima del resto de la información.
- Decisión de subrayar, el lector decide que subrayar y cómo hacerlo de acuerdo a los objetivos que busca alcanzar.
- Aplicación física de la técnica del subrayado, mediante la atención selectiva se guía este proceso y se busca atender las áreas elegidas.
- Visualización integral de la información seleccionada facilitando la comprensión y retención de lo estudiado.
- Revisión y reflexión de los alcances de lo subrayado en relación a lo comprendido teniendo en cuenta posibles ajustes.

Las etapas anteriores de la atención selectiva en relación al uso del subrayado como estrategia de aprendizaje, precisan y fomentan una técnica de interés que mejora aspectos como la comprensión, retención, reflexión, entre otros. Cada vez que la información es desbordante para la capacidad sensorial, se hace uso de la atención selectiva en la búsqueda de mejora de los procesos de aprendizaje más allá de aquellos instintivos. La atención selectiva se ajusta plenamente a aplacar el entramado de información y datos a los que está sometido el hombre de la era actual. En ella se consume su tiempo y energía, y la atención selectiva puede ayudar a recuperar esos dos entes.

2.1.2.2 El modelo directo y de la mediación inferencial (DIME) de Cromley y Azevedo:

Un modelo teórico orientado al uso de estrategias para la comprensión lectora.

La comprensión es un propósito primordial en el desenvolvimiento natural del ser humano. Este se ha cuestionado sobre lo que implica ese proceso, pues se ha enfrentado a tareas de comprensión cada vez más complejas. Comprender involucra en el nivel más básico, procesos automáticos supeditados al nivel cognitivo del lector. Pero, además, para una comprensión más profunda e integral son necesarias procesos correlacionales más complejos. Así, para Cromley y Azevedo (2007), quienes conceptuaron este modelo, “la lectura es claramente más que cualquier componente único” (p. 311).

El modelo teórico DIME “Direct and Inferential Mediation Model” o modelo de mediación inferencial directa, tiene como objetivo, fundamentar la comprensión lectora mediante un marco conceptual que involucra aspectos importantes en el proceso de lectura y pertinentes para el contexto actual del lector. Sostiene que comprender resulta de relacionar el vocabulario, las estrategias, la descodificación, los conocimientos previos y la inferencia como destreza. Después del modelo construcción – integración, este es uno de los más sugerentes y completos que surge como paliativo para el problema de comprensión lectora en Estados Unidos. Al ser un modelo de factores, permite evidenciar con claridad los componentes en los

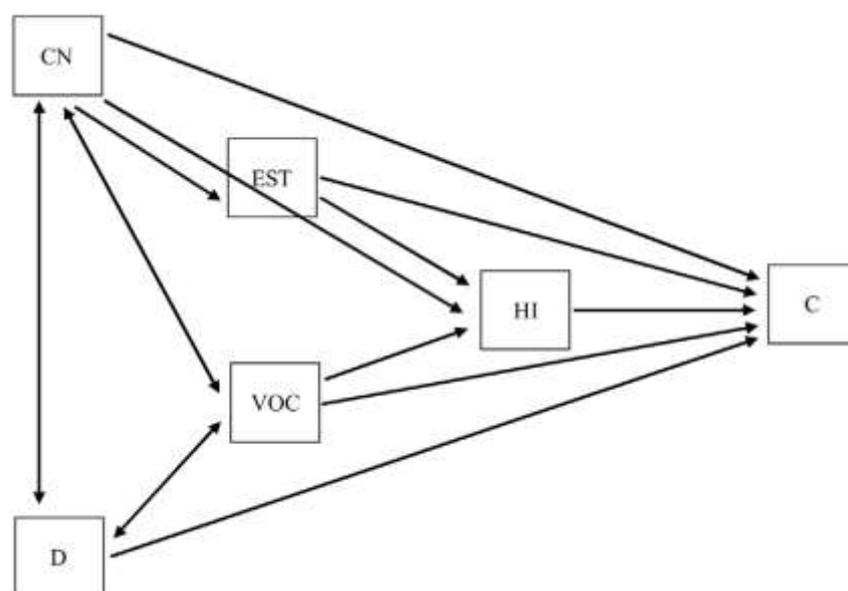
que existe mayor nivel de problemática y trabajar en base a estos, para mejorar la lectura comprensiva. De esta manera, el modelo contribuye a esclarecer un proceso complejo, como es la comprensión de textos, sobre lo que se ha escrito y planteado exorbitante cantidad de propuestas; sin embargo, se lo califica de estático, pues a pesar de plantear relaciones correlacionales y causales, no contempla el hecho del desarrollo y crecimiento del individuo – lector.

Para, Martínez – Cubelos y Salceda (2022), quienes adaptaron el modelo para el ámbito hispanohablante; DIME, es:

“directo” porque todos los componentes que lo constituyen influyen de forma directa en la comprensión lectora y “de la mediación inferencial” porque la mayoría de los componentes, a excepción de la descodificación, influyen en la comprensión lectora de forma indirecta a través de la habilidad inferencial. (p. 187)

Asimismo, los autores grafican en la siguiente representación pretenciosa pero exacta, las intenciones de la propuesta y los procedimientos de distintos componentes en la comprensión lectora:

Figura 1. Esquema gráfico del modelo DIME.



Nota. D = descodificación; CN= conocimientos previos; VOC= vocabulario; EST= estrategias de comprensión; HI= habilidad inferencial; C = comprensión lectora. Tomado de (Martínez – Cubelos y Salceda, 2022)

El sentido de pertenencia de los componentes al constructo global: comprensión, se evidencia mediante la unidireccionalidad para la relación causal y para lo correlacional, la bidireccionalidad. A partir de estos criterios, y luego de aplicar el modelo en contextos reales educativos, se trascendió a tareas específicas en cada componente. En cuanto a los conocimientos previos, estos son más útiles cuando se pretende hacer inferencias, de lo contrario se alcanzará un nivel de comprensión literal. A su vez, para el componente inferencias, se tiene en cuenta la relación referencia – referente, identificar, significar y relacionar expresiones implícitas, y además predecir a partir de los hechos narrados. En el componente estrategias se recurren a las técnicas como resumen, subrayado, entre otros; los que permiten realizar inferencias y metacognición. Por su parte, el vocabulario tiene una relación directa con la comprensión, cada palabra semánticamente desarrollada o no, resulta crucialmente influyente; una tarea que se desprende de este aspecto tiene que ver con las estrategias y técnicas, subrayar calzaría perfectamente en esta categoría. Asimismo, los niveles de descodificación se atienden mediante pruebas de velocidad y precisión en la lectura, que según el estudio de Cromley et al. (2010) se puede realizar en una “prueba tipo maze” (p. 691).

Este modelo teórico es muy pertinente para la comprensión lectora en el contexto actual, pues sugiere una participación activa del lector, a nivel cognitivo y experiencial. En ese sentido, su inclusión en los diseños curriculares educativos, debe ser considerado, pues en la etapa evaluativa no considera medir componentes de comprensión aislados, sino que correlaciona todos los elementos para ser evaluados de una manera más integral y significativa. Por otro lado, las precisiones teóricas que realiza dan pie a nuevas sugerencias e investigaciones futuras. Esto en el sentido de innovar y mejorar el hábito de leer comprensivamente en el tiempo y

características educativas contemporáneas.

2.2 La estrategia del subrayado en la comprensión lectora de textos narrativos

Subrayar es una de las tareas relegadas a lo tradicional, pero que, sin embargo, su efectividad lo ha catalogado como técnica clásica. Uno de los usos más comunes que se le ha dado, ha sido el de señalar o destacar elementos considerados importantes en un texto de cualquier índole. Esto, para comprender un texto de cualquier tipo ha resultado altamente efectivo, pues en su proceso facilita el entendimiento integral de lo estudiado. De esa manera, subrayar para comprender textos narrativos resulta altamente beneficioso, tanto en el sentido de intensificar los niveles de comprensión y profundidad en un texto de naturaleza narrativa, así como de beneficiar al desarrollo de un aprendizaje vivencial. Serafini (1997) lo entiende así:

El lector reacciona frente al texto de varios modos: se da cuenta, por ejemplo, que un dato es más importante que otro, expresa una crítica, localiza una palabra nueva y confronta analogías o diferencias con otras informaciones que posee. Todas estas interacciones con el texto contribuyen a la comprensión; pero el lector corre el riesgo de olvidarlas rápidamente. Aquel que no subraya y no toma apuntes está obligado a releer el texto varias veces, volviendo a recorrer siempre más o menos el mismo proceso cognitivo y desperdiciando de esta manera tiempos y energías. (p. 5)

El proceso de comprensión mediante la estrategia del subrayado involucra actividades donde se selecciona lo más destacable del texto o lo que para el criterio del lector requiera mayor atención. Así surgen, del mismo del texto la microestructura y macroestructura, identificadas y plenamente entendidas, la primera sujeta a un orden más literal mientras que la segunda consistente en tareas apegadas a lo inferencial y criterial. En ese sentido, las unidades mínimas del texto narrativo son atendidas inmediatamente mediante el subrayado; es decir, aquellas palabras y preposiciones que: determinan mayor conexión con el sentido global del

texto, representan la imagen mental más llamativa del lector, o bien, son ambiguas, deben ser trabajadas con la técnica del subrayado que para tales fines cumple las funciones de estrategia.

La tarea relacionada al subrayado del léxico, las ideas, y entendimiento de su cohesión y relaciones semánticas, conduce a procesos cada vez más complejos cercanos a una óptima comprensión. Para comprender un texto narrativo, luego de trabajar la micro estructura, se debe identificar el tema, subtemas e idea principales y secundarias. De la misma manera, en un texto narrativo corto, como un cuento, es posible señalar la superestructura mediante un subrayado lateral. En ese sentido, subrayar con la finalidad de llegar a la comprensión textual, resulta de ejecutar mecanismos de precisión y delineamiento del sentido semántico y sintáctico del texto.

2.2.1 Estrategia del subrayado

Cada libro o texto con el que el lector se relaciona está estructurado internamente de una manera que va de lo amplio a lo específico y de lo abstracto a lo concreto o viceversa. Comienza con conceptos o datos fundamentales que forman la base, luego pasa a ideas secundarias y finalmente profundiza en las complejidades y sutilezas que mejoran y aclaran el contenido central.

El subrayado se considera la etapa fundamental del proceso de lectura; asimismo, método principal utilizado para emprender la comprensión textual después de la primera lectura de un texto. Es la estrategia analítica que interviene como soporte para las siguientes estrategias de estudio y síntesis, ya sea resumir, o trabajar diagramas, fichas, etc.

El planteamiento del subrayado como estrategia subyacente al proceso de aprendizaje ayuda a la absorción, la memoria y la revisión del tema en cuestión; es decir interviene directamente en la comprensión lectora. Después de subrayar, el estudiante centra su atención en los conceptos subrayados como vitales en los textos, ahorrando tiempo, incrementando los niveles de abstracción, por lo tanto, estableciendo una comprensión profunda del material asignado.

2.2.2 Método de estudio basado en el subrayado

Subrayar para comprender lo que se estudia, resaltando los más destacable e importante del texto, proporciona un constructo jerárquico de proposiciones e información crucial que sirve para destacar los aspectos y componentes más importantes de un texto. La técnica del subrayado se sirve de la memoria y las inferencias necesarias para orientar la atención del lector hacia lo más sustancial del texto.

Subrayar para entender plenamente lo que se estudia, según Serafini (1997), responde a ciertos lineamientos o recomendaciones que se presentan a continuación:

1. El subrayado debe utilizar recomendablemente después de haber leído detenidamente el contenido y comprendido el lenguaje. Es frecuente que se empiece a subrayar en la primera lectura; sin embargo, esto dependerá de aspectos como saberes previos o atención y recepción inmediata.

2. Es más fácil subrayar párrafo a párrafo. Luego de leer determinados pasajes, se debe subrayar lo más importante de esa área.

3. Debe predominar el resaltado de palabras relevantes, asimismo de proposiciones para facilitar su relación.

4. Pueden emplearse colores variados, esto según el criterio del lector, así uno de estos puede ser utilizado para resaltar la información de jerarquía más alta y otro color para la información secundaria.

5. Subrayar no es limitante a un solo fragmento, es necesario incorporar flechas que conecten conceptos, diagramas, mini diagramas, gráficas interrogativas, acotaciones, entre otros. Cualquier cosa entendida relevante para la comprensión integral de determinado texto.

(pp. 2-3)

2.2.3 Técnica del subrayado

El subrayado como técnica tiene, por lo general, el proceso siguiente:

- Lectura rápida del texto. En esta etapa es recomendable no recurrir, en la medida de lo posible, a subrayar el texto.
- Leer párrafo a párrafo o subrayar en línea recta. Se resaltan las palabras que contienen el significado de las preposiciones que se pretende destacar por su aporte al sentido global del texto encontrado en el paso anterior.
- Utilizar tipos de subrayado más complejos para orientar una visión más entendible del texto.
- Finalmente, se puede emplear códigos de señalización alternativos, por ejemplo, anotaciones al margen en función de la relevancia de lo destacado.

El lector que realiza una práctica de lectura continua, maneja cierto nivel de destreza y entrenamiento cerebral. Esto le permite realizar todos los tipos de subrayado de forma casi sincrónica y mediante un solo acto de la mente; incluso no recurrir al subrayado físico ya que este se concibe únicamente como representación mental. En ese sentido, llegar a ese nivel demanda del énfasis en la práctica del subrayado.

Asimismo, la técnica de subrayado corresponde la realización de tareas básicas como la localización de palabras que encierran conceptos importantes. De esa manera, el lector aprovecha la técnica para construir la representación literal del texto. Asimismo, esta técnica permite identificar la micro estructura y la macroestructura y a partir de ello realizar actividades de inferencia y hasta de nivel criterial. En suma, el subrayado resulta la herramienta fundamental facilitadora de la comprensión textual, haciendo de esta una tarea más fácil y agradable.

2.2.4 Tipos de subrayado

Para efectos de mejorar la comprensión de textos, el lector puede recurrir a los siguientes tipos de subrayado:

- El tipo más común de subrayado es el lineal. Este subrayado consiste en trazar una línea

que puede ser simple o doble debajo de frases o palabras a las que se quiere dar realce. Este subrayado se puede completar con colores para clasificar la jerarquía de la información encontrada.

- El subrayado lateral se realiza al marcar en los márgenes del texto utilizando líneas perpendiculares, acá se destacan secciones o párrafos enteros del texto. Es imprescindible para destacar citas textuales importantes para el entendimiento del texto.
- Para la estructuración y organización adecuada de la información al crear un esquema del tema, es importante utilizar el subrayado estructural. Se debe hacer anotaciones al margen del texto junto al subrayado esto ayuda en la explicación de conceptos específicos que se consideren relevantes. - Esta forma de subrayar se hace al lado izquierdo de los párrafos del texto, demandando un alto nivel de análisis y síntesis para optar por una palabra que precise el tema del párrafo en estudio. Así los aspectos a tratar mediante este subrayado son los siguientes: características, clases, introducción, elementos, consecuencias, causas, funciones y definición. Luego de realizar sus respectivos comentarios, se puede observar fácilmente la estructura del tema, lo que permite una mayor comprensión del objeto de estudio.
- Subrayados destacados. Otra manera de subrayar, responde a la necesidad de identificación, destaque o enlace de determinadas partes del texto con otras, para ello se utiliza un subrayado consistente en signos de interrogación, líneas unidireccionales o bidireccionales, símbolos y signos, entre otros. Este tipo de subrayado se realiza a la derecha del texto evitando confusión con demasiada información en el mismo lugar. Es decir, este subrayado consiste en la anotación de dudas, relaciones e interpretaciones a partir de la información del texto.

Es más conveniente ejecutar de inicio un subrayado de manera lineal, seguido del de remarque de estructura y finalmente para realzar. La razón responde a que la estructura no es

más que una visión muy rápida de los párrafos; en ese sentido, siempre debe ir apoyada del subrayado lineal lo que a su vez conduce al crítico con la finalidad de obtener lo sustancial del texto. No podemos relacionar o interpretar algo que no comprendemos plenamente. En consecuencia, cualquier lectura en profundidad debe incorporar los tipos de subrayado mencionados.

2.2.5 Los errores de subrayado más frecuentes

La técnica del subrayado consiste en subrayar los conceptos principales y relevantes de un texto, como su propio nombre indica. Subrayar todo o casi todo el material textual presentado demuestra que existe déficit en la distinción de conceptos o información más relevante, por lo que primero se debe fundamentar bien la práctica de la técnica del subrayado prestando la debida atención para mejorar esta competencia. Por ello, es sumamente importante guiarse de los siguientes aspectos para el proceso de subrayado:

- Subrayar el texto antes de terminar la lectura inicial no es recomendable, sin embargo, si existe la experiencia necesaria o hábito de lectura apoyado en la técnica del subrayado, se debe realizar solo si resulta muy necesario.
- Debe evitarse el resaltado excesivo; sólo deben resaltarse la información considerada relevante.
- Cuando el texto sea complejo y contenga preposiciones relacionadas a nivel implícito, no se usa el subrayado. Es recomendable realizar anotaciones.
- Se subraya también todo lo que no se entiende. Además, es importante recurrir al diccionario.
- A la vez, no se debe enfatizar en conceptos en subrayar conceptos extensos que no guarden sentido con el tema.
- No se debe trabajar con los contenidos que han sido destacados previamente por otro lector. Subrayar es una estrategia especialmente personal, ya que al utilizar lo

que ha subrayado otra persona te impide desarrollar tu capacidad de análisis.

- Si es la primera vez que se subraya, es recomendable empezar con el mismo trazo, pues recurrir a tipos de subrayado más complejos puede generar confusión.

2.3 Comprensión de textos narrativos

2.3.1 El texto: definición teórica

Según el DRAE (2014), el texto es: “todo lo que se dice en el cuerpo de la obra manuscrita o impresa, a diferencia de lo que en ella va por separado; como las portadas, las notas, los índices” (definición 4).

Respecto al texto, Bertinetto (1979) como se citó en Bernárdez (1982), menciona “puede definirse ampliamente como cualquier secuencia coherente de signos lingüísticos, producida en forma concreta por un hablante y dotada de una intencionalidad comunicativa específica y una determinada función cultural” (p. 85).

Por su parte, Vélez (2010) sostiene que “texto es aquello que se realiza como discurso escrito y se destina a un lector que, al interpretarlo, puede abrirse a la comprensión de sí” (p. 88).

En cuanto al texto narrativo según Reyes (1984) como se citó en Aguirre de Ramírez (2012) se define así:

Es la forma discursiva que, al parecer de manera universal, refleja la organización de la humanidad, su significado, el sistema de valores en que se asienta ese significado. Contar es poner orden y lugar, ya sea a actos humanos, ya sea a acontecimientos naturales, ya sea a las abstracciones del pensamiento (dinamizando, metafóricamente, incluso el estatismo de los modelos. (p. 84)

Asimismo, Lomas y Tusón (2000) citados también por Aguirre de Ramírez (2012), sostienen que “el texto narrativo es una herramienta idónea para el desarrollo de habilidades expresivas y para la construcción de la competencia narrativa de los alumnos/as” (p85).

2.3.2 La comprensión del texto narrativo

Comprender un texto narrativo resulta una tarea compleja, pues el lector y el texto interactúan activa y dualmente, de esa manera se da la construcción de representaciones mentales y significados particulares y únicos en torno a la narrativa del texto. Para López (2015), “la narrativa contribuye a nuestra autocomprensión, puede transformarnos, nos llena de conocimiento, mejora nuestra capacidad de relatar, mejora nuestra discusión y nuestra argumentación” (p. 98). En ese sentido, comprender un texto narrativo permite alcanzar niveles más profundos de entendimiento e interpretación del sentido semántico del texto.

Para comprender un texto narrativo es esencial la inferencia. A partir del desglose correcto y minucioso del constructo explícito del texto, surgen relaciones semánticas implícitas entre ideas o interpretaciones contextuales a nivel intrínseco o del entorno del lector. La comprensión en este nivel se evidencia en el análisis profundo, la argumentación y la intención predictiva. Consolidar estos actos de la conciencia en expresiones, sitúa la comprensión en un nivel criterial, donde el pensamiento crítico valida juicios y opiniones.

El texto narrativo, en la época actual, está relegado por el dinamismo e inmediatez de la imagen. En tales circunstancias, resulta un desafío mayor adentrarse en su tratamiento. Se debe tener en cuenta los nuevos parámetros de aprendizaje y procesos psicológicos básicos y superiores cuestionables en niños y adolescentes. Comprender un texto narrativo bajo ese fenómeno conduce a reencontrar el sentido de humano e intelectual del hombre, y por ende configura un nivel superior de entendimiento de juicios y valores cognoscitivos. Un texto narrativo, sea novela, cuento, crónica, o de cualquier otra índole, garantiza un óptimo desarrollo del conocimiento.

2.3.3 Teorías de la comprensión textual

2.3.3.1 Modelo teórico de construcción – integración de Kintsch: un enfoque orientado a la participación activa en la comprensión de textos.

El modelo de construcción – integración, es uno de los más importantes para comprender un texto. Luego de la reflexión y análisis de sus postulados se lo clasifica como modelo estratégico cognitivo de la comprensión de textos. El modelo muestra como el lector representa el contenido del texto, según van Dijk y Kintsch (1983) en tres niveles: estructura superficial, base del texto y modelo situacional. Para el primer nivel, los procesos necesarios son los de reconocimiento, retención de palabras y disposiciones sintácticas, todo ello a corto plazo. En el nivel ulterior, se trabaja en la extracción de proposiciones como unidades básicas, a partir de representaciones semánticas explícitas, se las relaciona y jerarquiza con la finalidad de asignarle sentido global al texto. La representación textual implica aspectos específicos como: la proposición, la microestructura como nivel semántico superficial, asimismo el nivel semántico profundo o la macroestructura. Por último, en la representación situacional se integra la base textual con un referente conocido, claro y previo del lector, esto facilita el entendimiento de la significancia general del texto.

Basado en los niveles anteriores, Kintsch propone el modelo CI, dos pasos que definen la comprensión de textos como un fenómeno complejo; construcción e integración. En ese sentido, la comprensión se produce a partir de la intervención activa del lector; es él quien construye a partir del descubrimiento de proposiciones y sus conocimientos previos, para luego integrar en una representación mental general con aquellas proposiciones más coherentes, pues la mayor cantidad de redes establecidas con otras proposiciones, así lo determinan. De esa manera, las que tienen más conexiones se entienden relevantes y útiles, mientras que las otras se descartan. Todo este proceso se da de manera simultánea y cíclica al ritmo del lector.

Bajo esta concepción, el lector se desplaza a través de las ideas explícitas, las

conexiones implícitas entre esas ideas y sus saberes previos. Ello trasciende tanto al nivel literal como el inferencial de la comprensión, donde las proposiciones explícitas con valor semántico y coherencia corresponden al primer nivel. Por otro lado; cuando se establecen conexiones entre dos ideas más allá de lo explícito, conexiones entre proposiciones base y saberes previos, cuando a partir de la información presente se produce otra nueva, se alcanza el nivel inferencial; de naturaleza, correlacional, vinculante y generativa, respectivamente.

Para comenzar con el proceso de lectura según este modelo teórico, se accede primero a cada palabra, asignándole significación mediante la revisión del contexto verbal. De esa manera las proposiciones están supeditadas al aforo semántico de cada lector. En seguida, es necesario tener presente el concepto de microestructura, pues se recurren a tareas específicas para deslindar el tema. En cuanto a la macroestructura se desarrollan las siguientes prácticas: omisión, selección, generalización y construcción, mediante procesos cognitivos y estrategias experienciales inmediatas al acto de leer. Por último, en la etapa de integración, se consolida la representación significativa global del texto a partir de proposiciones relevantes contextualmente y del entendimiento situacional anexo del lector.

La comprensión lectora es una tarea sistemática, por ende, no es un despropósito entenderla desde sus procesos más básicos, donde según este modelo, se albergan los aspectos cruciales a tener en cuenta para una óptima comprensión. La naturaleza del discurso no es un limitante para la aplicabilidad del modelo, más bien resulta clarificador y pertinente, pues a pesar que se le critica por mantener una actitud pasiva en el lector, apuntala las tareas primordiales de acercamiento al texto. Al analizarlo con mayor detenimiento, el modelo construcción – integración fomenta la participación activa del lector, primero a nivel cognitivo y luego a nivel experiencial – vivencial, adoptando para tal cometido, estrategias y técnicas de refuerzo para una lectura comprensiva.

2.3.3.2 La competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna del

MINEDU

Según el MINEDU (2016) la competencia concerniente a leer diversos tipos de textos escritos se basa en la interacción del lector con el texto y su contexto sociocultural. Esta competencia responde a un proceso en el cual el estudiante decodifica comprensivamente la información explícita y a la vez lo interpreta y establece una posición frente a la temática o naturaleza del texto.

Según este enfoque, el lector utiliza diversos recursos como sus saberes previos, la experiencia lectora que haya adquirido con el tiempo y el contexto. Estos recursos le sirven para realizar procesos cognitivos más complejos respecto a su propósito de lectura y la utilidad de esta, y las relaciones de intertextualidad que puede establecer. Esta competencia de nivel superior es fundamentada desde sus capacidades fundamentadas por MINEDU (2016), de la siguiente manera:

Obtiene información del texto escrito: el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico.

Infiere e interpreta información del texto: el estudiante construye el sentido del texto. Para ello, establece relaciones entre la información explícita e implícita de éste para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto escrito. A partir de estas deducciones, el estudiante interpreta la relación entre la información implícita y la información explícita, así como los recursos textuales, para construir el sentido global y profundo del texto, y explicar el propósito, el uso estético del lenguaje, las intenciones del autor, así como la relación con el contexto sociocultural del lector y del texto.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto: los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos escritos situados en épocas y lugares distintos, y que son presentados en

diferentes soportes y formatos. Para ello, compara y contrasta aspectos formales y de contenido del texto con la experiencia, el conocimiento formal del lector y diversas fuentes de información. Asimismo, emite una opinión personal sobre aspectos formales, estéticos, contenidos de los textos considerando los efectos que producen, la relación con otros textos, y el contexto sociocultural del texto y del lector. (p. 72)

En consonancia con las precisiones realizadas, se puede decir que la lectura es una actividad compleja que requiere de procesos metales que van desde lo más sencillo a lo complejo; esto se muestra en concordancia con los tres niveles de lectura, literal, inferencial y crítico; los cuales se han generalizado y permiten un análisis sistemático del proceso de comprensión de textos escritos. Asimismo, corresponde no obviar los estándares de aprendizaje que propone la entidad de educación peruana; de esa manera se garantiza que el lector acuda al texto y obtenga niveles óptimos de comprensión.

2.3.3.3 Modelo activo de lectura de Duque y Cartwright: Un enfoque teórico basado en la autorregulación activa

Surge a partir del cuestionamiento y reformulación de un modelo más antiguo llamado modelo de visión simple de lectura (VSL). Según esta propuesta, el proceso para comprender en el acto de lectura de un texto, se da a partir de dos competencias esenciales: comprender el lenguaje y decodificar. Respecto a ello, Gough y Tunmer (1986) dicen lo siguiente:

La lectura es igual al producto de decodificar y comprender, o $R = D \times C$, donde cada variable oscila entre 0 (nulidad) y 1 (perfección). Confiamos en que quede claro que por comprensión nos referimos, no a la comprensión lectora, sino a la comprensión lingüística, es decir, a los procesos por el cual, dada la información léxica (es decir de las palabras), se interpretan las oraciones y los discursos. (p. 7)

A partir de la cita anterior, es evidente que el modelo original presenta algunas limitaciones que se han sido verificadas en propuestas ulteriores. Los mismos creadores de este

modelo ofrecieron en el 2020 una ampliación de la terminología. Ahora se denominarían comprensión del lenguaje y reconocimiento de palabras, respectivamente. En ese proceso de repensar el modelo teórico, Duque y Cartwright (2021) sostienen que la VSL, “enumera explícitamente los contribuyentes a la lectura — y, por lo tanto, las posibles causas de la dificultad de lectura — dentro, a través y más allá de las categorías amplias de reconocimiento de palabras y comprensión del lenguaje” (p. S32).

Después de muchas modificaciones y aportes al modelo, este se ha posicionado como uno de los más importantes para la comprensión lectora. Sin embargo, resulta importante actualizarlo, pues presenta limitaciones específicas en tres aspectos: Se presenta al momento decodificador y al de comprensión del lenguaje, como entes aislados, cuando se ha evidenciado que existe una relación muy estrecha. Factores como autorregular o manejar diversas estrategias, se presentan con poca claridad en el diagrama del modelo. Se evidencia casos de déficit de comprensión donde la decodificación y la comprensión del lenguaje no son causales. En ese sentido, Duque y Cartwright (2021) defienden el modelo activo de lectura, basado en cuatro componentes:

- Decodificación de términos: Las palabras deben ser reconocidas de forma fluida y con precisión.
- Comprender el lenguaje: La cultura y la habilidad lingüística del individuo permite asignarle valor semántico a lo leído.
- Mecanismos de enlace: son los procesos que se dan en los componentes anteriores, por ejemplo; el vocabulario, que facilita la comprensión del lenguaje y el reconocimiento del léxico utilizado en el texto.
- Autogestión operativa: Tiene que ver con el uso de estrategias en función de los niveles de motivación y ejecución en concordancia con los componentes anteriores.

Lo interesante del modelo activo de lectura, es que trasciende al ámbito educativo; pues

su esquema didáctico permite intervenciones específicas en la mejora y desarrollo de la comprensión lectora. Por ejemplo, Palazón (2023) lo entiende así: “la mejora de la precisión en la lectura de palabras (reconocimiento de palabras), el vocabulario y la fluidez lectora (procesos puente), los conocimientos previos (comprensión del lenguaje) o el uso eficaz de estrategias (autorregulación activa)” (párr. 8). En ese sentido, al margen de sus limitaciones, el modelo se ajusta a los ritmos e intereses de los estudiantes en el contexto actual; pues busca la relevancia de la participación activa del lector.

2.3.4 Comprensión lectora

La comprensión del texto requiere habilidades y procedimientos particulares. Al respecto, Solé (1996) citada por Cervantes et al. (2017) refiere:

[...] es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura [...] el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado [...] Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda. (p. 76)

Para desarrollar una buena comprensión lectora, se debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Se debe conocer plenamente el significado de las palabras para desplazarse en el sentido semántico general del texto con mayor facilidad. Asimismo, es importante desarrollar habilidades de identificación de significados, mediante los siguientes procesos: pistas textuales, cuando el lector utiliza léxico ya conocido para develar significados de términos nuevos para él. Asimismo, el lector debe analizar estructuralmente y a nivel morfológico, para encontrar el significado de términos

mediante terminaciones flexivas, prefijos, sufijos; entre otros aspectos.

- Es imprescindible identificar la información relevante del texto; los procesos que desarrollan esta competencia son los siguientes: Identificar los detalles narrativos más destacables, se utilizará la comprensión de la estructura narrativa del relato con la finalidad de entender mejor el desarrollo temático. Identificar las relaciones entre hechos presentados en el texto narrativo, teniendo en cuenta las causas, consecuencias y secuencias de cada suceso; esto conduce a entender globalmente la historia narrada.
- Es necesario identificar y entender el concepto fundamental o base de la temática desarrollada y los aspectos o detalles que la sustentan.
- Se debe identificar y someter a interpretación las relaciones existentes entre ideas presentes y consideradas relevantes, para ello se recurren a procesos mentales y físicos como: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración y comparación.
- Es fundamental inferir, la deducción juega un rol importante en este aspecto y determina para configurar el entendimiento de la información no explícita. Además. El lector utiliza sus saberes previos y su capacidad de análisis.
- Se debe leer críticamente, el lector evalúa la información presentada y emite juicios en el mismo proceso de lectura. De esta manera, discierne ideas, así como hechos y supuestos, juntamente a los prejuicios y posible intención propagandística del texto.
- Se deben aplicar técnicas post lectura con la intención de afianzar o determinar el sentido o no del texto. Los resúmenes, preguntas, aclaraciones, previsiones, entre otras cobren importancia para ayudar a formular el juicio final del lector respecto al texto.

2.3.4.1 Niveles de comprensión lectora

2.3.4.1.1 Literal

Se entiende como el nivel más elemental para comprender textos. En este nivel se utilizan procesos como la observación, percepción y memoria y se busca el desarrollo de habilidades específicas en cada lector. Mediante los actos sensoriales y de conciencia antes mencionados, se llega a la información explícita del texto y se la comprende de manera directa. Por ejemplo, en la lectura del texto narrativo se hace conciencia de un personaje principal o un hecho resaltante puntualizado en determinado texto.

Los procesos mentales necesarios para este nivel son los siguientes, según Sánchez (2013): “percibir, observar, discriminar, nombrar o identificar, emparejar, secuenciar u ordenar, retener” (p. 35). Las dos primeras supeditadas a lo visual, auditivo y hasta lo táctil. Por su parte, el acto de identificar y nombrar hace uso del lenguaje y la memoria para conceptuar y definir. Así, las demás habilidades hacen uso de cierto nivel más complejo de análisis, comparación, selección, asociación y secuenciación.

2.3.4.1.2 Inferencial

Inferir en la lectura es la capacidad de ir al plano implícito de un texto, esto se consigue mediante la deducción y el establecimiento de relaciones con saberes previos. Así, para el proceso de lectura, luego de la decodificación de palabras y preposiciones, surge la necesidad de profundizar en el texto, de esa manera se asigna significados y representaciones mentales al contenido del texto. En ese sentido, se puede aseverar que el nivel inferencial requiere del razonamiento lógico para trabajar el nuevo constructo de ideas, a partir de ideas previas. Aquí se integran y esquematizan hipótesis e interpretaciones, construyéndose significados sólidos del texto (Leyva et al. 2022).

De manera común a este proceso se le denomina “leer entre líneas”. Es decir, lee, asimilando e interpretando ideas explícitas, precisando significados y estableciendo propósito

y mensaje del texto. Leer y entender a este nivel dispone el desarrollo cognitivo, pues la lógica y enunciación de supuestos preparan el camino para el siguiente nivel de comprensión.

2.3.4.1.3 Criterial

El nivel criterial está relacionado con la competencia en evaluación de aspectos de orden superior en el texto; como, calidad, pertinencia, estilo, estructura, entre otros. El lector juzgará mediante opiniones y formulación de preguntas en torno a su análisis y reflexión de lo leído. De esa manera, Sieo et al. (2022) citado en Misari (2023), mencionan, “las personas que leen críticamente están en la capacidad de obtener conclusiones, elaborar justificaciones, construir soluciones, comparar conceptos, formular hipótesis y evaluar ideas y circunstancias para asumir una postura propia” (p. 540).

Desde un sentido más práctico, se puede decir que el nivel crítico es el proceso por el cual el lector le da un sentido a lo que lee; es decir, le asigna un significado a nivel de particularidad e individualidad de su propio entendimiento. Por ende, la comprensión en este nivel se basa en la propia experiencia del lector, en cuanto a los procesos cognitivos que establece.

Asimismo, en el contexto educativo se ha buscado afianzar este nivel en las aulas. Precisamente en el ámbito de la educación peruana, se pone bastante atención a las preguntas de este nivel, donde se pide opiniones, comentarios y reflexión del estudiante respecto a un texto. De esa manera, comprender criterialmente es crucial, resultando el último peldaño donde se consolida una verdadera comprensión lectora.

2.3.4.2 Procesos de la comprensión lectora

Leer comprensivamente es un proceso complejo o competencia procedimental que se puede alcanzar mediante una práctica exhaustiva. En ese sentido, no es suficiente asistir al proceso como un ente pasivo, sino que la mayor responsabilidad de comprender recae en la necesidad de concebir a la lectura como una tarea de participación activa. Así, el lector tiene las tareas

seleccionar información relevante, verificar esa información, hacer predicciones, seleccionar extractos puntuales para en el entendimiento global del texto construir interpretaciones, formular hipótesis entre otras actividades específicas que se enmarcan en un proceso activo para comprender textos.

De manera general, quien lee se desplaza en medio de secuencias integradas y métodos utilizados para un fin determinado, que en este caso es la comprensión. En otras palabras, adoptar una estrategia, presupone que el lector se orienta mediante una guía para completar o llegar a un objetivo específico, esto implica tomar decisiones respecto a la secuencia semántica para lograr, representar cognitivamente lo que se está leyendo. La etapa final del proceso o secuencia en la comprensión, es atendida por la metacognición, que es la reflexión que hace el lector respecto a sus propios procesos de aprendizaje y su desenvolvimiento cognitivo respecto al texto leído. En este sentido, los métodos de lectura pueden considerarse estrategias metacognitivas. Asimismo, en la tarea secuencial de comprender un texto se desarrolla la metacognición, ello incluso, según la edad quien lee. Así los niños tienen menos desarrollo metacognitivo, sin embargo, personas de mayor edad son más hábiles en ese campo.

Las estrategias son adoptadas para el objetivo de comprender profundamente un texto, siendo entendidas como no inherentes al sistema humano. En ese sentido el proceso de comprensión responderá a un proceso inicial y externo de aprender las estrategias adecuadas para determinadas tareas. En el proceso interno de la comprensión deberá darse la selección de una estrategia con mayor pertinencia y significativa para la actividad de la lectura, en ese caso se hará según conveniencia y de forma criterial y a partir de la arbitrariedad de uso de determinadas estrategias, que han sido variables de mejora en la comprensión lectora a lo largo de los años.

Comprender un texto es un desafío complejo, pues es evidente que distintos factores influyen en su realización. Ciertos grupos estudian los textos de manera detallada, elemento a

elemento y haciendo uso del método inductivo implícitamente para encontrar aspectos textuales de lo narrado, esto es notorio en lectores de edad temprana en cuanto a acercamiento a la lectura. Por su parte, otro grupo de mayor madurez, no en edad sino en experiencia y hábito de lectura está en capacidad de realizar preposiciones a nivel macro. Estas preposiciones conducen a representar la estructura del contenido del texto, yendo más allá de solo encontrar las conexiones entre estas; es decir relacionando afirmaciones y esquemas de cognoscitividad de quien lee.

Desarrollar una comprensión lectora eficaz; requerirá de orientar estrategias que guíen tareas específicas con la finalidad de encontrar el significado global textual. Estas estrategias ayudarán a la vez, a representar con organización, jerárquicamente y en coherencia el contenido narrativo o de otra índole. Esto se supera en la medida de libramiento de entender cada preposición como independiente al no haber desarrollado una correcta significación y vinculación con otras ideas. En ese sentido la estrategia estructural resulta una guía, pues demanda de la organización sutil de conceptos para tener asimismo un entendimiento general de la estructura del texto.

El proceso de comprender un texto consistirá también en aplicar tácticas familiares al lector, para que, mediante su uso, este pueda sentirse en confianza de abordar la narrativa. De esa manera, surge la lectura compartida, que es una oportunidad para dinamizar el proceso de leer que es tradicionalmente concebido como una tarea aburrida y que se desarrolla por obligación. Esto es muy pertinente para el contexto educativo donde se facilita la autonomía del aprendizaje y se da pie a la evaluación formativa de la comprensión textual, asimismo esclarece la individualidad a nivel de necesidades de cada uno de los lectores – estudiantes, a partir de las cuales, el docente puede inferir los mecanismos de mejora.

Existe un acuerdo generalizado respecto a los siguientes aspectos generales:

- Hacer predicciones sobre el contenido que se va a leer.

- Reflexionar sobre lo que has leído haciéndote preguntas.
- Disipar cualquier sospecha sobre el texto.
- Resumir los conceptos del texto.

Según lo expresado, el lector está en capacidad de realizar predicciones dentro del marco lógico del pensamiento, comprobarlas o refutarlas y participar del contenido de una forma inquisitiva. Esto le permitirá hacer preguntas y realizar reflexión profunda a partir de lo encontrado en niveles de la comprensión, ya sea literal, inferencial o crítico. De esa manera, tendrá el panorama claro para descifrar con exactitud las intenciones del autor en su narrativa y disipar cualquier sospecha inicial.

Por otro lado, para asistir a un óptimo proceso de comprensión lectora, es crucial conocer, comprender y hacer uso de tácticas y estrategias enfocadas a desarrollar la habilidad superior de comprender un texto. Es así que los procesos mentales como: anticipación, verificación y autocuestionamiento, se entienden como indispensables.

En conclusión, el lector deberá adquirir, entender y aplicar las estrategias, tácticas, entre otros aspectos necesarios y pertinentes para su labor de lectura. Desde ese punto se inicia en un papel activo del proceso de comprensión y debería regirse por el mismo principio durante todo el proceso y verificar que estrategias corresponden a tal fin y por ende al mejoramiento de su comprensión textual.

2.3.4.3 Importancia de la comprensión lectora

Comprender textos resulta una competencia fundamental, a partir de la que se desarrollan otras habilidades como la competencia oral, la lectura recreativa y sustancial y el pensar críticamente. Trabajar en el desarrollo de niveles altos de comprensión lectora proporciona herramientas para desenvolverse en el mundo académico, profesional y socio – cultural. Asimismo, facilita el desenvolvimiento de los individuos en un mundo cada vez más competitivo. De todas las habilidades y competencias que el ser humano requiera para

desenvolverse efectivamente en el mundo real, la más fundamental, es su capacidad de criterio, análisis, reflexión y resolución que adquiere al formarse el hábito de leer comprensivamente.

Asimismo, para planificar el crecimiento y desarrollo del sector público, que es un aspecto fundamental del ser humano, pues este vive en sociedad; las habilidades adquiridas mediante la lectura ayudarán a diversificar la mirada a la problemática que se desee enfrentar, es decir, si las sociedades contemporáneas no atacan certeramente lo que les hace daño, se debe al bajo nivel de criterio y reflexión de los entes sociales que a la vez no desarrollaron correctamente su pensamiento de orden superior mediante la lectura comprensiva. Respecto a esto, se puede concluir que comprender un texto primero, como actividad básica, permitirá comprender las dinámicas sociales después para la búsqueda del progreso profesional, técnico y social.

Por otro lado, la pobreza y la condición cuestionable de la sociedad es el resultado de los bajos niveles para comprender un texto. Leer comprensivamente resulta una condición esencial para que jóvenes y niños sean plenamente conscientes de su condición y puedan configurarse en actores sociales productivos y contribuyentes al desarrollo y crecimiento de sus familias y de la sociedad. En ese sentido, la comprensión lectora es una necesidad y también un deber.

Otro aspecto en el que influye el déficit o buen nivel de comprensión lectora, es en el ámbito económico y financiero. Por ejemplo, las empresas, para ejecutar decisiones que involucran inversiones significativas buscan la opinión, argumentaciones y sustento de expertos no solo en cifras sino en significados de fenómenos económicos o sociales que pudiesen influir positiva o negativamente en sus inversiones. De hecho, las capacidades que posee el personal a todos los niveles son fundamentales para las empresas. Pues de ello dependerá el desarrollo y subsistencia de la misma, pues las condiciones demandarán del nivel de inferencias y criterios de cada uno de los intervinientes en ese grupo humano.

2.3.5 Estrategias de lectura

Las habilidades, al igual que las estrategias o los métodos, resultan ser procesos que se utilizan para gestionar las actitudes y comportamiento de los individuos, pues su aplicación les permite elegir, evaluar, persistir o abandonar determinadas actividades para alcanzar el objetivo que se han fijado.

Sin embargo, la particularidad de las estrategias es que no son explicativas ni prescriptivas específicas al campo de acción, se las considera suposiciones sutiles y plenamente desafiantes, respecto a la mejor ruta a tomar. Su promesa se deriva del hecho de entenderlas autónomas de un contexto de aplicación específico, por el contrario, son altamente generalizables; no obstante, para aplicarlas se requiere contextualizar respecto a la situación en cuestión. El hecho de que las estrategias se auto direccionen, pues el objetivo y la conciencia de existencia de este, mediante un entendimiento implícito se unen a la capacidad de autocontrol donde se sigue y evalúa las funcionalidades y posibilidades de adaptar modificaciones según el contexto lo requiera. En ese sentido, imprimir una estrategia contextualizada a las necesidades de comprensión lectora, no es un despropósito.

Para la comprensión lectora se adoptan estrategias cuyos procedimientos son de niveles altos y complejos y requieren del uso de pensamiento de orden superior, además sugieren objetivos y la planeación de tareas específicas para lograrlos alcanzar. Las estrategias de comprensión lectora son procesos que enseñan contenidos, por ello es necesario adoptar técnicas de comprensión de textos como el subrayado. Se deben entender como tácticas no completamente perfectas, fórmulas impecables o talentos especializados, ya que son actividades cognitivas y metacognitivas de alto nivel. El pensamiento estratégico se distingue por su capacidad para representar y comprender problemas, así como por su versatilidad para dar soluciones. En consecuencia, cuando se enseñan estrategias de comprensión lectora, debe hacerse hincapié en que los alumnos desarrollen y empleen procedimientos generales que

puedan aplicarse a distintas circunstancias en la lectura.

Resulta fundamental enseñar habilidades para comprender, ya que es necesario formar individuos con autonomía en su práctica, que puedan superar racionalmente la complejidad de un texto. Estos textos pueden ser difíciles de entender porque son creativos o están mal redactados. En cualquier caso, como responden a propósitos muy distintos, es de esperar que su estructura y comprensibilidad difieran.

Dar a los lectores la oportunidad de aprender de cualquier libro también contribuye a su independencia. Para ello, los lectores deben desarrollar la competencia de preguntarse por sus propios niveles de comprensión, realizar vínculos de sus saberes ya establecidos con lo que están leyendo, examinar y modificar sus conocimientos para llegar a conocimientos, con los que puedan adentrarse en distintas situaciones reales.

Asimismo, las estrategias de lectura son herramientas inmediatas al estudiante, pues le permiten planificar tanto la carga lectora general como sus condiciones específicas de lectura (motivación, disponibilidad). Facilitan el examen, la revisión y la regulación de lo leído, así como la formulación de juicios adecuados en función de los objetivos perseguidos.

3. Definición de términos básicos

Compresión lectora. Proceso donde el lector construye entendimiento pleno del texto. Se ejecuta mediante tareas de acercamiento literal, inferencias y a partir se realiza el constructo criterial. Se comprende cuando se asigna significación al texto, esto mediante el intercambio lector – texto.

Estrategia de subrayado. El subrayado se configura en estrategia cuando responde a un objetivo específico. La estrategia del subrayado consiste en un proceso sistemático por el cual se da una apreciación y entendimiento más objetivo de lo estudiado. Subrayar consiste en asignar relevancia a determinados extractos del texto, esto permite la visualización definida por lo resaltante que conduce a una comprensión integral de lo leído.

Nivel literal. Capacidad por la cual, el lector comprende la información explícita presentada en el texto. Este nivel, es el más básico de la comprensión lectora, se desarrolla a partir del acercamiento superficial a palabras y preposiciones específicas del texto y la coherencia entre estas; no es necesario interpretaciones ni análisis más profundo. Este nivel es mayormente desarrollado en edades tempranas o también en textos de naturaleza informativa o instructiva.

Nivel inferencial. En este nivel, el lector deduce y entiende información implícita a partir de la información comprendida en el nivel literal. Inferir es utilizar el razonamiento lógico para establecer relaciones entre ideas explícitas y supuestos o también con conocimientos previos. Este nivel facilita la obtención de significados no evidentes en un primer orden, asimismo descifrar las intenciones del autor y comprender a niveles profundos y analíticos. La comprensión inferencial permite la autonomía y desarrollo de habilidades cognitivas.

Nivel criterial. En este nivel se evalúa y juzga el material textual. Se asume el entendimiento pleno del contenido del texto y se dispone a analizar aspectos como: estructura, estilo e intención del autor. A partir de ello, el lector establece juicios en contraste con sus experiencias y saberes previos. El nivel criterial faculta al lector para emitir opiniones, comentarios y reflexiones.

Texto. Es la unidad comunicativa superior que tiene propósito específico. Se refiere al conjunto de enunciados coherentes que transmiten ideas y mensajes comprensibles a un receptor. Hace referencia a la situación comunicativa donde se expresa un mensaje, es materialmente reconocible y delimitable y ubicado espacial y temporalmente.

Texto narrativo. Es un tipo de texto, donde predomina el relato o el acto de contar hechos. El texto narrativo sitúa sucesos en contexto espacial y temporal a nivel real o ficticio. Tiene una estructura y características lo que se evidencia en aspectos como, en la secuencia que siguen los eventos y las acciones de los personajes. Existen distintos tipos de textos narrativos, ya sea, novelas, crónicas, cuentos, leyendas, fábulas, entre otros.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Caracterización y contextualización de la IE

1.1 Perfil de la institución educativa

La Institución educativa Manuel Arturo Odría Amoretti de nivel secundario; se ubica en la cooperativa agraria LLullapuquio; distrito de Chetilla, provincia y región Cajamarca. La institución cuenta con una infraestructura moderna y equipamiento tecnológico, esto permite una práctica educativa eficiente. Tiene una población escolar de aproximada de 66 estudiantes y una plana docente de 6 licenciados en educación. La institución se caracteriza por sus fortalezas a nivel directivo, jerárquico y docente.

1.2 Reseña histórica de la institución educativa

La Institución Educativa por Gestión Comunal “Tambillo”, es creada por Resolución directoral regional N.º 4393-06, a solicitud de la población del Centro Poblado Menor Llullapuquio pues no existía una Institución Educativa de Nivel Secundaria en dicha jurisdicción. Sería la gestión del alcalde Distrital de Chetilla Profesor Antonio Soto Fructuoso en coordinación con el presidente de la Cooperativa Agraria de Llullapuquio, toda la comunidad y la directora profesora Teresa Mejía Zamora del Nivel Primario quienes logran la apertura de esta Institución Educativa.

Es así, que la Institución Educativa “Tambillo”, sin contar aun con un local propio, empieza a funcionar a partir de abril de 2005, en los ambientes del nivel primario. La generosidad de la directora profesora Teresa Mejía Zamora y toda la plana docente del Nivel Primario, quienes ceden en calidad de préstamo los ambientes, haría posible ello. De esta manera, se inicia el servicio Educativo con Primer Grado atendiendo a 23 jóvenes estudiantes, siendo el docente responsable Profesor Elmer Díaz Cabellos quien fue el director hasta el año 2006.

En el transcurso de los años y a partir de su creación, esta Institución ha ido incrementando su población estudiantil, así como el personal docente que labora; se recuerda con afecto a los siguientes profesores: Rosa de la Cruz More Muñoz, José Tomas Tanta Sánchez, Gerardo Sáenz Pretel y Nerida Cristina Altamirano Sangay, directora (2007-2008), Ricardo David Ramírez Vásquez (Director 2009 – 2010). También, gracias a la donación de un terreno de 200 m² por parte de la Cooperativa Agraria Lullapuquio y el aporte de material de construcción de la Municipalidad Distrital de Chetilla, la institución llegaría tener una infraestructura propia inaugurándose en junio de 2008, siendo alcalde el Profesor Israel Mendoza Tomay. Mas adelante, ya con una infraestructura propia y adecuada para la labor educativa, con los cinco Grados completos de Educación Secundaria, y con los siguientes docentes: Mendoza Sánchez, Armando; Sánchez Fernández, Yesenia; Moreno Caruapoma, Isidro; Pisco Huamán, Isaías y Rospigliosi Román, Brígida, directora (2011-2018); se sigue impulsando el servicio educativo con responsabilidad y compromiso.

En el 2022, la Institución Educativa “Tambillo” albergó una población estudiantil de 58 alumnos entre varones y mujeres de los cuales 34 son varones y 24 mujeres, la plana docente es de 05 profesores director del plantel Prof. Raúl Crisóstomo Ocón, Prof. Ely Pisco Huamán, Prof. Edgar Pascual Estela Uriarte, Prof. Gabriel Tantaleán Gutiérrez, Prof. Víctor Arribasplata Heras.

En el año lectivo 2023, el encargado de la dirección fue el profesor Ely Pisco Huamán, quien junto a la junta directiva de padres familia (APAFA), el señor alcalde del distrito de chetilla Héctor Landa Nachucho, empiezan la gestión para que esta institución pase manos de ministerio de educación(estatal), gracias al esfuerzo de todos logran a reconocerlo, con numero de resolución N° 0832-2023-ED-CAJ con el nombre de MANUEL ARTURO ADRIA AMORETTI.

En la actualidad la institución educativa, Manuel Arturo Odría Amoretti, alberga una

población estudiantil de 66 estudiantes y una plana docente de 06 licenciados en educación, siendo el director de la institución, el profesor Hugo Izquierdo.

1.3 Características demográficas y socioeconómicas

La Institución Educativa se ubica en el ámbito rural, en una zona alejada y de difícil acceso. En ese contexto, los estudiantes libran distancias considerables para llegar a la institución. Son considerables las limitaciones a recursos académicos, pues el acceso a internet es nulo en la mayor parte de la zona. En el ámbito donde se encuentra la institución educativa, en cuanto a demografía estática, el ente observable, corresponde a una cantidad pequeña y dispersa en los terrenos accidentados del lugar. Asimismo, la emigración es un fenómeno latente, la mayoría de individuos considera y logra salir del lugar y establecerse en espacios relativamente cercanos, como la ciudad de Cajamarca.

En un contexto, donde el flujo económico depende de los ingresos y del manejo de recursos por la cooperativa agraria, es evidente la pobreza y pobreza extrema. En esas circunstancias, la falta de recursos es evidente, e incluso se observan algunos casos de anemia en estudiantes. Esta problemática se aborda con lentitud, mediante gestiones y programas que únicamente son paliativo para una realidad educativa desafiante.

1.4 Características culturales y ambientales

La gestión de la Institución Educativa busca desarrollar manifestaciones culturales propias del lugar, donde predominan las danzas, algunas expresiones de cantautorales, pero sobre todo la predisposición natural de los estudiantes para los campeonatos deportivos. De esa manera se configura un ambiente dinámico donde los estudiantes pueden expresarse libremente y desarrollar sus habilidades artísticas y psicomotoras.

En cuanto al espacio físico, la institución cuenta con un edificio de 7 ambientes principales, tiene espacios de áreas verdes y áreas de deporte. En los estudiantes, se trata de instaurar la conciencia de cuidado del ambiente y se realizan campañas de acercamiento a la

importancia del reciclaje. De esa manera se mantiene un orden y cuidado en el sentido estudiante – espacio de estudio.

2. Hipótesis de investigación

2.1 Hipótesis general

La aplicación de la estrategia del subrayado influye significativamente en la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Tambillo, de Distrito Chetilla, en el 2024.

2.2 Hipótesis específicas

- El nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Tambillo, del Distrito Chetilla, en el 2024, antes de la aplicación de la estrategia del subrayado; será bajo.
- La estrategia de subrayado mejora la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del 3°. Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Tambillo, del distrito Chetilla, en el 2024.
- El nivel de comprensión de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Tambillo, del distrito de Chetilla, en el 2024, después de la aplicación de la estrategia del subrayado; será significativo.

3. Variables de investigación

Variable independiente: Estrategia del subrayado

Variable dependiente: Comprensión de textos narrativos

4. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICA/ INSTRUMENTOS
VI.: Estrategia del subrayado	Es un método por el cual se concentra la atención plena del estudiante, logrando que el individuo formule reflexiones en torno a lo relevante del texto. La estrategia del subrayado considera la participación activa y experiencial del individuo lector quien elabora representaciones mentales cognitivas y concretas para el estudio y comprensión del texto. (Alva y Vega. 2008, p. 163)	Se aplica una ficha de observación de escalamiento de Likert para medir la técnica de subrayado en dos dimensiones: Estimulación Retroalimentación.	Estimulación	<ul style="list-style-type: none"> - Presta mayor atención a la lectura de textos. - Observa el texto enfocando los elementos resaltantes: título, imagen, nombre del autor, etc. - Jerarquiza de manera coherente las ideas principales y secundarias. -Realiza lectura detallada del texto, identificando las palabras desconocidas. -Utiliza diversos símbolos para resaltar las palabras desconocidas. -Plantea predicciones sobre el contenido del texto. 	Observación/ Ficha de observación
			Retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> -Recupera saberes previos relacionados con el texto. -Relee la información y reflexiona en torno a las ideas resaltadas. -Expresa las ideas subrayadas al lado derecho del texto con sus propias palabras. - Sintetiza la información jerarquizada en un solo párrafo con ayuda de conectores lógicos. 	
VD.: Comprensión lectora	Es una competencia que evidencia entendimiento de recursos básicos explícitos en el texto, relaciones implícitas y observaciones criterios, se adquiere mediante un proceso	Medición de la mejora de la comprensión lectora medida en 3 dimensiones: literal, inferencial y crítica; mediante un pre y post test.	Literal	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica los personajes explícitos en el texto. - Identifica el orden de sucesos presentados en el texto. - Identifica el espacio donde ocurren los hechos explícitos en el texto. 	Evaluación Prueba cognoscitiva

	<p>complejo en el que intervienen elementos como vocabulario, las estrategias, la decodificación, los conocimientos previos y la inferencia como destreza. Estos componentes están estrechamente correlacionados para la comprensión textual. (Cromley y Azevedo, 2007, p. 186)</p>		<p>Inferencial</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora el tema central del texto. - Deduce el mensaje o propósito del texto. - Reconoce el significado de las palabras a partir de lo leído. 	
			<p>Crítica</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Interpreta la intención del autor. -Analiza la conducta de los personajes principales. - Relaciona el contenido del texto con su propia experiencia. - Reflexiona en torno al desenlace del texto. 	

5. Población y muestra

5.1 Población

En la presente investigación se consideró como población a 66 estudiantes, correspondientes a los grados de primero a quinto de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría Amoretti” del distrito de Chetilla. Estos estudiantes pertenecen al ciclo VI y VII de la Educación Básica Regular (EBR), y fueron seleccionados debido a las características comunes que comparten, las cuales se alinean con los objetivos y necesidades de la investigación.

5.2 Muestra

La muestra está conformada por 15 estudiantes del 3° grado de la institución Educativa “Manuel Arturo Odría Amoretti” del distrito de Chetilla. La selección de muestra fue no probabilística por criterio y conveniencia del investigador.

6. Unidad de análisis

Para esta investigación, se considera como unidad de análisis a todos y cada uno de los elementos o sujetos de la muestra. En específico, la unidad de análisis corresponde a todos y cada uno de los estudiantes del 3° grado de la institución Educativa “Manuel Arturo Odría Amoretti” del distrito de Chetilla, en el 2024.

7. Métodos

Para efectos de esta investigación, se recurrió al uso de los métodos hipotético – deductivo, los cuáles permitieron que la investigación avanzara de lo general a lo específico, diseñando la estrategia base el desarrollo de la comprensión lectora. Asimismo, este procedimiento fundamentó la calidad de hipótesis y confrontó las conclusiones con los hallazgos de la variable medida.

8. Tipo de investigación

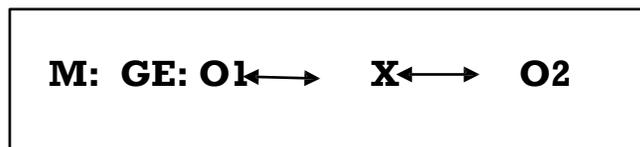
Esta investigación es cuantitativa aplicada. Se la considera cuantitativa, porque pretende medir las

dimensiones totales de la problemática, en este caso, el hallazgo fue un bajo desarrollo de comprensión lectora de textos narrativos. En ese sentido, y luego de corroborar los valores y aplicar la estrategia del subrayado se sitúa la mejoría de la variable dependiente en valores claramente establecidos. Además, esta investigación es aplicada porque tiene como tarea, utilizar la estrategia del subrayado para aumentar la comprensión lectora. En ese sentido, los resultados evidencian una mejoría sustancial en la competencia de comprender un texto narrativo luego de implementar y aplicar el programa basado en la estrategia del subrayado. Estos avances se dan fundamentados en modelos teóricos pertinentes a la problemática: DIME y Modelo Activo de Lectura; los que sustentan los aprendizajes entre los educandos de la muestra de la presente investigación.

9. Diseño de investigación

La presente investigación basó sus procesos en un diseño pre – experimental conocido como diseño pre – y post – test con un grupo. La perspectiva de este diseño es alcanzada por Arnau (1995) como se citó en Bono (s.f.), quien sostiene lo siguiente: “Aquellos sistemas de investigación donde el criterio de asignación de los sujetos o unidades a las condiciones de tratamiento o condiciones de estudio no se rige por las leyes del azar” (p.3)

Se prueba la efectividad de la estrategia del subrayado en la comprensión lectora de textos narrativos, utilizando el siguiente esquema:



Donde:

M: Muestra.

GE: Grupo experimental

X: Estímulo: Estrategia del subrayado

O1: Pre – test de comprensión lectora de textos narrativos

O2: Post – test de comprensión lectora de textos narrativos

10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

10.1 Técnicas

- La observación: Esta técnica fue utilizada para recabar información de la variable independiente al momento de aplicar la estrategia del subrayado. Fue crucial desde el inicio de la investigación, ya que permitió evidenciar el grado de acercamiento y dominio que tenían los estudiantes a la estrategia del subrayado. Asimismo, fue útil para la aplicabilidad de la estrategia en el desarrollo y mejora de la comprensión textual, ya que se debió recurrir al diseño de sesiones de aprendizaje basadas en los datos e información obtenida respecto a la estrategia del subrayado. Por ende, estas sesiones contemplan en sus procesos, el desarrollo de las dimensiones de las variables especificadas en el cuadro matriz de operacionalización; todo ello, con el objetivo de hacerlas evidentes en los desempeños de los educandos.

- La evaluación: Se utilizó con la finalidad de medir el nivel de la variable dependiente, en un momento previo a la implementación del programa basado en la estrategia y también después de la aplicación de la misma. Esta técnica en su estado sumativo, permitió evidenciar en cifras exactas los niveles alcanzados por los estudiantes a lo largo del proceso investigativo.

10.2 Instrumentos

- Ficha de observación: Fue necesaria en la variable independiente. Se utilizó para todo el proceso investigativo, pues la primera variable: estrategia del subrayado, debido a su naturaleza, así lo ameritaba. Según el nivel de aceptación a la estrategia se iba verificando su

efectividad en la comprensión lectora en momentos específicos.

- Prueba cognoscitiva de comprensión: Desarrollada en un cuestionario pre y post test: estructurado de manera concisa e integral en 10 preguntas, con una puntuación predeterminada y elegida mediante valoración de todos los ítems de la segunda variable o dependiente.

11. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

Una vez recopilados los datos, estos se tabularon y mostraron en tablas estadísticas, se explicó y evaluó cada uno de ellos para una mejor comprensión de la investigación (Díaz, 2006), se utilizó la estadística descriptiva para el examen de la información obtenida relacionada con las variables.

Los instrumentos utilizados para medir cada una de las variables se procesaron usando el programa Microsoft Excel 2019. Luego, se llevó a cabo el análisis de los mismos usando el Programa SPSS 28. Mediante este proceso se determinó los niveles de influencia del subrayado como estrategia en el acto de leer comprensivamente un texto narrativo en los educandos del 3° año de Educación Secundaria del Colegio “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Chetilla, 2024, lo que resultó en tablas y figuras estadísticas. Finalmente, a partir de los hallazgos estadísticos, se analizó, interpretó y discutió los hallazgos revelados con aquellos resultados de las investigaciones anteriores.

12. Validez y confiabilidad

Los instrumentos para recogida de datos deben cumplir las normas de fiabilidad y validez de las variables para poder ser analizados. La validez se determinó mediante el dictamen de expertos, en el que tres docentes con grado de magister y con la debida competencia en la materia, evaluaron el instrumento y aportaron sus observaciones. Para el caso de establecer la confiabilidad del instrumento, se empleó el Alfa de Cronbach, utilizado para comprobar estadísticamente, la fiabilidad de una escala de medición.

CAPÍTULO IV
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Resultados de la variable dependiente: Comprensión de textos narrativos

1.1 Tabla general de resultados

Tabla 1

Tabla general de resultados para pre test y post test

DIMENSIÓN	ESCALA	PRE TEST (Fi)	PRE TEST (%)	POST TEST (Fi)	POST TEST (%)
LITERAL	Inicio	7	46.67%	0	0.00%
	En proceso	7	46.67%	7	46.67%
	Logrado	1	6.67%	8	53.33%
INFERENCIAL	Inicio	6	40.00%	0	0.00%
	En proceso	8	53.33%	8	53.33%
	Logrado	1	6.67%	7	46.67%
CRITERIAL	Inicio	8	53.33%	0	0.00%
	En proceso	7	46.67%	9	60.00%
	Logrado	0	0.00%	6	40.00%

Nota. Esta tabla muestra los resultados generales del pre test y post test de las dimensiones de la variable comprensión lectora de textos narrativos y las escalas asignadas.

Análisis y discusión

El análisis y discusión del presente estudio se realizó en función de los objetivos previstos, con la finalidad de determinar el nivel de significación en las tres dimensiones de la variable dependiente; comprensión lectora de textos narrativos. Mediante este proceso se pudo corroborar la hipótesis de la esta investigación. Los resultados del pre test y post test se compararon minuciosamente, de esa manera se obtuvo valores detallados del desarrollo de las dimensiones de la comprensión de textos, en cada sujeto. En ese sentido los valores muestran una mejora significativa en las tres dimensiones consideradas para evaluación luego de la aplicación de la estrategia del subrayado. En todas las dimensiones, ningún estudiante permaneció en el nivel de Inicio como lo evidencian los resultados del post test; esto manifiesta que la intervención fue efectiva y se consiguió elevar el nivel básico de comprensión lectora de textos narrativos. Por otro lado, la dimensión literal es la que presentó un porcentaje más elevado de estudiantes en el nivel Logrado de comprensión lectora con un 53.3% seguido de un 46.67% para el nivel inferencial. Además, se consiguió un avance significativo en el nivel logrado de la dimensión criterial, ya que se obtuvo un 40% de desarrollo de la comprensión lectora en el post test, respecto al 0.00% del pre test; esto se corrobora con los resultados de la investigación de Dávila (2020) quien sostiene que, para las dimensiones literal, inferencial y actitudinal, un 65% de la muestra de su estudio alcanzó el nivel destacado de comprensión lectora. En ese sentido, queda demostrado que la estrategia del subrayado ha sido beneficioso para el desarrollo y mejora de la comprensión lectora de textos narrativos.

1.2 Resultados de la dimensión literal

Tabla 2

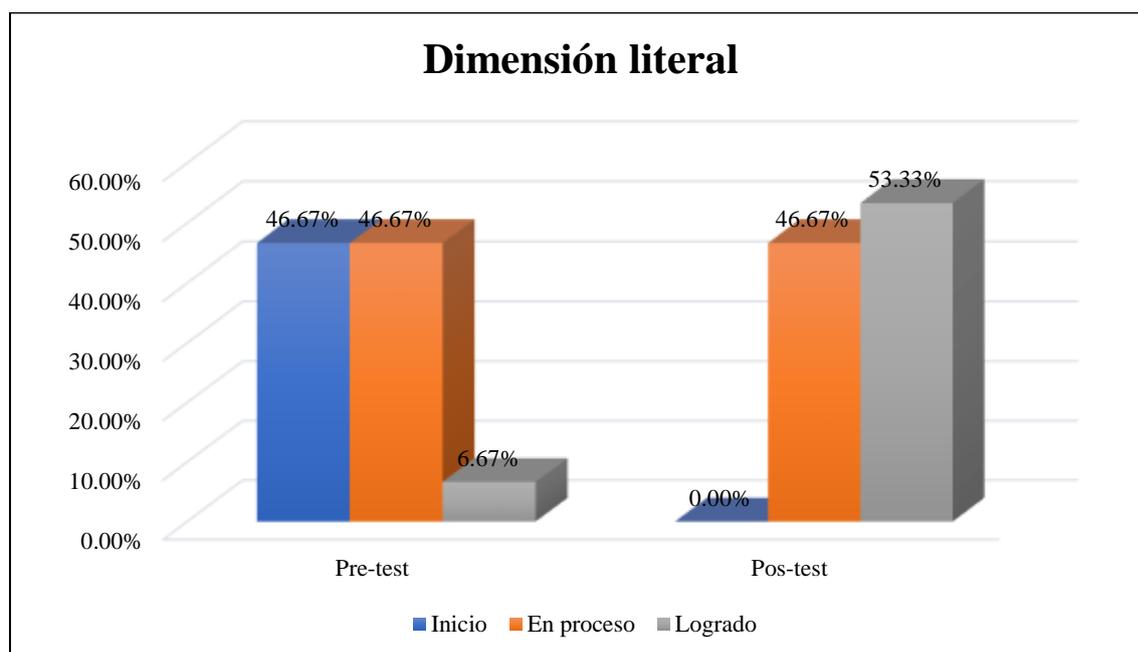
Resultados del pre test y post test de la dimensión literal

Escala	Dimensión literal			
	Pre test		Pos test	
	Fi	%	Fi	%
Inicio	7	46.67%	0	0.00%
En proceso	7	46.67%	7	46.67%
Logrado	1	6.67%	8	53.33%
Total	15	100.00%	15	100.00%

Nota. Esta tabla muestra los resultados del pre test y post test según la escala establecida; Inicio, En proceso y Logrado; respecto a la dimensión literal de comprensión lectora de textos narrativos.

Figura 2

Gráfico de resultados para la dimensión literal



Nota. El gráfico muestra los resultados del pre test y post test según la escala establecida; Inicio, En proceso y Logrado; respecto a la dimensión literal de comprensión lectora de textos narrativos.

1.2.1 Interpretación

Los resultados de la tabla 1 y figura 2 respecto a la evaluación de la dimensión literal evidencian avances notables en la comprensión lectora en su nivel más básico; esto después de aplicar la estrategia del subrayado. En la prueba pre test, el 46.67% de la muestra estaban ubicados en el nivel de inicio y a la par un mismo porcentaje en proceso, mientras que solo un 6.67% alcanzaba el nivel logrado. La implementación de la estrategia encaminó un cambio sustancial en estos porcentajes. Así, el post test mostró que ningún estudiante estaba en el nivel de Inicio; por el contrario, estos habían avanzado al nivel En proceso que se mantenía en 46%, pero con la diferencia que ese porcentaje, ahora estaba conformado por elementos del nivel Inicio del pre tes y que habían avanzado significativamente en su comprensión. Asimismo, el 53% alcanzó el nivel Logrado, lo que significa que elementos de los niveles En proceso e Inicio se sumaron a este nivel, demostrando la efectividad de la estrategia del subrayado en la comprensión lectora. Esto a nivel de reconocer personajes, contenido léxico semántico, entre otros aspectos propios del nivel literal.

1.2.2 Análisis y discusión

En el nivel literal, los resultados arrojaron que un 46.67% de los educandos estaba en Inicio, de la misma manera un mismo porcentaje se situaba en el nivel En proceso y únicamente el 6.67% llegaba al nivel Logrado. En ese sentido, el cambio a partir del análisis de los valores del post test, es significativo. El porcentaje de los estudiantes en el nivel Inicio fue nulo, mientras que el 46.6% permaneció en el nivel En proceso, pero el aumento significativo se dio en el nivel logrado, pues este se incrementó al 53.33%. A partir del análisis estadístico, se puede probar

que los estudiantes incrementaron su capacidad de identificación de personajes explícitos, de secuencia de sucesos y reconocimiento de espacios donde se desarrollan los hechos, además de la comprensión semántica del léxico utilizado en textos de naturaleza narrativa. En ese ámbito de aprendizaje, la implementación de la estrategia del subrayado resultó muy acertada, pues tuvo un efecto positivo en la comprensión de la información explícita del texto narrativo. Según Toala (2018), “el subrayado es una guía, y la realización de resúmenes crea oportunidades para que el niño y niña desarrolle sus habilidades y destrezas lectoras” (p. 123). Por su parte Clemente (2022) sostiene que la estrategia del subrayado consigue mejores porcentajes en el nivel literal y avances significativos en el inferencial, mientras que para el nivel de comprensión más complejo se queda corto. De esa manera, queda demostrado que la estrategia del subrayado sustentada en el enfoque DIME permite que los estudiantes construyan una estructura clara del texto narrativo que abordan en cuanto a la información explícita.

1.3 Resultados de la dimensión inferencial

Tabla 3

Resultados del pre test y post test de la dimensión inferencial

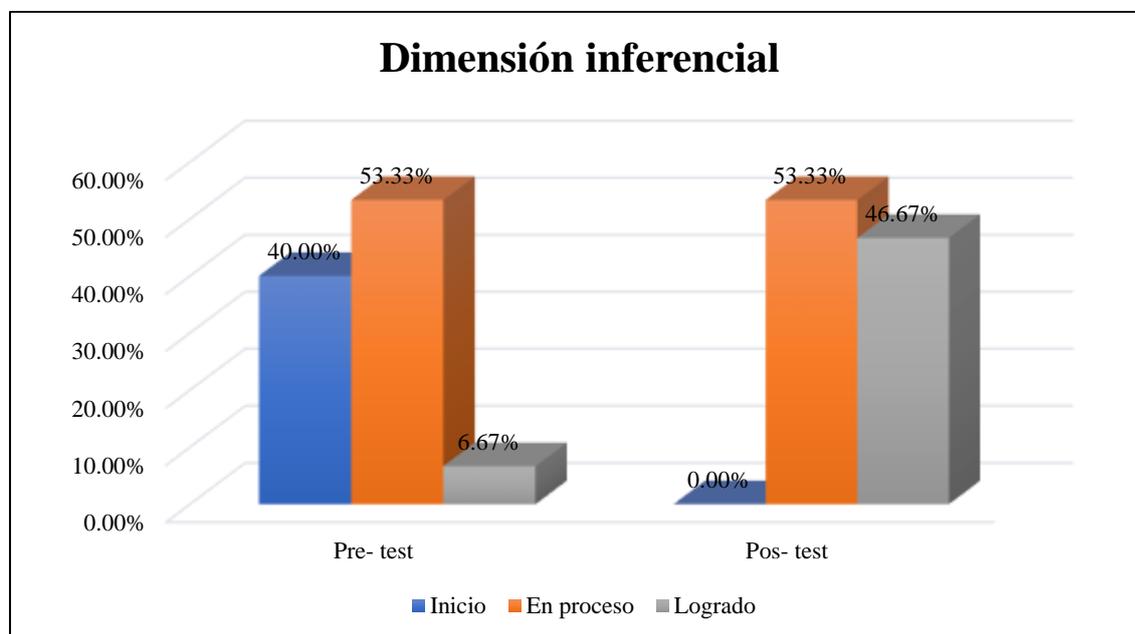
Escala	Dimensión inferencial			
	Pre test		Pos test	
	Fi	%	Fi	%
Inicio	6	40.00%	0	0.00%
En proceso	8	53.33%	8	53.33%
Logrado	1	6.67%	7	46.67%
Total	15	100.00%	15	100.00%

Nota. Esta tabla muestra los resultados del pre test y post test según la escala establecida; Inicio, En proceso y Logrado; respecto a la dimensión inferencial de comprensión lectora de textos

narrativos.

Figura 3

Gráfico de resultados para la dimensión inferencial



Nota. El gráfico muestra los resultados del pre test y post test según la escala establecida; Inicio, En proceso y Logrado; respecto a la dimensión inferencial de comprensión lectora de textos narrativos.

1.3.1 Interpretación

La tabla 2 y figura 3, muestran los valores del pre y post test de la dimensión inferencial. A partir de estos datos se puede interpretar que el rendimiento de los estudiantes en esta dimensión mejoró. En el pretest, el 40% de estudiantes se ubicaba en el nivel de Inicio, mientras que un 53% estaba en el nivel En proceso, y solo el 6.67% alcanzaba el nivel Logrado. Después de la aplicación de la estrategia del subrayado y medir los efectos mediante el post test se obtuvo los siguientes porcentajes: Ningún estudiante permaneció en el nivel Inicio, en el nivel En proceso se mantuvo el 53.33%, esto no significa que no haya existido mejora; por el contrario, el pos test evidenció que el segundo 53% estaba conformado por elementos de la muestra que antes habían pertenecido al nivel Inicio, y sujetos que en el pretest conformaban

el nivel En proceso habían avanzado al nivel Logrado que ahora conformaba el 46.6%. De esa manera se manifiesta un dominio por parte de los estudiantes en cuanto a inferencias y sus procesos cognitivos respectivos.

1.3.2 Análisis y discusión

Para la dimensión inferencial, los valores del pre tes y pos test, evidencian un progreso en la comprensión lectora. Así, el 40% de los estudiantes se situaba en el nivel Inicio, indicador claro que gran parte de la muestra presentaba dificultades para realizar inferencias al adentrarse en textos narrativos. Asimismo, el 53.33% estaba en el nivel En proceso y solo el 6.67% llegaba al nivel Logrado, quedando en evidencia el bajo desarrollo de la competencia inferencial en los estudiantes. Respecto a los valores obtenidos en el post test, son evidentes cambios significativos, de los cuales, los más notables son la nulidad de elementos en el nivel Inicio y el incremento del porcentaje en el nivel Logrado de 46.6%. En el nivel En proceso se mantuvo el porcentaje en 53.3%, esto aparentemente evidencia ningún cambio, sin embargo, a partir del análisis estadístico minucioso se entiende que este grupo recibió elementos del nivel Inicio que reemplazaron a los que avanzaron al nivel Logrado. En ese sentido, es claro el avance de los estudiantes en cuanto al análisis de la conducta de los personajes, al establecimiento de relaciones del texto con su experiencia propia, la interpretación las intenciones del autor y reflexiones en torno al desenlace del texto. Al respecto Cisneros et al. (2010) sostiene: “cuando se infiere, el lector hace uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para construir proposiciones nuevas a partir de unas ya dadas; esas construcciones son fundamentales para dotar de sentidos tanto locales como globales al texto” (p.14). De esa manera, la estrategia aplicada para desarrollar la comprensión lectora en su nivel inferencial, se desarrolló mediante actividades interactivas y lecturas dinámicas y guiadas, esto permitió establecer capacidades de análisis e interpretación entre los estudiantes. En ese sentido, Zapata (2021) expresa que existe una estrecha relación entre las estrategias de lectura y las habilidades inferenciales al

momento de leer; esto se ha evidenciado que al aplicar estrategias los estudiantes se ponen en camino para lograr una explicación del texto con amplitud y mediante relaciones subjetivas, hipótesis e ideas nuevas. En suma, para desarrollar este nivel y alcanzar porcentajes similares al nivel literal, resulta crucial recurrir a metodologías y estrategias que impliquen aprendizaje activo; en específico involucrar al estudiante en la práctica constante de técnicas como el subrayado.

1.4 Resultados de la dimensión crítica

Tabla 4

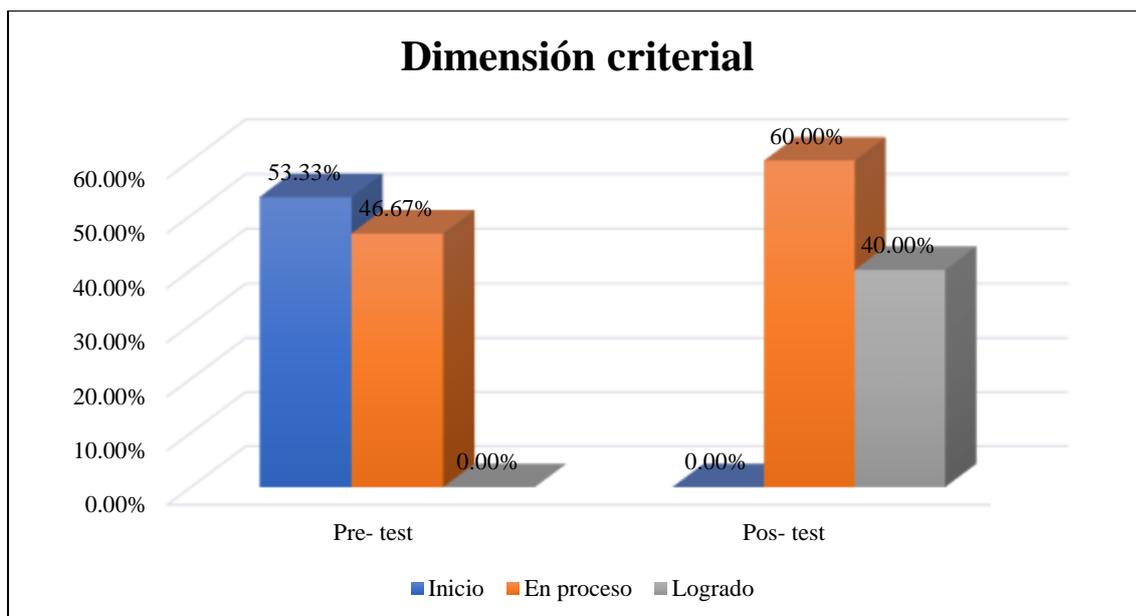
Resultados del pre test y post test de la dimensión criterial

Escala	Dimensión criterial			
	Pre test		Pos test	
	Fi	%	Fi	%
Inicio	8	53.33%	0	0.00%
En proceso	7	46.67%	9	60.00%
Logrado	0	0.00%	6	40.00%
Total	15	100.00%	15	100.00%

Nota. Esta tabla muestra los resultados del pre test y post test según la escala establecida; Inicio, En proceso y Logrado; respecto a la dimensión criterial de comprensión lectora de textos narrativos.

Figura 4

Gráfico de resultados para la dimensión criterial



Nota. El gráfico muestra los resultados del pre test y post test según la escala establecida; Inicio, En proceso y Logrado; respecto a la dimensión criterial de comprensión lectora de textos narrativos.

1.4.1 Interpretación

La tabla 3 y figura 4 muestran los resultados de la dimensión criterial. Así, el 53.3% de los estudiantes se situaba en el nivel Inicio, es decir más de la mitad de estudiantes no manejaban procesos mentales para comprender a nivel criterial. Asimismo, un 46.6% estaba en el nivel En proceso respecto a esta competencia y no había ningún estudiante en el nivel Logrado. Estos porcentajes manifestaban la necesidad urgente de intervención mediante una estrategia pertinente. En ese sentido, la estrategia del subrayado mostró efectividad en la comprensión lectora, pues en el post test se obtuvieron los siguientes valores: El 60% se sitúa en el nivel de logro En proceso, lo que demuestra que al ser una competencia que implica procesos mentales más complejos se logró un avance significativo. Con un porcentaje más bajo, pero también significativo, el nivel Logrado, con un 40%, demuestra que una parte considerable de sujetos que estaban en el nivel Inicio o En proceso avanzaron a una comprensión lectora óptima, respecto al nivel criterial.

1.4.2 Análisis y discusión

Respecto al nivel criterial de la comprensión lectora, se expresan los porcentajes obtenidos en el pre test y post test evidenciando un progreso en el desarrollo de este nivel a lo largo del proceso de lectura. En la dimensión criterial se observó que el 53.33% de los estudiantes se encontraba en Inicio, luego de la aplicación de la estrategia este nivel alcanzó un porcentaje del 40% de estudiantes en el nivel Logrado y un 60% en el nivel En proceso. Estas cifras evidencian un avance notable en el desarrollo de la comprensión lectora en su nivel inferencial, pero no suficiente, pues en el nivel Logrado no se alcanza el 50% y la mayoría de estudiantes se mantiene en el nivel En proceso. Al respecto, se puede inferir que la estrategia del subrayado no tiene un impacto tan sustancial en este nivel de comprensión lectora, ajustándose mejor a los niveles de comprensión más básicos como el literal e inferencial. Esto trasciende que a pesar de haber desarrollado una estrategia fundamentada en un modelo teórico relativamente nuevo esta no tuvo el impacto deseado en el nivel más complejo de comprensión lectora. Todo ello se sustenta en lo experimentado por Clemente (2022) quien prueba que la estrategia del subrayado para el nivel crítico de comprensión lectora se queda corta. Por su parte, Dávila (2020) sostiene que estrategias de lectura basadas en juegos tuvieron una implicancia de mejora mucho más sustancial en la comprensión lectora en su nivel criterial, alcanzando niveles óptimos. En ese sentido, se percibe la necesidad de adaptar estrategias mucho más innovadoras y pertinentes al dinamismo de las masas estudiantiles actuales, o en todo caso orientar la estrategia del subrayado a un enfoque más participativo para conseguir mejores niveles en la comprensión crítica de textos narrativos.

2. Confiabilidad de instrumento por Alfa de Cronbach

2.1 Tablas de la prueba de Alfa de Cronbach

Tabla 5

Estadísticas de total de indicadores de Alfa de Cronbach

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Presta mayor atención a la lectura de textos.	17.60	11.400	.623	.808
Observa el texto enfocando los elementos resaltantes: título, imagen, nombre del autor, etc.	17.73	11.067	.745	.798
Jerarquiza de manera coherente las ideas principales y secundarias.	18.27	11.210	.518	.817
Realiza lectura detallada del texto, identificando las palabras desconocidas.	17.80	11.171	.554	.813
Utiliza diversos símbolos para resaltar las palabras desconocidas.	18.07	10.067	.734	.792
Plantea predicciones sobre el contenido del texto.	18.27	12.924	.312	.833
Recupera saberes previos relacionados con el texto.	18.13	12.410	.483	.823
Relee la información y reflexiona en torno a las ideas resaltadas.	18.40	14.400	-.222	.870
Expresa las ideas subrayadas al lado derecho del texto con sus propias palabras.	18.47	9.838	.766	.787
Sintetiza la información jerarquizada en un solo párrafo con ayuda de conectores lógicos.	18.47	9.695	.684	.799

Nota. En la tabla se muestran los valores estadísticos de cada uno de los indicadores de la variable independiente: estrategia del subrayado.

Tabla 6*Estadísticas de fiabilidad de Alfa de Cronbach*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.832	10

Nota. En la tabla se muestra el valor de Alfa de Cronbach en relación al número total de elementos analizados a partir de los datos obtenidos en la prueba piloto.

3. Prueba de normalidad

Tabla 7*Prueba de normalidad*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Dimensión literal Pre-test	,941	15	,396
Dimensión literal Pos-test	,897	15	,085
Dimensión inferencial Pre-test	,797	15	,003
Dimensión inferencial Pos-test	,929	15	,262
Dimensión criterial Pre-test	,928	15	,259
Dimensión criterial Pos-test	,948	15	,492

Nota. En la tabla se muestra los resultados de la prueba de normalidad Shapiro Wilk, conveniente para la muestra de este estudio que es menor a 30 individuos.

Interpretación

La prueba de normalidad para este caso, dado que la muestra es inferior a 30 individuos

se escoge la prueba de normalidad Shapiro Wilk. Se evidencia que las significancias son mayores a 0,05, por lo que se concluye que los datos siguen una distribución normal, siendo pertinente emplear la prueba de T de Student para la comprobación de la hipótesis de la investigación.

4. Prueba de hipótesis

Tabla 8

Prueba T de muestras relacionadas

	Diferencias emparejadas							
	Desviación		Media de	95% de intervalo de		t	gl	Sig.
	estándar	estándar	error	confianza de la diferencia				
	Media	estándar	estándar	Inferior	Superior			(bilateral)
D1_pretest - D1_postest	9,667	3,222	,832	7,882	11,451	11,620	14	,000
D2_pretest - D2_postest	10,533	3,482	,899	8,601	12,465	11,716	14	,000
D3_pretest - D3_postest	10,000	1,773	,458	9,018	10,982	21,847	14	,000

Nota. Esta tabla muestra los resultados de la prueba de hipótesis mediante la la prueba T de muestras relacionadas, donde se observan los p-valores correspondientes a ,000.

Interpretación

Los resultados de la prueba T para las tres dimensiones (literal, inferencial y criterial) evidencian diferencias significativas entre el pre-test y el post-test, con p-valores de 0.000 inferiores a 0.05 en todos los casos, aceptándose la hipótesis alterna, es decir al aplicar la estrategia del subrayado se evidenció que esta influye significativamente en la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria del colegio “Manuel Arturo Odría Amoretti”. Las medias de diferencia reflejan mejoras considerables, respaldadas por intervalos de confianza al 95% que no incluyen el valor cero. Esto confirma el impacto positivo de la estrategia aplicada en la comprensión lectora de los estudiantes.

La prueba de hipótesis realizada mediante la prueba T de muestras emparejadas muestra mejora en la comprensión lectora de textos narrativos. En las tres dimensiones analizadas, se obtuvo que las diferencias de los pre test y post test son significativas. Así en la dimensión 1, la media de la diferencia obtenida es de un 6.667 y con valor p de 0.000; a partir de lo cual se interpreta que la mejora es según la estadística, notable. A su vez, la dimensión dos arroja una media de diferencias de 10.533 evidenciándose también una mejora significativa de la comprensión lectora en el nivel inferencial. Por último, la dimensión 3 correspondiente al nivel criterial muestra una media de diferencias de 10.00, esto se traduce a un impacto de mejora aceptable en la comprensión crítica de textos narrativos. Por otro lado, los datos de la desviación estándar evidencian la variabilidad de respuestas en los grupos. Las dimensiones literal e inferencial con valores más altos de 3.222 y 3.482 respectivamente, indican una dispersión mayor en las puntuaciones en esos niveles de comprensión lectora, mientras que la dimensión 3 con el valor más bajo de un 1.773, se interpreta como un desempeño más homogéneo post aplicación de estrategia. Esto demuestra que la estrategia del subrayado es efectiva en mayor nivel en ciertas dimensiones, precisamente en la dimensión literal seguida de la dimensión inferencial.

En términos generales la estrategia del subrayado resulto importante en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos, aunque con porcentajes variables según la complejidad del nivel, quedó demostrado que para niveles más básicos de comprensión esta estrategia es sustancialmente óptima, pero para el nivel criterial de comprensión la estrategia tiene una implicancia a nivel aceptable. En ese sentido, para desarrollar la comprensión lectora en sus niveles literal e inferencial resulta pertinente aplicar el subrayado como estrategia, pues se obtienen niveles altos de comprensión; asimismo, para el nivel criterial es importante recurrir a esta estrategia, pero haciendo uso de mecanismos innovadores y apoyándose en otras estrategias, pues el subrayado por sí solo no logra los niveles de comprensión criterial deseados.

CONCLUSIONES

1. La comprensión lectora de textos narrativos mejoró sustancialmente una vez aplicada la estrategia del subrayado en los procesos de aprendizaje de los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria del colegio “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Tambillo, Chetilla, 2024. En la dimensión literal se alcanzó un 53.3% para el nivel logrado de la comprensión lectora, seguido de un 46.67% para el nivel inferencial. Asimismo, se consiguió un avance significativo de la dimensión criterial, con un 40% para el nivel logrado en el post test. Esto evidencia un nivel óptimo de manejo de información explícita, implícita y compleja, y de los procesos cognitivos, inferencias, análisis, interpretación, reflexión para encontrar la semántica global del texto narrativo.
2. El nivel de comprensión lectora de textos narrativos antes de la aplicación de la estrategia del subrayado estaba en un nivel de déficit. En el nivel literal En proceso y en inicio, el 46.67 %, para el nivel inferencial En proceso el 53.33% y en el nivel criterial en inicio también el 53.33%. Esto se interpreta como un bajo dominio de la estrategia del subrayado con finalidad de comprensión de textos.
3. La estrategia del subrayado fue efectiva en la medida de operabilidad de sus dimensiones. Los niveles más significativos alcanzados luego de aplicar la estrategia del subrayado responden a los siguientes valores: Para la dimensión literal se obtuvo el 53.3% en el nivel logrado, para la dimensión inferencial un 46.67% en el mismo nivel y en la dimensión criterial se alcanzó un 40% para el nivel logrado.
4. El nivel de comprensión lectora de textos narrativos, después de la aplicación de la estrategia del subrayado mejoró significativamente; de ese modo, en el nivel literal en Logrado, se obtuvo el 53.33%, en el nivel inferencial En proceso, también el 53.33% y en el nivel criterial En proceso, el 60%. De esa manera queda demostrado que los sujetos de la muestra mejoraron su capacidad comprensiva de textos narrativos.

SUGERENCIAS

1. Al director de Gestión Educativa Local Cajamarca y Dirección Regional de Educación, que consideren la viabilidad de socializar y replantear la estrategia del subrayado para su aplicación a gran escala en las aulas, además con una nueva orientación de participación activa del estudiante. De esa manera, se fortalecerá el desarrollo de la comprensión lectora a nivel de la región
2. Al director de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Tambillo, Chetilla que oriente la inclusión de la estrategia del subrayado en los documentos de gestión y en el trabajo pedagógico colegiado; con el objetivo de mejorar el rendimiento académico en cuanto a la comprensión lectora. Asimismo, orientar mecanismos de socialización de la efectividad de la metodología entre los demás actores educativos, como los padres de familia.
3. A los docentes de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Tambillo, Chetilla, que planifiquen teniendo en cuenta la inclusión de la estrategia del subrayado según los nuevos modelos de comprensión lectora. Esta estrategia metodológica tiene muchas ventajas en la experiencia de aprendizaje, pues saber conducirla correctamente implica implementar espacios dinámicos y de participación activa al momento de leer un texto narrativo.
4. A los padres de familia de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Tambillo, Chetilla, que se involucren en el aprendizaje de sus menores respecto al desarrollo de la estrategia del subrayado. Asimismo, faciliten espacios de lectura dentro de sus hogares donde se priorice el uso de la técnica del subrayado.

REFERENCIAS

- Aban Salas, D. E. (2023). *Uso de estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en alumnos del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Manuel Tovar de Sayán* [Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio UNJFSC. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/7868/tesis%20de%20Daniel%20aban%20actualizado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alva Castillejo, C. y Vega Díaz, J. (2008). *Métodos y técnicas de comprensión lectora para el éxito escolar*. Lima, Peru: San Marcos de Aníbal Jesús Paredes Galván.
- Aguirre de Ramírez, R. (2012). Pensamiento narrativo y educación. *Educere*, 16(53), 83-92. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35623538010.pdf>
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa – Calpe, S.A.
- Bono., R. C. (s.f.). *Diseños cuasi – experimentales y longitudinales*. Departamento de Metodología de las Ciencias del comportamiento. Facultad de Psicología. Universidad de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/30783/1/D.%20cuasi%20y%20longitudinales.pdf>
- Carrero Carrasco, A. (2019). *Aplicación de la técnica del subrayado para mejorar la capacidad de comprensión lectora literal de textos informativos, en el área de inglés de los estudiantes del 2º grado de la Institución Educativa Secundaria “22 de Octubre – Urcurume” de la ciudad de Cutervo, 2018* [Trabajo de investigación, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Institucional UNPRG. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/4267>
- Cervantes Castro, R. D., Pérez Salas, J. A., & Alanís Cortina, M. D. (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*, XXVII (2), 73-114.
- Cisneros, M., Olave, G., & Rojas, I. (2010). *La inferencia en la comprensión lectora: de la teoría a la práctica en la educación superior*. Universidad Tecnológica de Pereira. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/381-la-inferencia-en-la-comprension-lectora-de-la-teoria-a-la-practica-en-la-educacion-superiorpdf-BNk9F-libro.pdf>
- Clemente Gonzáles, S. K. (2022) *La técnica del subrayado como estrategia de aprendizaje para la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de la Escuela De Educación General Básica (EGB) “Ciudad De Salinas”, parroquia Santa Rosa, provincia de Santa Elena, periodo lectivo 2021- 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio Universidad Estatal Península de Santa Elena. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/7458/1/UPSE-TEB-2022-0015.PDF>
- Cromley, J., y Azevedo, R. (2007). Testing and refining the direct and inferential mediation model of reading comprehension. *Journal of Education Psychology*, 99, 311 – 325. 99, 311–325. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.2.311>
- Cromley, J., Snyder – Hogan, L. y Luciw – Dubas, U. (2010) Reading comprehension of scientific text: A domain – specific test of the direct and inferential mediation model of reading comprehension. *Journal of Education Psychology*, 102(3), 687 – 700. <https://doi.org/10.1037/a0019452>
- Dávila Quintana, Y. N. (2020) *Uso de estrategias didácticas innovadoras para optimizar los niveles de comprensión lectora de textos narrativos* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51834/D%C3%A1vila>

[QYN-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

Duke, N. K. y Cartwright, K. B. (2021). The science of reading progresses: Communicating advances beyond the simple view of reading. *Reading Research Quarterly*, 56, S25-S44. <https://doi.org/10.1002/rrq.411>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2022, 22 de junio). *Cuatro de cada cinco niños y niñas en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple*. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/cuatro-de-cada-cinco-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe-no-podran-comprender-un-texto-simple>

Gough, P.B. y Tunmer, W.E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7(1), 6–10. <https://doi.org/10.1177/074193258600700104>

Hillyard, S., Woldorff, M., Mangun, G., Hansen, J. (1987). Mechanisms of early selective attention in auditory and visual modalities. *Electroencephalogr Clin Neurophysiol Suppl.* 39 (3), 17-24. <https://europepmc.org/article/med/3477441#impact>

James, W. (1989). *Principios de psicología*. Fondo de cultura económica México. <https://psikoanarko.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/01/W.-James.-Principios-de-Psicologia.pdf>

Martínez-Cubelos, J., & Salceda, J. C. R. (2022). Adaptación del modelo de comprensión lectora directo y de la mediación inferencial para hispanohablantes: una revisión sistemática. *Revista de Psicodidáctica*, 27(2), 186-193. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.05.001>

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2023, 5 de diciembre). *PISA 2022: el Perú mantiene sus resultados en las competencias de Lectura y Ciencia*. <http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2022-el-peru-mantiene-sus-resultados-en-las-competencias-de-lectura-y-ciencia/>

Misari., A. (2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa. *Lengua y Sociedad. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 22(1),

535-555 <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23664>

Ministerio de cultura [MC]. (2023, 29 de agosto). *Proyecto Bicentenario impulsa la lectura en Cajamarca con más de mil libros y estrategia “Comunidades Lectoras”*.

<https://bicentenario.gob.pe/lectura-cajamarca-comunidades-lectoras/>

Leyva., L. Chura., G. & Chávez., J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*. 71, 399 – 429 <https://doi.org/10.46744/bapl.202201.013>

López M, O. D., Medina G., A. F., Cortés S., A. D., & Hernández B., D. A. (2015). Hunter McEwan y Kieran Egan. La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. *Papeles*, 6(12-13). Retrieved from

<https://revistas.uan.edu.co/index.php/papeles/article/view/578>

Organización de las Naciones para la Cultura, las Ciencias y la Educación [UNESCO]. (2021, 26 de marzo). *COVID-19: El número de niños con dificultades para leer*.

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

Palazón., J. (7 de febrero de 2023). *El Modelo Activo de Lectura de Duke y Cartwright (2021). Dificultades Específicas de Aprendizaje*.

<https://dificultadesespecificasdelaprendizaje.blogspot.com/2023/02/el-modelo-activo-de-lectura-de-duke-y.html>

Real Academia Española. (2014). Texto. En *Diccionario de la lengua española*, 23.^a Recuperado el 24 de noviembre de 2024, de <https://dle.rae.es/texto?m=form>

Sánchez Carlessi, H., (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Segunda parte. *Horizonte de la Ciencia*, 3(5), 31-38.

<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2013.5.73>

Serafini, M. (1997). *Subrayar, tomar apuntes y hacer cuadros sinópticos*. En La lectura. México: Paidós. <https://www.uv.mx/apps/afbgcursos/LR->

[AmpliacionMatricula2014/docs/Act05-EstrategiasDeComprensionLectora.pdf](#)

Stevens, C. y Bavelier, D. (2012). The role of selective attention on academic foundations: A cognitive neuroscience perspective. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 2(1), 30–48. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2011.11.001>

Toala Castro, U., Yépez Cedeño, S., Vergara Ruiz, E. (2018). La comprensión lectora y sus estrategias para el desarrollo de destrezas en los estudiantes: un estudio de caso. *Luz*, 17(4), 119-125. <https://www.redalyc.org/journal/5891/589167642013/589167642013.pdf>

Ortega Araus, E. R. (2022). *Estrategias metodológicas para la comprensión de textos escritos de los estudiantes del proyecto NAP, de la Unidad Educativa Luis A. Martínez paralelos A, B, C* [Tesis de titulación, Universidad Técnica de Ambato]. UTA Repositorio institucional. <https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/9f8438da-392e-46f2-8793-42cb28372cbe/content>

Van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Academic Press. <https://discourses.org/wp-content/uploads/2022/06/Teun-A-van-Dijk-Walter-Kintsch-1983-Strategies-Of-Discourse-Comprehension.pdf>

Vélez Upegui, M. (2010). Ricoeur y el concepto de texto. *Co-herencia*, 7(12), 85-116. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-58872010000100003

Vílchez Sánchez, M. A. (2019). *Aplicación de la técnica del subrayado para mejorar la capacidad de comprensión lectora literal de textos informativos, en el área de inglés de los estudiantes del 3º grado de la Institución Educativa Secundaria “Cristo Rey” de la ciudad de Cutervo, 2018*. https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/4257/V%c3%adlchez_S%c3%a1nchez_Madal%c3%ad_Anajarviz.pdf?sequence=4&isAllowed=y

APÉNDICES/ANEXOS

Apéndice 1. Instrumentos de investigación

PRE TEST-EXAMEN DE ENTRADA

APELLIDOS Y NOMBRES:

GRADOSECCIÓN FECHA.....

Indicaciones:

- Estimado (a) estudiante, el siguiente examen (pre- test), tiene por objetivo conocer la influencia de la estrategia del subrayado en la comprensión lectora de estudiantes de 3° grado de EBR.
- Teniendo en cuenta, el siguiente texto y luego de aplicar la técnica del subrayado, responda las siguientes preguntas; para ello tiene un tiempo de 90 min.

EL HOMBRE MUERTO Horacio Quiroga

El hombre y su machete acababan de limpiar la quinta calle del bananal. Faltábanle aún dos calles; pero como en éstas abundaban las chircas y malvas silvestres, la tarea que tenían por delante era muy poca cosa. El hombre echó, en consecuencia, una mirada satisfecha a los arbustos rozados y cruzó el alambrado para tenderse un rato en la gramilla.

Mas al bajar el alambre de púa y pasar el cuerpo, su pie izquierdo resbaló sobre un trozo de corteza desprendida del poste, a tiempo que el machete se le escapaba de la mano. Mientras caía, el hombre tuvo la impresión sumamente lejana de no ver el machete de plano en el suelo.

Ya estaba tendido en la gramilla, acostado sobre el lado derecho, tal como él quería. La boca, que acababa de abrirsele en toda su extensión, acababa también de cerrarse. Estaba como hubiera deseado estar, las rodillas dobladas y la mano izquierda sobre el pecho. Sólo que, tras el antebrazo, e inmediatamente por debajo del cinto, surgían de su camisa el puño y la mitad de la hoja del machete, pero el resto no se veía.

El hombre intentó mover la cabeza en vano. Echó una mirada de reojo a la empuñadura del machete, húmeda aún del sudor de su mano. Apreció mentalmente la extensión y la trayectoria del machete dentro de su vientre, y adquirió fría, matemática e inexorable, la seguridad de que acababa de llegar al término de su existencia.

La muerte. En el transcurso de la vida se piensa muchas veces en que un día, tras años, meses, semanas y días preparatorios, llegaremos a nuestro turno al umbral de la muerte. Es la ley fatal, aceptada y prevista; tanto, que solemos dejarnos llevar placenteramente por la imaginación a ese momento, supremo entre todos, en que lanzamos el último suspiro. Pero entre el instante actual y esa postrera expiración, ¡qué de sueños, trastornos, esperanzas y dramas presumimos en nuestra vida! ¡Qué nos reserva aún esta existencia llena de vigor, antes de su eliminación del escenario humano!

Es éste el consuelo, el placer y la razón de nuestras divagaciones mortuorias: ¡Tan lejos está la muerte, y tan imprevisto lo que debemos vivir aún!

¿Aún...? No han pasado dos segundos: el sol está exactamente a la misma altura; las sombras

no han avanzado un milímetro. Bruscamente, acaban de resolverse para el hombre tendido las divagaciones a largo plazo: Se está muriendo.

Muerto. Puede considerarse muerto en su cómoda postura.

Pero el hombre abre los ojos y mira. ¿Qué tiempo ha pasado? ¿Qué cataclismo ha sobrevivido en el mundo? ¿Qué trastorno de la naturaleza trasuda el horrible acontecimiento?

Va a morir. Fría, fatal e ineludiblemente, va a morir.

El hambre resiste —¡es tan imprevisto ese horror! y piensa: Es una pesadilla; ¡esto es! ¿Qué ha cambiado? Nada. Y mira: ¿No es acaso ese bananal? ¿No viene todas las mañanas a limpiarlo? ¿Quién lo conoce como él? Ve perfectamente el bananal, muy raleado, y las anchas hojas desnudas al sol. Allí están, muy cerca, deshilachadas por el viento. Pero ahora no se mueven... Es la calma del mediodía; pero deben ser las doce. Por entre los bananos, allá arriba, el hombre ve desde el duro suelo el techo rojo de su casa. A la izquierda entrevé el monte y la capuera de canelas. No alcanza a ver más, pero sabe muy bien que a sus espaldas está el camino al puerto nuevo; y que, en la dirección de su cabeza, allá abajo, yace en el fondo del valle el Paraná dormido como un lago. Todo, todo exactamente como siempre; el sol de fuego, el aire vibrante y solitario, los bananos inmóviles, el alambrado de postes muy gruesos y altos que pronto tendrá que cambiar...

¡Muerto! ¿Pero es posible? ¿No es este uno de los tantos días en que ha salido al amanecer de su casa con el machete en la mano? ¿No está allí mismo con el machete en la mano? ¿No está allí mismo, a cuatro metros de él, su caballo, su malacara, oliendo parsimoniosamente el alambre de púa?

¡Pero sí! Alguien silba. No puede ver, porque está de espaldas al camino; más siente resonar en el puentecito los pasos del caballo... Es el muchacho que pasa todas las mañanas hacia el puerto nuevo, a las once y media. Y siempre silbando. Desde el poste descascarado que toca casi con las botas, hasta el cerco vivo de monte que separa el bananal del camino, hay quince metros largos. Lo sabe perfectamente bien, porque él mismo, al levantar el alambrado, midió la distancia.

¿Qué pasa, entonces? ¿Es ése o no un natural mediodía de los tantos en Misiones, en su monte, en su potrero, en el bananal ralo? ¡Sin dada! Gramilla corta, conos de hormigas, silencio, sol a plomo...

Nada, nada ha cambiado. Sólo él es distinto. Desde hace dos minutos su persona, su personalidad viviente, nada tiene ya que ver ni con el potrero, que formó él mismo a azada, durante cinco meses consecutivos, ni con el bananal, obras de sus solas manos. Ni con su familia. Ha sido arrancado bruscamente, naturalmente, por obra de una cáscara lustrosa y un machete en el vientre. Hace dos minutos: Se muere.

El hombre muy fatigado y tendido en la gramilla sobre el costado derecho, se resiste siempre a admitir un fenómeno de esa trascendencia, ante el aspecto normal y monótono de cuanto mira. Sabe bien la hora: las once y media... El muchacho de todos los días acaba de pasar el puente.

¡Pero no es posible que haya resbalado...! El mango de su machete (pronto deberá cambiarlo por otro; tiene ya poco vuelo) estaba perfectamente oprimido entre su mano izquierda y el alambre de púa. Tras diez años de bosque, él sabe muy bien cómo se maneja un machete de

monte. Está solamente muy fatigado del trabajo de esa mañana, y descansa un rato como de costumbre.

¿La prueba...? ¡Pero esa gramilla que entra ahora por la comisura de su boca la plantó él mismo en panes de tierra distantes un metro uno de otro! ¡Ya ése es su bananal; y ésa es su malacara resoplando cauteloso ante las púas del alambre! Lo ve perfectamente; sabe que no se atreve a doblar la esquina del alambrado, porque él está echado casi al pie del poste. Lo distingue muy bien; y ve los hilos oscuros de sudor que arrancan de la cruz y del anca. El sol cae a plomo, y la calma es muy grande, pues ni un fleco de los bananos se mueve. Todos los días, como ése, ha visto las mismas cosas.

Muy fatigado, pero descansa solo. Deben de haber pasado ya varios minutos... Y a las doce menos cuarto, desde allá arriba, desde el chalet de techo rojo, se desprenderán hacia el bananal su mujer y sus dos hijos, a buscarlo para almorzar. Oye siempre, antes que las demás, la voz de su chico menor que quiere soltarse de la mano de su madre: ¡Piapiá! ¡Piapiá!

¿No es eso...? ¡Claro, oye! Ya es la hora. Oye efectivamente la voz de su hijo...

¡Qué pesadilla...! ¡Pero es uno de los tantos días, trivial como todos, claro está! Luz excesiva, sombras amarillentas, calor silencioso de horno sobre la carne, que hace sudar al malacara inmóvil ante el bananal prohibido.

...Muy cansado, mucho, pero nada más. ¡Cuántas veces, a mediodía como ahora, ha cruzado volviendo a casa ese potrero, que era capuera cuando él llegó, y antes había sido monte virgen! Volvía entonces, muy fatigado también, con su machete pendiente de la mano izquierda, a lentos pasos.

Puede aún alejarse con la mente, si quiere; puede si quiere abandonar un instante su cuerpo y ver desde el tejamar por él construido, el trivial paisaje de siempre: el pedregullo volcánico con gramas rígidas; el bananal y su arena roja: el alambrado empequeñecido en la pendiente, que se acoda hacia el camino. Y más lejos aún ver el potrero, obra sola de sus manos. Y al pie de un poste descascarado, echado sobre el costado derecho y las piernas recogidas, exactamente como todos los días, puede verse a él mismo, Como un pequeño bulto asoleado sobre la gramilla — descansando, porque está muy cansado.

Pero el caballo rayado de sudor, e inmóvil de cautela ante el esquinado del alambrado, ve también al hombre en el suelo y no se atreve a costear el bananal como desearía. Ante las voces que ya están próximas —¡Piapiá! — vuelve un largo, largo rato las orejas inmóviles al bulto: y tranquilizado al fin, se decide a pasar entre el poste y el hombre tendido que ya ha descansado.

NIVEL LITERAL

P1. Marca la opción que incluye todos los personajes explícitos del texto.

- a) El hombre muerto, su familia, el médico
- b) El hombre muerto, su esposa, el médico
- c) El hombre muerto, su familia, el narrador
- d) El hombre muerto, el narrador, su amigo

P2. ¿Cuál es el primer suceso importante en el texto y que evento ocurre inmediatamente después?

.....
.....

P3. ¿Dónde ocurren la mayoría de hechos explícitos? Marca la alternativa correcta

- a) En la casa del hombre
- b) En el campo, cerca del lugar de la muerte
- c) En el hospital
- d) En la ciudad

NIVEL INFERENCIAL

P4. ¿Cuál es el tema central del texto?

.....
.....

P5. El mensaje del texto es:

- a) La muerte es siempre inesperada
- b) La naturaleza es indiferente al sufrimiento humano
- c) La vida es invaluable y debe ser apreciada
- d) La vida y la muerte están siempre entrelazadas.

P6. ¿Cuál es el significado de las siguientes palabras? Proporciona una definición contextual

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

NIVEL CRITERIAL

P7. ¿Cuál es la intención del autor al escribir el texto?

.....
.....

P8. Analiza la conducta del personaje principal del texto ¿Sus acciones son justificables? ¿Cómo afectan a los demás personajes?

.....

P9. Relaciona una experiencia personal con alguna situación o conflicto presentado en el texto. ¿Qué enseñanza rescatas al comparar tu experiencia con el texto?

.....

P10. Reflexiona sobre el final del texto. ¿Cómo se resuelve el conflicto principal en el desenlace del texto? ¿Es la forma más adecuada? ¿Qué emociones genera en ti?

.....

FICHA TÉCNICA

Nombre original del instrumento:	PRUEBA ESCRITA (PRE TEST)
Autor y año:	Ely Pisco Huamán
	2024
Objetivo del instrumento:	Recoger data de la variable Comprensión lectora
Usuarios:	Estudiantes de la muestra
Forma de Administración o Modo de aplicación:	Se aplicará a través de un examen escrito que abarcará todos los ítems de la variable dependiente
Validez:	Determinada por Juicio de 3 Expertos en lenguaje y literatura
Confiabilidad:	Determinada por Alfa de Cronbach, usando Prueba Piloto.

POST TEST-EXAMEN DE SALIDA

APELLIDOS Y NOMBRES:
GRADO**SECCIÓN** **FECHA**.....

Indicaciones:

- Estimado (a) estudiante, el siguiente examen (post- test), tiene por objetivo conocer la influencia de la estrategia del subrayado en la comprensión lectora de estudiantes de 3° grado de EBR.
- Teniendo en cuenta, el siguiente texto y luego de aplicar la técnica del subrayado, responda las siguientes preguntas; para ello tiene un tiempo de 90 min.

EMMA ZUNZ

Jorge Luis Borges

El sábado, la impaciencia la despertó. La impaciencia, no la inquietud, y el singular alivio de estar en aquel día, por fin. Ya no tenía que tramar y que imaginar; dentro de algunas horas alcanzaría la simplicidad de los hechos. Leyó en La Prensa que el Nordstjärnan, de Malmö, zarparía esa noche del dique 3; llamó por teléfono a Loewenthal, insinuó que deseaba comunicar, sin que lo supieran las otras, algo sobre la huelga y prometió pasar por el escritorio, al oscurecer. Le temblaba la voz; el temblor convenía a una delatora. Ningún otro hecho memorable ocurrió esa mañana. Emma trabajó hasta las doce y fijó con Elsa y con Perla Kronfuss los pormenores del paseo del domingo. Se acostó después de almorzar y recapituló, cerrados los ojos, el plan que había tramado. Pensó que la etapa final sería menos horrible que la primera y que le depararía, sin duda, el sabor de la victoria y de la justicia. De pronto, alarmada, se levantó y corrió al cajón de la cómoda. Lo abrió; debajo del retrato de Milton Sills, donde la había dejado la antenoche, estaba la carta de Fain. Nadie podía haberla visto; la empezó a leer y la rompió. Referir con alguna realidad los hechos de esa tarde sería difícil y quizá improcedente. Un atributo de lo infernal es la irrealidad, un atributo que parece mitigar sus terrores y que los agrava tal vez. ¿Cómo hacer verosímil una acción en la que casi no creyó quien la ejecutaba, cómo recuperar ese breve caos que hoy la memoria de Emma Zunz repudia y confunde? Emma vivía por Almagro, en la calle Liniers; nos consta que esa tarde fue al puerto. Acaso en el infame Paseo de Julio se vio multiplicada en espejos, publicada por luces y desnudada por los ojos hambrientos, pero más razonable es conjeturar que al principio erró, inadvertida, por la indiferente recova... Entró en dos o tres bares, vio la rutina o los manejos de otras mujeres. Dio al fin con hombres del Nordstjärnan. De uno, muy joven, temió que le inspirara alguna ternura y optó por otro, quizá más bajo que ella y grosero, para que la pureza del horror no fuera mitigada. El hombre la condujo a una puerta y después a un turbio zaguán y después a una escalera tortuosa y después a un vestíbulo (en el que había una vidriera con

losanges idénticos a los de la casa en Lanús) y después a un pasillo y después a una puerta que se cerró. Los hechos graves están fuera del tiempo, ya porque en ellos el pasado inmediato queda como tronchado del porvenir, ya porque no parecen consecutivas las partes que los forman.

¿En aquel tiempo fuera del tiempo, en aquel desorden perplejo de sensaciones inconexas y atroces, pensó Emma Zunz una sola vez en el muerto que motivaba el sacrificio? Yo tengo para mí que pensó una vez y que en ese momento peligró su desesperado propósito. Pensó (no pudo no pensar) que su padre le había hecho a su madre la cosa horrible que a ella ahora le hacían. Lo pensó con débil asombro y se refugió, en seguida, en el vértigo. El hombre, sueco o finlandés, no hablaba español; fue una herramienta para Emma como ésta lo fue para él, pero ella sirvió para el goce y él para la justicia. Cuando se quedó sola, Emma no abrió en seguida los ojos. En la mesa de luz estaba el dinero que había dejado el hombre: Emma se incorporó y lo rompió como antes había roto la carta. Romper dinero es una impiedad, como tirar el pan; Emma se arrepintió, apenas lo hizo. Un acto de soberbia y en aquel día... El temor se perdió en la tristeza de su cuerpo, en el asco. El asco y la tristeza la encadenaban, pero Emma lentamente se levantó y procedió a vestirse. En el cuarto no quedaban colores vivos; el último crepúsculo se agravaba. Emma pudo salir sin que lo advirtieran; en la esquina subió a un Lacroze, que iba al oeste. Eligió, conforme a su plan, el asiento más delantero, para que no le vieran la cara. Quizá le confortó verificar, en el insípido trajín de las calles, que lo acaecido no había contaminado las cosas. Viajó por barrios decrecientes y opacos, viéndolos y olvidándolos en el acto, y se apeó en una de las bocacalles de Warnes. Pardójicamente su fatiga venía a ser una fuerza, pues la obligaba a concentrarse en los pormenores de la aventura y le ocultaba el fondo y el fin.

Aarón Loewenthal era, para todos, un hombre serio; para sus pocos íntimos, un avaro. Vivía en los altos de la fábrica, solo. Establecido en el desmantelado arrabal, temía a los ladrones; en el patio de la fábrica había un gran perro y en el cajón de su escritorio, nadie lo ignoraba, un revólver. Había llorado con decoro, el año anterior, la inesperada muerte de su mujer - ¡una Gauss, que le trajo una buena dote! -, pero el dinero era su verdadera pasión. Con íntimo bochorno se sabía menos apto para ganarlo que para conservarlo. Era muy religioso; creía tener con el Señor un pacto secreto, que lo eximía de obrar bien, a trueque de oraciones y devociones. Calvo, corpulento, enlutado, de quevedos ahumados y barba rubia, esperaba de pie, junto a la ventana, el informe confidencial de la obrera Zunz.

La vio empujar la verja (que él había entornado a propósito) y cruzar el patio sombrío. La vio hacer un pequeño rodeo cuando el perro atado ladró. Los labios de Emma se atareaban como los de quien reza en voz baja; cansados, repetían la sentencia que el señor Loewenthal oiría antes de morir.

Las cosas no ocurrieron como había previsto Emma Zunz. Desde la madrugada anterior, ella se había soñado muchas veces, dirigiendo el firme revólver, forzando al miserable a confesar la miserable culpa y exponiendo la intrépida estratagema que permitiría a la Justicia de Dios triunfar de la justicia humana. (No por temor, sino por ser un instrumento de la Justicia, ella no quería ser castigada.) Luego, un solo balazo en mitad del pecho rubricaría la suerte de

Loewenthal. Pero las cosas no ocurrieron así.

Ante Aarón Loewenthal, más que la urgencia de vengar a su padre, Emma sintió la de castigar el ultrajepadecido por ello. No podía no matarlo, después de esa minuciosa deshonra. Tampoco tenía tiempo que perder en teatralerías. Sentada, tímida, pidió excusas a Loewenthal, invocó (a fuer de delatora) las obligaciones de la lealtad, pronunció algunos nombres, dio a entender otros y se cortó como si la venciera el temor. Logró que Loewenthal saliera a buscar una copa de agua. Cuando éste, incrédulo de tales aspavientos, pero indulgente, volvió del comedor, Emma ya había sacado del cajón el pesado revólver. Apretó el gatillo dos veces. El considerable cuerpo se desplomó como si los estampidos y el humo lo hubieran roto, el vaso de agua se rompió, la cara la miró con asombro y cólera, la boca de la cara la injurió en español y en ídich. Las malas palabras no cejaban; Emma tuvo que hacer fuego otra vez. En el patio, el perro encadenado rompió a ladrar, y una efusión de brusca sangre manó de los labios obscenos y manchó la barba y la ropa. Emma inició la acusación que había preparado («He vengado a mi padre y no me podrán castigar...»), pero no la acabó, porque el señor Loewenthal ya había muerto. No supo nunca si alcanzó a comprender.

Los ladridos tirantes le recordaron que no podía, aún, descansar. Desordenó el diván, desabrochó el saco del cadáver, le quitó los quevedos salpicados y los dejó sobre el fichero. Luego tomó el teléfono y repitió lo que tantas veces repetiría, con esas y con otras palabras: Ha ocurrido una cosa que es increíble... El señor Loewenthal me hizo venir con el pretexto de la huelga... Abusó de mí, lo maté... La historia era increíble, en efecto, pero se impuso a todos, porque sustancialmente era cierta. Verdadero era el tono de Emma Zunz, verdadero el pudor, verdadero el odio. Verdadero también era el ultraje que había padecido; sólo eran falsas las circunstancias, la hora y uno o dos nombres propios.

NIVEL LITERAL

P1. Marca la opción que incluye todos los personajes explícitos del texto.

- a) Emma Zunz, el padre de Emma, el jefe de la fábrica, la madre de Emma
- b) Emma Zunz, el padre de Emma, el jefe de la fábrica, el policía
- c) Emma Zunz, el padre de Emma, el jefe de la fábrica
- d) Emma Zunz, el jefe de la fábrica, el amante de Emma

P2. ¿Cuál es el primer suceso importante en el texto y que evento ocurre inmediatamente después?

.....
.....

P3. ¿Dónde ocurren la mayoría de hechos explícitos? Marca la alternativa correcta

- a) En la casa de Emma Zunz
- b) En la fábrica
- c) En la calle donde Emma planea el asesinato
- d) En la oficina del jefe de la fábrica

NIVEL INFERENCIAL

P4. ¿Cuál es el tema central del texto?

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

P5. El mensaje del texto es:

- a) La justicia formal es la única forma efectiva de resolver los conflictos
- b) La venganza es una forma justa de resolver conflictos personales.
- c) La venganza nunca trae satisfacción.
- d) La justicia mediante violencia es contraproducente y genera dilemas ético morales.

P6. ¿Cuál es el significado de las siguientes palabras? Proporciona una definición contextual

Retribución
Ínfimo
Suicidio
Delatora

NIVEL CRITERIAL

P7. ¿Cuál es la intención del autor al escribir el texto?

.....
.....

P8. Analiza la conducta del personaje principal del texto ¿Sus acciones son justificables? ¿Cómo afectan a los demás personajes?

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

P9. Relaciona una experiencia personal con alguna situación o conflicto presentado en el texto. ¿Qué enseñanza rescatas al comparar tu experiencia con el texto?

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

P10. Reflexiona sobre el final del texto. ¿Cómo se resuelve el conflicto principal en el desenlace del texto? ¿Es la forma más adecuada? ¿Qué emociones genera en ti?

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

Nombre original del instrumento:	FICHA DE OBSERVACIÓN
Autor y año:	Juan E. Julca Novoa
Adaptación	Ely Pisco Huamán
Objetivo del instrumento:	Recoger data de la variable Estrategia del subrayado
Usuarios:	Estudiantes de la muestra
Forma de Administración o Modo de aplicación:	Se aplicará a través de la técnica de la observación que abarcará todos los ítems de la variable independiente
Confiabilidad:	Determinada por Alfa de Cronbach, usando Prueba Piloto.

Apéndice 2. Tablas y escala

	PRE TEST – EXAMEN DE ENTRADA									
	NIVEL LITERAL			NIVEL INFERENCIAL			NIVEL CRITERIAL			
Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Respuesta	c	Rp. textual	b	Rp. textual	a	Rp. textual	Rp. textual	Rp. textual	Rp. textual	Rp. textual
Valor	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5

	POST TEST – EXAMEN DE ENTRADA									
	NIVEL LITERAL			NIVEL INFERENCIAL			NIVEL CRITERIAL			
Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Respuesta	c	Rp. textual	d	Rp. textual	b	Rp. textual	Rp. textual	Rp. textual	Rp. textual	Rp. textual
Valor	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5

Escala de valores de la prueba de comprensión

Descripción	Inicio	En proceso	Logrado
	El estudiante muestra un progreso mínimo en ciertas capacidades en relación al nivel esperado	El estudiante está cerca al nivel esperado, por lo que es necesario el acompañamiento en su aprendizaje	El estudiante evidencia el nivel de logro esperado y maneja satisfactoriamente las competencias propias del nivel
Valoración	C	B	AXD
Equivalencias	0 – 20	21 - 32	33 - 45
	1	2	3

Apéndice 3. Planificación de sesiones de aprendizaje

SESIÓN DE APRENDIZAJE	GRADO: 3°	DURACIÓN: 2 horas	UNIDAD: 4	NÚMERO DE SESIÓN: 01	Fecha: 19/06/2024
TÍTULO DE LA SESIÓN	Reconocemos la estructura y elementos de la narración				

APRENDIZAJE ESPERADO

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS/INST. DE EVAL.
Comprende textos escritos	Obtiene información del texto escrito.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja, vocabulario variado y especializado	Cuestionario de comprensión sobre la estructura de la narración
	Identifica los elementos principales de la narración (personajes, espacio, tiempo, conflicto, etc.)	Deduce el significado de las palabras a partir de la información explícita que brinda el texto.	
	Aplica la estructura narrativa en la producción de textos	Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, al examinar	

		contrastes de personajes.	
--	--	---------------------------	--

SECUENCIA DIDÁCTICA

Fase	Tiempo	Actividad
INICIO	20 minutos	<p>- Bienvenida y revisión de acuerdos: El docente da la bienvenida a los estudiantes y repasa los acuerdos de convivencia para la sesión.</p> <p>- Introducción al tema: El docente pregunta: <i>¿Qué es una narración? ¿Qué elementos creen que forman parte de una narración?</i> Los estudiantes comparten sus ideas.</p> <p>- Presentación del tema: El docente escribe en la pizarra: "La narración: estructura y elementos". Luego, explica que toda narración tiene una estructura que se organiza en partes (inicio, desarrollo y final) y elementos como personajes, espacio, tiempo, conflicto, etc.</p>
		<p>- Lectura de un cuento corto: El docente presenta un cuento breve (de preferencia un cuento que ya conozcan los estudiantes) y lo lee en voz alta. Los estudiantes escuchan atentamente.</p>
		<p>- Reflexión inicial: Después de la lectura, el docente pregunta: <i>¿Cómo se organizó la historia? ¿Cuáles fueron los personajes principales? ¿En qué lugar ocurrió la historia? ¿Qué problema o conflicto había en el cuento?</i> Los estudiantes responden oralmente.</p>
DESARROLLO	55 minutos	<p>- Explicación de la estructura de la narración: El docente explica que las narraciones siguen una estructura que se divide en tres partes fundamentales:</p> <p>1. <i>Inicio:</i> Presentación de los personajes, el lugar y el</p>

	<p>tiempo.</p> <p>2. <i>Desarrollo</i>: El conflicto o problema que viven los personajes.</p> <p>3. <i>Cierre</i>: La solución del conflicto y el desenlace de la historia.</p> <p>El docente da ejemplos de cada parte de la narración utilizando el cuento leído previamente.</p>
	<p>- Explicación de los elementos narrativos: El docente explica los elementos que conforman una narración:</p> <p><i>Personajes</i>: Los seres que realizan las acciones en la historia.</p> <p><i>Espacio</i>: El lugar donde ocurre la acción.</p> <p><i>Tiempo</i>: El momento en que sucede la historia.</p> <p><i>Conflicto</i>: El problema o situación que deben resolver los personajes.</p> <p>El docente solicita ejemplos de cada uno de estos elementos a partir del cuento leído.</p>
	<p>- Subrayado y análisis de la estructura: El docente pide a los estudiantes que subrayen en el texto los elementos que corresponden a la estructura narrada (inicio, desarrollo, cierre) y los elementos narrativos (personajes, espacio, tiempo, conflicto). El docente guía el análisis grupal de las respuestas.</p>
	<p>- Trabajo en parejas: El docente organiza a los estudiantes en parejas. A cada pareja se le entrega un cuento breve (diferente al leído anteriormente) y una ficha de trabajo en la que deben identificar los elementos narrativos y estructurales. Las parejas deben responder las siguientes preguntas:</p> <p><i>¿Cuáles son los personajes principales?</i></p>

		<p><i>¿Dónde y cuándo ocurre la historia?</i></p> <p><i>¿Qué problema enfrentan los personajes?</i></p> <p><i>¿Cómo se resuelve el conflicto?</i></p>
CIERRE	15 minutos	<p>- Socialización en grupo: El docente invita a cada pareja a compartir con el grupo las respuestas a las preguntas de la ficha de trabajo. El docente organiza las respuestas en la pizarra para revisar los elementos de la narración en cada texto.</p>
		<p>- Reflexión final: El docente plantea preguntas de metacognición:</p> <p><i>¿Qué aprendimos hoy sobre la narración?</i></p> <p><i>¿Cómo identificamos los elementos de la narración?</i></p> <p><i>¿Por qué es importante conocer la estructura de un cuento o narración?</i></p> <p>Los estudiantes responden de manera voluntaria.</p>

EVALUACIÓN

Tipo de evaluación	Instrumento	Descripción
Formativa	Cuestionario sobre la estructura de la narración	El docente realiza un breve cuestionario donde los estudiantes deben identificar las partes de la narración y los elementos narrativos.

MATERIALES O RECURSOS

Materiales
<ul style="list-style-type: none"> - Cuentos breves - Fichas de trabajo - Pizarra y plumones - Cuaderno de trabajo

SESIÓN DE APRENDIZAJE	GRADO: 3°	DURACIÓN: 2 horas	UNIDAD: 4	N° DE SESIÓN: 02	Fecha: 26/06/2024
TÍTULO DE LA SESIÓN	Trabajamos en torno al texto narrativo				

APRENDIZAJE ESPERADO

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS/INST. DE EVAL.
Comprende textos escritos	Obtiene información del texto escrito.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja, vocabulario variado y especializado	Cuestionario sobre características del texto narrativo
	Identifica los elementos principales de la narración (personajes, espacio, tiempo, conflicto, etc.)	Deduce el significado de las palabras a partir de la información explícita que brinda el texto.	
	Aplica la estructura narrativa en la producción de textos	Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, al examinar contrastes de personajes.	

SECUENCIA DIDÁCTICA

Fase	Tiempo	Actividad
INICIO	20 minutos	<p>- Bienvenida y acuerdos de convivencia: Se dan los acuerdos de convivencia para la sesión.</p> <p>- Presentación del tema: El docente introduce el concepto de texto narrativo y plantea preguntas iniciales: ¿Qué entienden por narración? ¿Han escuchado alguna vez una historia? ¿Qué características recuerdan de las historias?</p>
		<p>- Presentación de un texto narrativo breve: El docente lee un texto narrativo corto.</p>
		<p>- Activación de conocimientos previos: Los estudiantes mencionan características de la narración observadas en el texto leído (personajes, lugar, tiempo, acción).</p>
DESARROLLO	55 minutos	<p>- Explicación teórica: El docente explica las características del texto narrativo, puntualizando en ejemplos.</p>
		<p>- Estrategia de subrayado: El docente pide que los estudiantes subrayen en el texto narrativo general los personajes en azul, el lugar en verde, el tiempo en amarillo y la acción en rojo. Esto facilita la identificación y el análisis de los elementos del texto narrativo; por lo tanto, de sus características.</p>
		<p>- Trabajo grupal: Se organiza a los estudiantes en pequeños grupos. Cada grupo debe analizar un texto narrativo (diferente al que se leyó en inicio) y subrayar los elementos mencionados. Luego, comparten con la clase lo que encontraron.</p>
		<p>- Reflexión y discusión: Después de que cada grupo</p>

		comparte su análisis, el docente guía una reflexión grupal sobre la importancia de identificar los personajes, la acción, el lugar y el tiempo en un texto narrativo para entender mejor la historia.
CIERRE	15 minutos	- Ejercicio de cierre: Los estudiantes responden a las siguientes preguntas: <i>¿Quiénes son los personajes principales?</i> <i>¿Dónde ocurre la historia?</i> <i>¿Cuándo sucede?</i> <i>¿Qué ocurre en la historia?</i>
		- Socialización de respuestas: Los estudiantes comparten sus respuestas y el docente ofrece retroalimentación.
		- Metacognición: Preguntas para reflexionar al final de la clase: <i>¿Qué aprendimos hoy sobre los textos narrativos?</i> <i>¿Cómo identificamos los elementos del texto narrativo?</i> <i>¿Para qué sirve identificar estos elementos?</i>

EVALUACIÓN

Tipo de evaluación	Instrumento	Descripción
Formativa	Cuestionario de características del texto narrativo	El docente entrega un cuestionario corto donde los estudiantes deben identificar los personajes, lugar, tiempo y acción de un texto narrativo.

MATERIALES O RECURSOS

Materiales
<ul style="list-style-type: none"> - Texto narrativo breve - Cuaderno de trabajo - Pizarra y plumones - Papelotes y cinta adhesiva

SESIÓN DE APRENDIZAJE	GRADO: 3°	DURACIÓN: 2 horas	UNIDAD: 5	Nº DE SESIÓN: 03	Fecha: 10/07/2024
TÍTULO DE LA SESIÓN	Descubrimos la idea principal y las ideas secundarias				

APRENDIZAJE ESPERADO

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS/INST. DE EVAL.
Comprende textos escritos	Obtiene información del texto escrito.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja, vocabulario variado y especializado	Cuestionario sobre idea principal y secundarias
	Identifica los elementos principales de la narración (personajes, espacio, tiempo, conflicto, etc.)	Deduce el significado de las palabras a partir de la información explícita que brinda el texto.	
	Aplica la estructura narrativa en la producción de textos	Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, al examinar contrastes de personajes.	

SECUENCIA DIDÁCTICA

Fase	Tiempo	Actividad
INICIO	20 minutos	<p>- Bienvenida y acuerdos de convivencia: Se dan los acuerdos de convivencia para la sesión.</p> <p>- Presentación del tema: El docente introduce el tema de la clase, preguntando: ¿Qué es una idea? ¿Han escuchado hablar de la idea principal en una historia? ¿Y de las ideas secundarias?</p>
		<p>- Presentación de un texto breve: El docente lee un texto corto.</p>
		<p>- Preguntas iniciales: Los estudiantes analizan el texto y el docente pregunta: ¿Qué creen que es lo más importante de esta historia? ¿Cuál es la idea principal? ¿Por qué?</p>
DESARROLLO	55 minutos	<p>- Explicación teórica: El docente explica qué es la idea principal: la idea más importante del texto, lo que el autor quiere transmitir. Luego explica que las ideas secundarias son aquellas que apoyan o explican la idea principal.</p>
		<p>- Aplicación de estrategia: El docente pide a los estudiantes que subrayen la idea principal en amarillo y las ideas secundarias en verde en un nuevo texto breve que se les entrega.</p>
		<p>- Reflexión en grupo: Después de la actividad, el docente organiza una reflexión grupal sobre cómo identificar la idea principal y cómo las ideas secundarias ayudan a desarrollar esa idea.</p>
		<p>- Ejemplo práctico: El docente presenta otro texto más</p>

		largo (un pequeño párrafo o texto narrativo) y lo analiza junto a los estudiantes. Se identifican la idea principal y las secundarias. Los estudiantes subrayan en el texto utilizando los colores indicados.
CIERRE	15 minutos	- Ejercicio de cierre: Los estudiantes reciben un párrafo o texto corto con el que deben identificar y escribir la idea principal y las ideas secundarias en su cuaderno de trabajo.
		- Socialización de respuestas: Los estudiantes leen sus respuestas y el docente corrige o refuerza los conceptos, aclarando dudas.
		- Metacognición: Al final de la sesión, se realiza una reflexión sobre el aprendizaje: <i>¿Qué aprendimos hoy sobre las ideas principales y secundarias?</i> <i>¿Cómo las identificamos?</i> <i>¿Por qué es importante conocerlas?</i>

EVALUACIÓN

Tipo de evaluación	Instrumento	Descripción
Formativa	Cuestionario o actividad escrita	Los estudiantes deben responder de manera escrita en su cuaderno: <i>¿Cuál es la idea principal del texto?</i> <i>¿Qué ideas secundarias lo desarrollan?</i>

MATERIALES O RECURSOS

Materiales
<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de texto breve - Cuaderno de trabajo - Pizarra y plumones - Papelotes y cinta adhesiva

GRADO:	DURACIÓN:	UNIDAD:	Nº DE	Fecha:
3º	2 horas	5	SESIÓN:	17/07/2024
SESIÓN DE APRENDIZAJE			04	
TÍTULO DE LA SESIÓN	Identificamos las características del cuento moderno breve			

APRENDIZAJE ESPERADO

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS/INST. DE EVAL.
Comprende textos escritos	Obtiene información del texto escrito.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja, vocabulario variado y especializado	Cuestionario sobre características de cuento moderno breve.
	Identifica los elementos principales de la narración (personajes, espacio, tiempo, conflicto, etc.)	Deduce el significado de las palabras a partir de la información explícita que brinda el texto.	
	Aplica la estructura narrativa en la producción de textos	Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, al examinar contrastes de personajes.	

SECUENCIA DIDÁCTICA

Fase	Tiempo	Actividad
INICIO	20 minutos	<p>- Bienvenida y acuerdos de convivencia: El docente da la bienvenida a los estudiantes, revisando los acuerdos de convivencia para la sesión.</p> <p>- Presentación del tema: El docente introduce el tema de la clase preguntando: ¿Qué es un cuento? ¿Qué características creen que tiene un cuento moderno?</p>
		<p>- Lectura del cuento breve: El docente presenta un cuento moderno breve (puede ser un cuento infantil actual o una adaptación). Los estudiantes leen el texto en silencio o de manera oral.</p>
		<p>- Reflexión inicial: Después de la lectura, el docente pregunta: ¿Qué elementos del cuento les parecen diferentes a los cuentos tradicionales? ¿Cómo las imágenes ayudaron a comprender mejor la historia?</p>
DESARROLLO	55 minutos	<p>- Explicación teórica sobre el cuento moderno: El docente explica qué caracteriza a un cuento moderno, mencionando los siguientes rasgos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Uso de un lenguaje simple y directo.</i> 2. <i>Estructura narrativa abierta (a veces no sigue un esquema fijo de inicio, desarrollo y final).</i> 3. <i>Temáticas cercanas al presente y a situaciones cotidianas.</i> 4. <i>Presencia de personajes diversos (a veces incluso inanimados o fantásticos).</i> 5. <i>El uso de imágenes para complementar la narración.</i> <p>- Análisis de la imagen: El docente presenta una ilustración</p>

		<p>relacionada con el cuento leído. Explica cómo las imágenes en los cuentos modernos juegan un papel fundamental para reforzar la narrativa. Se realiza una pequeña discusión sobre cómo la imagen ayuda a entender el tono, el contexto o las emociones de los personajes.</p>
		<p>- Estrategia del subrayado en el texto: El docente pide a los estudiantes que subrayen en el texto aquellos elementos que podrían considerarse modernos (por ejemplo, situaciones cotidianas, personajes no tradicionales, etc.). Después, los estudiantes comparten con el grupo sus subrayados.</p>
		<p>- Reflexión grupal: El docente guía una discusión grupal sobre cómo las imágenes aportan a la historia y cómo los cuentos modernos se diferencian de los cuentos clásicos. Los estudiantes comparten sus opiniones y el docente las organiza en la pizarra.</p>
CIERRE	15 minutos	<p>- Trabajo individual: El docente solicita a los estudiantes que escriban brevemente en su cuaderno: <i>¿Cuáles son los rasgos de un cuento moderno? ¿Cómo las imágenes ayudan a entender mejor la historia?</i></p>
		<p>- Revisión grupal: Los estudiantes leen sus respuestas en voz alta, mientras el docente hace correcciones si es necesario.</p>
		<p>- Metacognición: Finalmente, el docente plantea las siguientes preguntas para reflexionar sobre el aprendizaje de la sesión:</p> <p><i>¿Qué aprendimos hoy sobre los cuentos modernos?</i></p> <p><i>¿Cómo las imágenes ayudan a comprender mejor los textos</i></p>

		<p><i>narrativos?</i></p> <p><i>¿Por qué es importante reconocer los rasgos de los cuentos modernos?</i></p>
--	--	--

EVALUACIÓN

Tipo de evaluación	Instrumento	Descripción
Formativa	Cuestionario y actividad escrita	Los estudiantes responden preguntas sobre los rasgos del cuento moderno y explican cómo las imágenes contribuyen al texto.

MATERIALES O RECURSOS

Materiales
<ul style="list-style-type: none"> - Cuento moderno corto con ilustraciones - Pizarra y plumones - Cuaderno de trabajo - Imagen relacionada con el cuento

SESIÓN DE APRENDIZAJE	GRADO: 3°	DURACIÓN: 2 horas	UNIDAD: 6	N° DE SESIÓN: 05	Fecha: 07/08/2024
TÍTULO DE LA SESIÓN	Conocemos los tipos de inferencia: inducción y deducción				

APRENDIZAJE ESPERADO

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS/INST. DE EVAL.
Comprende textos escritos	Obtiene información del texto escrito.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja, vocabulario variado y especializado	Cuestionario de comprensión
	Identifica los elementos principales de la narración (personajes, espacio, tiempo, conflicto, etc.)	Deduce el significado de las palabras a partir de la información explícita que brinda el texto.	
	Aplica la estructura narrativa en la producción de textos	Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, al examinar contrastes de personajes.	

SECUENCIA DIDÁCTICA

Fase	Tiempo	Actividad
INICIO	20 minutos	<p>- Bienvenida y revisión de acuerdos: El docente da la bienvenida a los estudiantes, repasa los acuerdos de convivencia y les recuerda la importancia de la atención y el respeto durante la sesión.</p> <p>- Introducción al tema: El docente pregunta: <i>¿Qué entienden por inferencia? ¿Cómo creen que llegamos a conclusiones o juicios sobre algo que no se menciona directamente en un texto?</i></p> <p>Los estudiantes comparten ideas iniciales. El docente escribe en la pizarra: "Tipos de inferencia: inducción y deducción".</p>
		<p>- Presentación de conceptos básicos: El docente explica que una inferencia es una conclusión que se saca a partir de los datos disponibles, es decir, lo que sabemos por lo que no se dice explícitamente. El docente introduce los dos tipos de inferencia:</p> <p><i>Inducción:</i> Consiste en sacar una conclusión general a partir de ejemplos específicos.</p> <p><i>Deducción:</i> Consiste en aplicar una regla general a un caso específico.</p>
		<p>- Ejemplos iniciales: El docente presenta ejemplos sencillos de inducción y deducción.</p> <p><i>Ejemplo de inducción:</i> "Cada vez que veo a Ana, lleva una mochila roja. Hoy, veo a una niña con mochila roja, por lo tanto, creo que es Ana".</p> <p><i>Ejemplo de deducción:</i> "Todos los mamíferos tienen corazón. Un perro es un mamífero. Por lo tanto, un perro tiene corazón".</p>
DESARROLLO	55	

minutos	<p>- Explicación más profunda de los tipos de inferencia: El docente explica en detalle cada tipo de inferencia, primero en teoría y luego con ejemplos prácticos:</p> <p>1. <i>Inducción:</i> Se usa para llegar a una conclusión general a partir de hechos o ejemplos específicos.</p> <p><i>Ejemplo:</i> "Llevo tres días viendo a Laura con zapatos rojos. Hoy la veo con zapatos rojos nuevamente. Entonces, Laura debe tener varios zapatos rojos".</p> <p>2. <i>Deducción:</i> Se aplica cuando se parte de una regla general para llegar a una conclusión sobre un caso específico.</p> <p><i>Ejemplo:</i> "Todos los estudiantes en clase deben entregar su tarea. Juan es estudiante en esta clase. Por lo tanto, Juan debe entregar su tarea".</p>
	<p>- Actividades grupales: El docente organiza a los estudiantes en pequeños grupos y les entrega una serie de afirmaciones. Los grupos deben identificar si cada afirmación es un ejemplo de inducción o deducción, y justificar por qué. Ejemplos de afirmaciones:</p> <p><i>Afirmación 1:</i> "Todos los mamíferos tienen pelo. El gato es un mamífero. Por lo tanto, el gato tiene pelo". (Deducción)</p> <p><i>Afirmación 2:</i> "Cada vez que llueve, veo a mis vecinos usar paraguas. Hoy, veo que mis vecinos usan paraguas. Entonces, creo que está lloviendo". (Inducción)</p> <p>- Trabajo individual de inferencia: El docente presenta un texto corto, que contiene información explícita y elementos que requieren inferencia. Los estudiantes leen el texto y, en base a la información dada, deben realizar una inferencia inductiva o deductiva. Por ejemplo:</p> <p>Texto: "Carlos siempre llega tarde al colegio. Hoy llega tarde nuevamente. Sus compañeros ya están en clase."</p> <p>Pregunta: ¿Qué se puede inferir sobre Carlos?</p>

		<p>- Análisis y discusión: Después de que los estudiantes hayan trabajado en grupos e individualmente, el docente realiza una puesta en común. Los estudiantes explican sus inferencias y justifican si son inductivas o deductivas. El docente aclara dudas y ofrece retroalimentación.</p>
CIERRE	15 minutos	<p>- Reflexión final: El docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre la utilidad de las inferencias en la lectura y comprensión de textos. Les pregunta: <i>¿Por qué es importante realizar inferencias al leer?</i> Los estudiantes responden de manera voluntaria.</p> <p>- Preguntas de metacognición: El docente plantea preguntas para ayudar a los estudiantes a reconocer su proceso de aprendizaje: <i>¿Qué aprendimos hoy sobre las inferencias?</i> <i>¿Cómo podemos hacer inferencias más precisas?</i> <i>¿En qué situaciones usamos la inducción y la deducción?</i></p>

EVALUACIÓN

Tipo de evaluación	Instrumento	Descripción
Formativa	Cuestionario sobre inferencias	El docente realiza un cuestionario con preguntas sobre ejemplos de inducción y deducción en los que los estudiantes deben identificar el tipo de inferencia y justificar sus respuestas.

MATERIALES O RECURSOS

Materiales
<ul style="list-style-type: none"> - Texto corto para inferencia - Fichas de trabajo - Pizarra y plumones - Cuaderno de trabajo

SESIÓN DE APRENDIZAJE	GRADO: 3°	DURACIÓN: 2 horas	UNIDAD: 6	N° DE SESIÓN: 06	Fecha: 21/08/2024
TÍTULO DE LA SESIÓN	Conocemos y elaboramos esquemas y redes semánticas				

APRENDIZAJE ESPERADO

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS/INST. DE EVAL.
Comprende textos escritos	Obtiene información del texto escrito.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja, vocabulario variado y especializado	Observación directa. Actividad práctica
	Identifica los elementos principales de la narración (personajes, espacio, tiempo, conflicto, etc.)	Deduce el significado de las palabras a partir de la información explícita que brinda el texto.	
	Aplica la estructura narrativa en la producción de textos	Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, al examinar contrastes de personajes.	

SECUENCIA DIDÁCTICA

Fase	Tiempo	Actividad
INICIO	20 minutos	<p>- Bienvenida y contextualización: El docente da la bienvenida a los estudiantes y les explica el objetivo de la sesión: <i>Hoy aprenderemos a organizar la información de un texto mediante esquemas y redes semánticas.</i></p> <p>- Activación de conocimientos previos: El docente pregunta a los estudiantes: <i>¿Qué es un esquema? ¿Han visto alguna vez una red semántica?</i> Los estudiantes comparten sus respuestas, y el docente las escribe en la pizarra.</p>
		<p>- Presentación de los conceptos: El docente explica brevemente qué son los esquemas y las redes semánticas.</p> <p>- Un esquema es una representación gráfica que organiza y resume las ideas de un texto de manera jerárquica.</p> <p>- Una red semántica es una representación visual que muestra las relaciones entre conceptos o palabras. El docente menciona ejemplos simples de ambos.</p>
DESARROLLO	55 minutos	<p>- Explicación de los esquemas: El docente presenta un texto breve y organiza las ideas principales y secundarias en un esquema. Utiliza un texto sencillo, como un breve cuento o descripción, y lo organiza de manera jerárquica.</p> <p>Ejemplo de esquema:</p> <p><i>Tema Principal: La importancia de la lectura.</i></p> <p>- Idea principal 1: <i>Beneficios de leer.</i></p> <p>- Idea principal 2: <i>El impacto de la lectura en la mente.</i></p> <p>El docente subraya las ideas principales y las organiza en un esquema jerárquico en la pizarra.</p>
		<p>- Actividad de esquemas en parejas: El docente reparte un texto a cada pareja de estudiantes. Los estudiantes leen el</p>

		<p>texto y deben elaborar un esquema de las ideas principales y secundarias. El docente circula por el aula, apoyando a los grupos y brindando retroalimentación.</p>
		<p>- Explicación de las redes semánticas: El docente presenta un ejemplo de una red semántica en la pizarra. Ejemplo: <i>Concepto central: "Frutas"</i>. Alrededor del concepto central, se conectan palabras relacionadas como: <i>manzanas, peras, bananas, vitaminas, salud</i>, etc. El docente destaca cómo las palabras o conceptos se conectan por sus relaciones semánticas.</p>
		<p>- Actividad de redes semánticas en grupos: Los estudiantes se agrupan en equipos y reciben una palabra central (por ejemplo, <i>"animales", "familia", "deporte"</i>). Deben crear una red semántica con palabras relacionadas. Después, presentan su red semántica al resto de la clase, explicando las relaciones entre los conceptos.</p>
		<p>- Ejercicio combinado: El docente entrega a los estudiantes un texto que contiene información sobre un tema. Los estudiantes deben organizar la información del texto tanto en un esquema como en una red semántica.</p>
		<p>- Actividad de subrayado: El docente reparte un texto corto y pide a los estudiantes que subrayen las ideas principales y las ideas secundarias en el texto. Luego, en parejas, deben compartir qué ideas subrayaron y justificar por qué las consideran principales o secundarias.</p>
CIERRE	15 minutos	<p>- Reflexión y metacognición: El docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre la utilidad de los esquemas y las redes semánticas: <i>¿Cómo les ayudó organizar las ideas de un texto de esta manera? ¿Qué ventajas tiene hacer redes</i></p>

	<p><i>semánticas?</i></p> <p>Los estudiantes responden de manera voluntaria.</p>
	<p>- Autoevaluación: Los estudiantes completan una breve autoevaluación en la que deben reflexionar sobre el proceso de organización de la información y las herramientas aprendidas. Preguntas de autoevaluación:</p> <p><i>¿Puedo organizar la información de un texto utilizando un esquema?</i></p> <p><i>¿Soy capaz de hacer una red semántica para mostrar relaciones entre conceptos?</i></p>
	<p>- Retroalimentación: El docente repasa los puntos clave de la clase: la importancia de organizar la información y las diferencias entre esquemas y redes semánticas. Los estudiantes pueden hacer preguntas finales si lo desean.</p>

EVALUACIÓN

Tipo de evaluación	Instrumento	Descripción
Formativa	Observación directa	El docente observa el desempeño de los estudiantes durante las actividades de elaboración de esquemas y redes semánticas, brindando retroalimentación.

MATERIALES O RECURSOS

Materiales
<ul style="list-style-type: none"> - Texto breve para análisis - Pizarra y plumones - Cuaderno de trabajo - Fichas de trabajo o tarjetas

SESIÓN DE APRENDIZAJE	GRADO: 3°	DURACIÓN: 2 horas	UNIDAD: 7	N° DE SESIÓN: 07	Fecha: 11/09/2024
TÍTULO DE LA SESIÓN	Trabajamos en torno a la coherencia de un texto narrativo				

APRENDIZAJE ESPERADO

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS/INST. DE EVAL.
Comprende textos escritos	Obtiene información del texto escrito.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja, vocabulario variado y especializado	Observación directa. Actividad práctica
	Identifica los elementos principales de la narración (personajes, espacio, tiempo, conflicto, etc.)	Deduce el significado de las palabras a partir de la información explícita que brinda el texto.	
	Aplica la estructura narrativa en la producción de textos	Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, al examinar contrastes de personajes.	

SECUENCIA DIDÁCTICA

Fase	Tiempo	Actividad
INICIO	20 minutos	<p>- Bienvenida y contextualización: El docente da la bienvenida a los estudiantes y les explica el objetivo de la sesión: <i>Hoy aprenderemos cómo hacer que un texto tenga coherencia, utilizando correctamente las ideas y los conectores.</i></p> <p>- Activación de conocimientos previos: El docente pregunta a los estudiantes: <i>¿Qué entienden por coherencia? ¿Por qué es importante que las ideas de un texto estén conectadas entre sí?</i> Los estudiantes comparten sus respuestas y el docente las escribe en la pizarra.</p>
		<p>- Presentación de los conceptos: El docente explica que la coherencia textual es la propiedad que permite a un texto ser comprensible y lógico. Se logra al organizar las ideas de manera ordenada y con la ayuda de conectores o marcadores discursivos.</p>
DESARROLLO	55 minutos	<p>- Explicación y ejemplos de coherencia: El docente presenta un texto breve que tiene fallas de coherencia (por ejemplo, ideas que no se conectan adecuadamente o que cambian bruscamente). Se lee el texto y se explica qué falta para que sea coherente. Luego, se da un ejemplo corregido utilizando conectores (por ejemplo: <i>sin embargo, por lo tanto, además, por otro lado</i>).</p> <p>El docente explica cómo los conectores permiten enlazar las ideas y mejorar la fluidez del texto.</p>
		<p>- Actividad de subrayado: El docente reparte un texto breve con falta de coherencia (puede ser un párrafo con</p>

		<p>ideas que no se conectan adecuadamente).</p> <p>Los estudiantes deben subrayar las partes del texto donde falta coherencia (por ejemplo, oraciones que no tienen relación clara con la idea anterior). Luego, deben proponer un conector o una palabra para mejorar la coherencia en esas partes.</p> <p>- Actividad en parejas (reescritura de texto): Los estudiantes, en parejas, reciben un texto con falta de coherencia. Deben leerlo, identificar los problemas de coherencia y reescribirlo, utilizando los conectores apropiados para mejorar la relación entre las ideas. Los estudiantes trabajan juntos para asegurarse de que el texto sea claro y lógico.</p> <p>- Explicación sobre conectores y su uso: El docente explica diferentes tipos de conectores según su función (por ejemplo: <i>aditivos, causales, consecutivos, condicionales</i>). Luego, presenta ejemplos y pide que los estudiantes encuentren más ejemplos en el texto reescrito.</p>
CIERRE	15 minutos	<p>- Reflexión y metacognición: El docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre cómo los conectores y la organización de las ideas ayudan a que un texto sea más coherente: <i>¿Por qué es importante usar conectores para unir las ideas de un texto?</i></p> <p>Los estudiantes comparten sus opiniones y el docente guía la discusión.</p> <p>- Autoevaluación: Los estudiantes completan una breve autoevaluación donde reflexionan sobre su capacidad para identificar problemas de coherencia en un texto y cómo los</p>

	<p>conectores ayudan a solucionarlos.</p> <p>Preguntas de autoevaluación:</p> <p><i>¿Puedo identificar cuándo un texto carece de coherencia?</i></p> <p><i>¿Sé utilizar conectores para mejorar la coherencia en mis textos?</i></p>
	<p>- Retroalimentación: El docente repasa los puntos clave de la clase: la coherencia como un principio fundamental para la comprensión de un texto y la importancia de usar conectores para organizar las ideas de manera lógica y fluida. Los estudiantes pueden hacer preguntas finales si lo desean.</p>

EVALUACIÓN

Tipo de evaluación	Instrumento	Descripción
Formativa	Observación directa	El docente observa el desempeño de los estudiantes durante las actividades de identificación de incoherencias y el uso de conectores, brindando retroalimentación continua.

MATERIALES O RECURSOS

Materiales	Descripción
<ul style="list-style-type: none"> - Texto breve con fallas de coherencia - Pizarra y plumones - Cuaderno de trabajo - Fichas de trabajo o tarjetas 	

Apéndice 4. Compromiso ético de redacción

En la presente investigación me comprometo al respeto estricto a las normas de ética respecto a investigaciones académicas y científicas. De esa manera, demuestro mi responsabilidad y grado de honestidad en la investigación realizada. Así cada documento consultado ha sido debidamente citado según las normas APA 7. Del mismo modo se solicitó la autorización para efectos de aplicar el programa de estrategias en la institución educativa seleccionada, donde los estudiantes del tercer grado de secundaria sección única fueron beneficiados.

.....
Bach. Ely Pisco Huamán

Apéndice 5. Alfa de Crobach, confiabilidad de instrumento para la variable independiente

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	15	100.0
	Excluido ^a	0	.0
	Total	15	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.832	10

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Presta mayor atención a la lectura de textos.	17.60	11.400	.623	.808
Observa el texto enfocando los elementos resaltantes: título, imagen, nombre del autor, etc.	17.73	11.067	.745	.798
Jerarquiza de manera coherente las ideas principales y secundarias.	18.27	11.210	.518	.817
Realiza lectura detallada del texto, identificando las palabras desconocidas.	17.80	11.171	.554	.813

Utiliza diversos símbolos para resaltar las palabras desconocidas.	18.07	10.067	.734	.792
Plantea predicciones sobre el contenido del texto.	18.27	12.924	.312	.833
Recupera saberes previos relacionados con el texto.	18.13	12.410	.483	.823
Relee la información y reflexiona en torno a las ideas resaltadas.	18.40	14.400	-.222	.870
Expresa las ideas subrayadas al lado derecho del texto con sus propias palabras.	18.47	9.838	.766	.787
Sintetiza la información jerarquizada en un solo párrafo con ayuda de conectores lógicos.	18.47	9.695	.684	.799

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desv. estándar	N de elementos
20.13	13.838	3.720	10

Apéndice 6. Validación, juicio de expertos instrumento para la variable dependiente: Comprensión lectora de textos narrativos

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DEL CLIMA INSTITUCIONAL
(JUICIO DE EXPERTO)**

Yo, Wilson Alejandro Delgado Sánchez identificado con DNI N° 746875526, con grado académico de: Maestría en Ciencias..... de la Universidad Nacional de Cajamarca

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los veinticinco (20) ítems correspondientes a la Tesis de Licenciatura: Estrategia del subrayado en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de 3° grado de educación secundaria de la I.E "Manuel Arturo Odría" Tambillo, Chetilla, 2024.

Los ítems de la prueba cognoscitiva están distribuidos en cuatro (03) dimensiones de apoyo a la comprensión lectora: Literal (03 ítems), Inferencial (03 ítems), y Crítica (04) y Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Estrategia del subrayado en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de 3° grado de educación secundaria de la I.E "Manuel Arturo Odría" Tambillo, Chetilla, 2024.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
10	10	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 09 de setiembre de 2024
Nombres y Apellidos del Evaluador:


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DEL CLIMA INSTITUCIONAL
(JUICIO DE EXPERTO)**

Yo, Edwardo Martín Aguirre Cáceres, identificado con DNI N° 26718078, con grado académico de: Doctor de la Universidad Nacional de Cajamarca

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los veinticinco (20) ítems correspondientes a la Tesis de Licenciatura: Estrategia del subrayado en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de 3º grado de educación secundaria de la I.E "Manuel Arturo Odría" Tambillo, Chetilla, 2024.

Los ítems de la prueba cognoscitiva están distribuidos en cuatro (03) dimensiones de apoyo a la comprensión lectora: Literal (03 ítems), Inferencial (03 ítems), y Crítica (04) y Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Estrategia del subrayado en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de 3º grado de educación secundaria de la I.E "Manuel Arturo Odría" Tambillo, Chetilla, 2024.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
Nº de ítems	Nº de ítems válidos	% de ítems válidos
<u>20</u>	<u>20</u>	<u>100%</u>

Lugar y fecha: Cajamarca, ...de setiembre de 2024
Nombres y Apellidos del Evaluador:


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DEL CLIMA INSTITUCIONAL
(JUICIO DE EXPERTO)**

Yo, **JUAN FRANCISCO GARCIA CECLÉN**, identificado con DNI N° **41369982**, con grado académico de: Doctor en educación de la Universidad Nacional de Cajamarca

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los veinticinco (20) ítems correspondientes a la Tesis de Licenciatura: Estrategia del subrayado en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de 3° grado de educación secundaria de la I.E "Manuel Arturo Odría" Tambillo, Chetilla, 2024.

Los ítems de la prueba cognoscitiva están distribuidos en cuatro (03) dimensiones de apoyo a la comprensión lectora: Literal (03 ítems), Inferencial (03 ítems), y Crítica (04) y Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Estrategia del subrayado en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de 3° grado de educación secundaria de la I.E "Manuel Arturo Odría" Tambillo, Chetilla, 2024.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
10	10	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, ...de setiembre de 2024
Nombres y Apellidos del Evaluador:


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

**Apéndice 7. Constancia de aplicación del programa basado en la estrategia del
subrayado en la I.E Manuel Arturo Odría Amoretti.**

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

INSTITUCIÓN EDUCATIVA "MANUEL ARTURO ODRIA" TAMBILLO, CHETILLA

CONSTANCIA

DIRECTOR: Víctor Hugo Izquierdo Salazar

DIRECCIÓN: Tambillo – Chetilla - Cajamarca

TELÉFONO: 976375018

FECHA: 04 de octubre de 2024

Yo, Víctor Hugo Izquierdo Salazar, en calidad de director de la Institución Educativa "Manuel Arturo Odria" de Tambillo, Chetilla, hago constar que el Bachiller en Educación Ely Pisco Huamán ha llevado a cabo la aplicación del programa de estrategias de aprendizaje asociado al proyecto de tesis titulado:

"Estrategia del Subrayado en la Mejora de la Comprensión Lectora de Textos Narrativos en los Estudiantes de 3º Grado de Educación Secundaria de la I.E. "Manuel Arturo Odria".

Este programa se implementó durante un periodo de cuatro meses, desde el 20 de junio hasta el 27 de septiembre de 2024. A lo largo de este tiempo, se han realizado diversas actividades y talleres que han permitido a los estudiantes desarrollar habilidades de comprensión lectora a través de la técnica del subrayado.

El esfuerzo del Bachiller Ely Pisco Huamán ha contribuido significativamente a mejorar el rendimiento académico de los alumnos en el área de lectura y comprensión de textos narrativos.

Agradecemos su dedicación y compromiso con la formación integral de nuestros estudiantes.

Atentamente,


MINISTERIO DE EDUCACIÓN -
GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN

Lic. Víctor H. Izquierdo Salazar
DIRECTOR

Director
I.E. "Manuel Arturo Odria"
Tambillo, Chetilla

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS/ INST.	METODOLOGÍA
<p>Problema general ¿Cuál es la influencia de la estrategia del subrayado en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del 3° Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría”, Tambillo, del distrito Chetilla, en el 2024?</p> <p>Problemas derivados –¿Cuál es el nivel de</p>	<p>Objetivo general Determinar la influencia de la aplicación de la estrategia del subrayado para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría”, Tambillo, del distrito Chetilla, en el 2024.</p> <p>Objetivos específicos – Identificar el nivel de</p>	<p>Hipótesis general La aplicación de la estrategia del subrayado influye significativamente en la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría”, Tambillo, del distrito de Chetilla, en el 2024.</p> <p>Hipótesis específicas - El nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria del</p>	<p>VI: Estrategia del subrayado</p>	<p>Estimulación</p>	<p>- Presta mayor atención a la lectura de textos. - Observa el texto enfocando los elementos resaltantes: título, imagen, nombre del autor, etc. - Jerarquiza de manera coherente las ideas principales y secundarias. -Realiza lectura detallada del texto, identificando las palabras desconocidas. -Utiliza diversos símbolos para resaltar las palabras desconocidas. -Plantea predicciones sobre el contenido del texto.</p>	<p>Observación Ficha de observación</p>	<p>Tipo de investigación: Cuantitativa Aplicada</p> <p>Diseño de investigación: Pre experimental</p> <p>Diagrama: <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">M: GE: O1 X O2</div></p> <p>Métodos: Hipotético deductivo</p> <p>Población: Los 66 estudiantes de primer a quinto grado de secundaria de la I. E. “Manuel Arturo Odría Amoretti”,</p>
				Retroalimentación	- Recupera saberes previos relacionados con el texto.		

compresión lectora de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de la Institucion Educativa “Manuel Arturo Odría”, Tambillo, del distrito de Chetilla, en el 2024; antes de la aplicación de la estrategia del subrayado? – ¿Cómo aplicar la estrategia del subrayado en la compresión de textos narrativos en los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de	compresión de textos narrativos en los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria del colegio “Manuel Arturo Odría”, Tambillo, del distrito Chetilla, en el 2024; antes de la aplicación de la estrategia del subrayado. –Aplicar la estrategia de subrayado para mejorar la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del 3°. Grado de Educación Secundaria de la I.E “Manuel Arturo Odría”,	colegio “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Tambillo, Chetilla, 2024, antes de la aplicación de la estrategia del subrayado; será bajo. - Aplicar la estrategia de subrayado mejora la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del 3°. Grado de Educación Secundaria de la institución educativa “Manuel Arturo Odría”, Tambillo, del distrito de Chetilla, en el 2024. - El nivel de compresión de			-Relee la información y reflexiona en torno a las ideas resaltadas. -Expresa las ideas subrayadas al lado derecho del texto con sus propias palabras. - Sintetiza la información jerarquizada en un solo párrafo con ayuda de conectores lógicos.		Tambillo, Chetilla, 2024. Muestra: Los 15 estudiantes del tercer Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Manuel Arturo Odría Amoretti”, Tambillo, del distrito Chetilla, en el 2024
			VD: Comprensión lectora de textos narrativos	Literal	- Identifica los personajes explícitos en el texto. - Identifica el orden de sucesos presentados en el texto. - Identifica el espacio donde ocurren los hechos explícitos en el texto.	Evaluación Prueba cognoscitiva (Pre y post)	Unidad de análisis: Son todos y cada uno de los estudiantes del tercer Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Manuel Arturo Odría”, Tambillo, del distrito de Chetilla,
			Inferencial	- Elabora el tema central del texto.			

<p>la I.E “Manuel Arturo Odría”; Tambillo, del distrito Chetilla, en el 2024? –¿Cuál es el nivel de comprensión de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa “Manuel Arturo Odría”, Tambillo, del distrito Chetilla, en el 2024; después de la aplicación de la estrategia del subrayado?</p>	<p>Tambillo, del distrito Chetilla, en el 2024. –Evaluar el nivel de comprensión de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado de Educación Secundaria de la I.E “Manuel Arturo Odría”, Tambillo, del distrito Chetilla, en el 2024, después de la aplicación de la estrategia del subrayado; será significativo.</p>				<ul style="list-style-type: none"> - Deduce el mensaje o propósito del texto. - Reconoce el significado de las palabras a partir de lo leído. 		2024
					<p>Criterial</p> <ul style="list-style-type: none"> -Interpreta la intención del autor. -Analiza la conducta de los personajes principales. - Relaciona el contenido del texto con su propia experiencia. - Reflexiona en torno al desenlace del texto. 		



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Núcleo de la Universidad Peruana"

Repositorio Digital Institucional
CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

1. Datos del autor:

Nombres y Apellidos: Ely Pisco Huanón

DNI/Otros N°: 73004533

Correo electrónico: cpiscoh16-1@unc.edu.pe

Teléfono: 931574834

2. Grado académico o título profesional

Bachiller Título profesional Segunda especialidad

Maestro Doctor

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional

Trabajo académico

Título: Estrategia del subrayado en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del 3° grado de educación Secundaria de la Institución educativa "Manuel Arturo Odría" Tambillo, del Distrito Chulita en el 2024

Asesor: M.sc. Wilson Alejandro Ocharán Sánchez

Jurados: Dra. Yolanda Tonibia Corcuera Sánchez

Dra. María Rosa Beano Tirado

Dr. Wigberto Walter Díaz Cabrera

Fecha de publicación: 08 / 04 / 25

Escuela profesional/Unidad:

Escuela Académico Profesional de Educación

4. Licencias

Bajo los siguientes términos autorizo el depósito de mi trabajo de investigación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Con la autorización de depósito de mi trabajo de investigación, otorgo a la Universidad Nacional de Cajamarca una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi trabajo de investigación, en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido por conocerse, a través de los diversos servicios provistos por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de la UNC, Colección de Tesis, entre otros, en el Perú y en el extranjero, por el tiempo y veces que considere necesarias, y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Nacional de Cajamarca podrá reproducir mi trabajo de investigación en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Núcleo de la Universidad Peruana"

Repositorio Digital Institucional
CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

Declaro que el trabajo de investigación es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas. La Universidad Nacional de Cajamarca consignará el nombre del(los) autor(es) del trabajo de investigación, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la presente licencia.

Autorizo el depósito (marque con una X)

Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha
____/____/____

No autorizo

Firma

08 / 04 / 25
Fecha