



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**Modelo lector de instrucción directa en la comprensión de textos discontinuos del primer grado de secundaria de la institución educativa Karl Weiss-Chiclayo.**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Doctora en Educación

**AUTORA:**

Br. Maria Ysabel Saavedra Medina de Varillas (ORCID: 0000-0002-3546-3529)

**ASESOR:**

Dr. Luis Montenegro Camacho (ORCID: 0000-0002-8696-5203)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Innovaciones Pedagógicas

**Chiclayo – Perú**

**2019**

## **Dedicatoria**

A mis queridos PADRES quien es siempre estuvieron inculcándome los deseos de superación.

A mi esposo ALEX y a mis queridos hijos ESTEFANNY. PEGGI, ALEJANDRO, MARIAGRAZIA y BRYAN ya que sin su aliento incondicional no sería posible superar todos los obstáculos que nos presenta la vida.

Maria Ysabel

## **Agradecimiento**

A mis profesores de la UCV y a mis colegas  
que apoyaron el presente trabajo.

**La autora.**

## Página del jurado



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

### DICTAMEN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL JURADO EVALUADOR DE LA TESIS TITULADA:

Modelos de gestión de innovación educativa en la comparación de textos discursivos  
del primer grado de secundaria de la institución educativa "Karl Weiser"  
Chiclayo.

QUE HA SUSTENTADO DON (DOÑA):

Maria Isabel Alexandra Medina de Sarllao

NOMBRES Y APELLIDOS

ACUERDA:

Aprobar por Unanimidad

RECOMIENDA:

Pimentel, 06 de Junio de 2019.

MIEMBRO DEL JURADO

PRESIDENTE:

Dr. Víctor Augusto Gonzales Soto

SECRETARIO:

Dra. Jacqueline Haret Julianna Millan

VOCAL:

Dr. Luis Montenegro Camacho

## Declaratoria de autenticidad

### DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Maria Ysabel Saavedra Medina de Varillas, egresado(a) del Programa de doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo S.A.C Chiclayo, con DNI N°16674640, respectivamente.

#### DECLARO BAJO JURAMENTO QUE:

Soy autora de la tesis titulada: Modelo lector de instrucción directa en la comprensión de textos discontinuos del primer grado de secundaria de la institución educativa Karl Weiss-Chiclayo.

1. La tesis presentada es auténtica, siguiendo un adecuado proceso de investigación para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.
2. La tesis presentada no atenta contra derechos de terceros. La tesis no ha sido publicada.
3. La tesis no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.

Por lo expuesto, mediante la presente asumimos frente a la UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis, así como por los derechos sobre la obra/ o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a la UNIVERSIDAD y frente a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar a la UNIVERSIDAD o a terceros, por el incumplimiento del declarado que pudiera derivarse de ello. Así mismo, por la presente me comprometo asumir a demás todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse para LA UNIVERSIDAD en favor de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontraren causa en el contenido de la tesis. De identificarse algún tipo de falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo S.A.C. Chiclayo; por lo que, LA UNIVERSIDAD podrá suspender el grado y denunciar tal hecho ante las autoridades competentes, ellos conforme a la Ley 27444 del Procedimiento Administrativo General.

Chiclayo, 06 Junio del 2019

  
\_\_\_\_\_  
Maria Ysabel Saavedra Medina  
DNI N° 16674640

## ÍNDICE

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Página del jurado.....	iv
Declaratoria de autenticidad.....	v
Índice.....	vi
Índice de tablas.....	vii
Índice de figuras.....	vii
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
<b>I. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>01</b>
<b>II. MÉTODO.....</b>	<b>16</b>
2.1. Tipo y diseño de la investigación.....	16
2.2. Operacionalización de variables.....	17
2.3. Población, muestra y muestreo.....	19
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	19
2.5. Procedimiento.....	19
2.6. Método de análisis de datos.....	19
2.7. Aspectos éticos.....	20
<b>III. RESULTADOS.....</b>	<b>21</b>
<b>IV. DISCUSIÓN.....</b>	<b>25</b>
<b>V. CONCLUSIONES.....</b>	<b>29</b>
<b>VI. RECOMENDACIONES.....</b>	<b>30</b>
<b>VII. PROPUESTA.....</b>	<b>33</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>42</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>51</b>
Instrumento de medición de la variable.....	51
Validación del instrumento.....	56
Formulario de autorización para la publicación electrónica de la tesis.....	59
Acta de aprobación de originalidad de tesis.....	60
Reporte de Turnitin.....	61
Autorización de la versión final del trabajo de investigación.....	62

## Índice de tablas

Tabla 1. Operacionalización de modelo de proceso de lector de instrucción directa.....	17
Tabla 2. Operacionalización de comprensión de textos continuos.....	18
Tabla 3. Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según nivel literal..	21
Tabla 4. Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según nivel inferencia.....	24

## Índice de figuras

Figura 1. Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías: Nivel literal.....	21
Figura 2. Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías: Nivel inferencia .....	22
Figura 3. Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías: Nivel crítico.....	23
Figura 4. Grado de desarrollo en comprensión lectora según categorías: Promedio general.....	24

## RESUMEN

La presente investigación titulada Modelo de proceso lector basado en la Instrucción Directa para mejorar la Comprensión de Textos Discontinuos en los estudiantes de Primer Grado de Secundaria de la I.E. Karl Weiss Chiclayo, tuvo como objetivo presentar una alternativa de solución de resolver la problemática detectada que es la de comprensión lectora, para eso se tuvo en cuenta los resultados de investigación y de la teoría relacionada con temas relacionados a la Instrucción Directa para mejorar la Comprensión de Textos Discontinuos, el diseño de estudio es Descriptiva Proyectiva, ya que primero se describe la problemática, luego propone un modelo de Instrucción directa compuesta por los elementos: selección, organización y elaboración con la finalidad a proyectarse en la mejorar de la comprensión lectora en sus tres niveles, la población consta de 150 estudiantes del Primer Grado de Secundaria y la muestra a criterio del investigador fue de 40 estudiantes. Las técnicas utilizadas en el presente trabajo fueron las de campo y de gabinete, en la primera se utilizó el fichaje para el procesamiento teórico de la presente investigación, y se utilizó a la vez la técnica de la encuesta mediante el uso de un test como instrumento para el recojo y procesamiento de los resultados de la comprensión lectora y para la confiabilidad se aplicó el Coeficiente del Alfa de Cronbach a un grupo piloto de 20 estudiantes, obteniéndose un valor de 0,79; siendo éste mayor a 0,75, se dice por tanto que el instrumento es confiable. La propuesta se validó a criterio de juicio de expertos quienes dieron su conformidad tanto en su construcción como en su aplicabilidad.

**Palabras clave:** Comprensión lectora, proceso lector, textos discontinuos.



## **ABSTRACT**

The present investigation entitled Model of reading process based on Direct Instruction to improve the comprehension of Discontinued Texts in the students of First Degree of Secondary of the I.E. Karl Weiss Chiclayo, aimed to present an alternative solution to solve the problem detected that is the reading comprehension, for that was taken into account the results of research and theory related to topics related to Direct Instruction to improve comprehension of Discontinuous Texts, the design of the study is Projective Descriptive, since the problem is first described, then it proposes a model of Direct Instruction composed of the elements: selection, organization and elaboration with the purpose to project in the improvement of the reading comprehension in its three levels, the population consists of 150 students of the First Grade of Secondary and the sample to criterion of the investigator was of 40 students. The techniques used in the present work were the field and the cabinet, in the first the transfer was used for the theoretical processing of the present investigation, and the survey technique was used at the same time by using a test as an instrument for the collection and processing of the results of reading comprehension and for reliability, the Cronbach's Alpha Coefficient was applied to a pilot group of 20 students, obtaining a value of 0.79; being this greater than 0.75, it is therefore said that the instrument is reliable. The proposal was validated at the discretion of experts who gave their approval both in its construction and in its applicability.

**Keywords:** Reading Comprehension, reading process, discontinuous texts.

## **I. INTRODUCCIÓN**

En tiempos recientes, se han observado problemas en los estudiantes con respecto a la comprensión de lectura. Esto se evidencia en las evaluaciones PISA, en las que se obtienen resultados desfavorables, ya que en el más reciente nuestro país obtuvo el tercer lugar de los últimos, lo que no disminuye, ya que en el anterior se obtuvo el último, considerándose a sí mismo como Un premio de consolación. A partir de esto, surgen varias preguntas sobre la competencia lectora de nuestros estudiantes, lo que implica que pueden dar un significado a los textos que leen. Para hacer esto, es necesario mejorar las habilidades de localización para obtener información relevante e irrelevante, hacer inferencias directas e indirectas, interpretar los significados globales o particulares del texto.

A través del análisis de investigaciones en los procesos de sesiones de aprendizaje, he tenido la oportunidad observar, identificar y verificar la existencia aún de carencias en el proceso de competencias referidas a la comprensión tales como: confusión del título con el tema, inferencia de los temas, ideas principales y propósito del texto, dificultades para absolver interrogantes del nivel literal, inferencial, crítico. Asimismo, la confusión para distinguir el formato y la estructura de los textos leídos. A ello agrega Téllez (2005) al explicar que sobre el proceso cognitivo de la comprensión que “ha recibido mucha atención por parte de psicólogos y educadores. Pero es cierto se ha tendido a dejar de lado otra dimensión relacionada con la lectura de igual importancia: las emociones, la afectividad y actitud del lector” (p. 2). Estos elementos son tan importantes que forman parte de las emociones del lector cuando enfrenta a un texto ajeno o de su gusto.

En el estudio realizado por la OCDE el Perú ocupa los últimos lugares en comprensión. En este estudio salta a la vista que existen factores psicológicos, pedagógicos e instrucciones que influyen en la comprensión de los estudiantes cuando leen. Es necesario entender que la lectura es esencial para el aprendizaje de otras áreas. Por ello organizar la lectura en los ambientes escolares es primordial en el ministerio de educación. Así como el Perú en la región de América latina subsiste este problema que se asocia a las estrategias de aprendizaje, las deficientes políticas, la falta de compromiso de los actores de la educación, la poca inversión en educación y la indiferencia de las autoridades educativas de las instituciones. (Téllez, 2005, p.10)

Los procesos de aprendizaje poco se trabajan usando las estrategias o técnicas de manera apropiada como lo explica Bustamante (2014) cuando sostiene que el problema se debe a “graves problemas en los procesos de aprendizaje” (p.12).

Cuando explicamos que los alumnos no comprenden. Bustamante sostiene que se debe a “dificultad de relación con sus padres, baja autoestima, depresión, ansiedad” (p. 12).

Los estudiantes son conscientes de que en un momento se les enseñó pero el uso no es recurrente debido a que no existía una incidencia en las estrategias y habilidades que aprendieron porque no se hace sostenible los aprendizajes. Por falta de motivación y estimulación de una buena actitud frente al área. Se continúa con una práctica de la educación solo para el momento y no para la vida. La explicación es que no hay exigencia ni continuidad de uso de lo que se aprende por cuanto los resultados son pésimos y en este círculo vicioso ingresan los docentes, padres y estudiantes como causas innegables.

Bustamante (2014) cuando sostiene que “El maestro ha de demostrar claramente lo que ha de aprender, ha de dar oportunidades para poner en práctica lo aprendido y dará realimentación eficaz sobre los aspectos a mejorar durante la adquisición de habilidades” (p. 14).

Otro aspecto importante que se consideró fue el formato de los textos propuestos por la docente. Todos eran continuos dejándose de lado a los textos discontinuos que son más fascinantes para el estudiante.

Bustamante (2014) indica que “Se postula a enseñar estrategias para identificar las ideas principales y secundarias de los textos, normalmente mediante el empleo de macrorreglas; así como la realización de esquemas a partir de la información seleccionada” (p. 16).

El análisis de los mismos llevó a la conclusión de que los estudiantes no están adecuadamente informados para responder individualmente a las preguntas propuestas, ya que tuvieron dificultades para resolver las preguntas de inferencia y crítica e incluso dificultades para responder preguntas de nivel literal.

Los profesores aplican estrategias para comprender textos, como la presentación de imágenes, la inferencia, el subrayado, entre otros. De acuerdo a las observaciones directas registradas se pudo apreciar que los procesos de lectura de textos se realizan de forma mecánica, ya que no se planifica previamente, evidenciando la lectura de amplios textos y la resolución de las preguntas planteadas en el libro de comprensión del Ministerio de Educación.

De acuerdo con las notas de campo, se concluye que la secuencia del proceso de lectura sigue la secuencia del libro sin poner ningún valor agregado por parte del profesor. Los estudiantes localizaron la página de trabajo y luego se dedicaron a leer y resolver las actividades presentadas en el libro. Cuando terminan, el profesor les da una mirada al trabajo y eso es todo. Lo que significa que no hay un desarrollo adecuado del proceso de lectura integral. Cuando el alumno interactúa con el texto y el maestro se convierte en un mediador entre el nuevo conocimiento y el esquema del alumno.

Además, el propósito de la lectura no se especifica (por qué y con qué propósito), ni la selección de estrategias apropiadas que faciliten la motivación y la participación de los estudiantes en el proceso de lectura (presentación de imágenes, textos atractivos, inferencias), Preguntas y respuestas planificadas, etc.). Asimismo, hay poco seguimiento del proceso de lectura; La ausencia de preguntas que dirigen la comprensión del texto dificulta, de esta manera, la promoción de habilidades precisas y el conocimiento de cómo los estudiantes entienden un texto.

Los maestros, al desarrollar la lectura, olvidan el proceso de lectura así como los propósitos de la lectura, los conocimientos previos, las preguntas o hipótesis sobre el texto, las preguntas y la verificación, la transferencia a nuevas situaciones, la resolución de actividades individuales y grupales y la reflexión sobre los procesos de comprensión. . Esto significa que hay un detrimento en la ejecución de los procesos que permite identificar el sujeto, establecer diferencias entre el sujeto y el título, deducir el tema o los temas abordados en el texto, deducir las ideas relevantes del texto, criticar e inferir. de conclusión.

Asimismo, hay una ligera importancia para comprender los procesos. Se da más importancia al rápido desarrollo del trabajo curricular, es decir, para cumplir con el programa,

incluso si el estudiante no aprende nada, no desarrolla su competencia de lectura y mucho menos fomenta el hábito de la lectura, desarrollando así la mecánica de la lectura.

En los estudiantes, la ubicación de la información explícita de los textos leídos mostró dificultades para reconocer los datos informativos que se expresaban en los textos. Respecto al nivel inferencial, cuyas preguntas corresponden a información relevante como el tema, la idea principal, el propósito, los significados; Ambos de palabras y frases. De la misma manera, sucedió con la ubicación de ideas específicas cuyas respuestas no tenían nada que ver con lo que expresaba el texto o solo recogían una parte de lo que se expresaba en el texto.

También tuvieron dificultades para reconocer información de inferencias directas; es decir, mostraron dificultades para llenar los vacíos o huecos que el texto no proporciona expresamente, manteniéndose solo en el nivel superficial o literal de reconocimiento de la información. Además, tenían dificultades para interpretar los significados, ya fueran frases o palabras globales o particulares en un texto, no podían relacionarse con el contexto o menos con las ideas del texto. Tuvieron dificultades para analizar los textos y evaluar el contenido a partir de los conocimientos previos y el mundo que rodea al alumno como lector, así como la ignorancia de la estructura y los elementos formativos del texto que lee.

En los materiales, los textos que se utilizan para la comprensión son los tradicionales; es decir, el uso de texto continuo; Este es un formato textual compuesto de párrafos. Estos textos no alientan a aquellos estudiantes que no les gusta leer, porque solo trabajan con un código, que es la escritura. Por el contrario, nuestra propuesta es el uso de textos con diferentes códigos. En este sentido, es necesario superar las dificultades de los textos con decodificación dual (imágenes y discurso relevante) para motivar la comprensión. Teniendo en cuenta que el aprendizaje mejora cuando hay motivaciones de diferentes estímulos, por lo tanto, el discurso escrito acompañado de imágenes es interesante para que el alumno mejore su comprensión.

La comprensión de los textos se percibe en función del momento y no para la vida o el aprendizaje posterior. La actitud y el aspecto efectivo que el estudiante muestra en el desarrollo del proceso de lectura no se tienen en cuenta. Debemos tener en cuenta que la

actitud y la eficacia desempeñan un papel interesante en la elección de los textos. Por lo que las estrategias o técnicas no son significativas para los alumnos.

Los procedimientos que se utilizan en el aula para comprender no parecen ser muy efectivos debido a las fallas sistemáticas que son evidentes cuando los estudiantes leen que a veces termina siendo mecánico. Ante estas dificultades, los profesores cuestionan cómo deben resolverse estas dificultades. Por lo tanto, es necesario comprender que la instrucción directa es una estrategia interesante y efectiva cuyos procesos son un intento efectivo de resolver un problema tan continuo en las aulas. Los procesos de esta estrategia están avalados por especialistas como una alternativa a los problemas ubicados en los estudiantes de primer grado de secundaria.

La estrategia mencionada conlleva su estigma, el sello distintivo de esa interacción dual entre docentes y alumnos, donde el desarrollo del proceso de lectura se desarrolla sobre la base de una buena actitud hacia la comprensión, donde el docente motiva al alumno a desarrollar su aprendizaje integral. En este sentido, "La lectura de textos en formato discontinuo, es decir, leer oraciones o párrafos acompañados de gráficos e interpretarlos, generará una comprensión de lectura adecuada en los estudiantes en lugar de solo recurrir a trabajos literarios" (Ojeda, 2015, p.1).

El trabajo efectivo se llevará a cabo acompañado de una buena actitud por parte del lector y afectividad por la comprensión de los textos que tienen una combinación dual: la imagen y el código fonético.

Después de revisar las fuentes de internet se ha encontrado lo siguiente.

Arrieta (2015) la Universidad de Cartagena de Colombia una propuesta pedagógica desde la teoría didáctica de la lectura para mejorar los niveles de comprensión lectora. La investigación aborda la capacidad lectora en los estudiantes partiendo de la estimulación, la práctica situada y concreta en función de lograr los propósitos académicos. En una de sus conclusiones indica que al inicio de la investigación los estudiantes mostraban dificultades en su capacidad lectora. Se encontraron resultados que determinaron el estado para ese entonces, de los estudiantes dentro de las competencias lectoras, en promedio el 85% de la

población no tenía un nivel aceptable de competencia lectora, presentando deficiencia en la identificación de ideas centrales, intención del autor, significado de palabras, estructura textual. Estos resultados iniciales, mostraron la necesidad que tenían los estudiantes de una intervención más dinámica en las actividades que promueven la competencia lectora de los estudiantes. A partir de la aplicación de la propuesta pedagógica y en la evaluación de cada actividad se hizo notoria la mejora en los estudiantes con respecto al tema tratado, en cada actividad los mismos estudiantes encontraban mayores atractivos. (p. 86)

La autora incide en las dificultades que mostraba el grupo al inicio de la investigación y la necesidad de abordar la problemática con el fin de mejorar las dificultades localizadas.

Esta investigación resalta la importancia de tener en cuenta el dinamismo en el proceso de leer y comprender textos, desarrollo de los niveles de comprensión y práctica, volviendo la mirada hacia la mejora de la comprensión de textos en los estudiantes aludidos.

García (2016). En la investigación en México, esta busca desarrollar: La competencia lectora en los estudiantes con el fin de mejorar el aprendizaje autónomo. Asimismo, respecto a las estrategias en el desarrollo de la investigación sostiene que fueron importantes para los estudiantes, ya que ayudaron al desarrollo de la comprensión lectora, proponiendo textos interesantes que fomenten una lectura competente. La autora incide en el diagnóstico y desarrollo de los procesos de intervención para desarrollar y mejorar la competencia lectora, situación que se persigue en esta investigación gracias a la propuesta diseñada. La investigación de esta autora sirvió de base para la planeación de un diagnóstico y la propuesta de estrategias seleccionadas para la propuesta de intervención.

Rivas (2015) en la investigación de Ecuador, denominada buscó alcanzar la comprensión de textos para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes; así como encontrar otros procesos que impliquen la mejora para la comprensión lectora que se puedan incorporar al soporte teórico de la didáctica. Los profesores no han utilizado sus estrategias y metodologías para un fortalecimiento en cuanto a la comprensión lectora para un mejor aprendizaje en sus clases y sesiones. (p.51)

Vega (2015) en Venezuela la investigación buscó plantear estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos en educación básica. La exploración, el estudio y el establecimiento de estrategias estuvieron dirigidos a mejorar los niveles de comprensión de los estudiantes. El tipo de investigación correspondió a la investigación acción participativa. Los profesores tiene una disminución en la utilidad de estrategias, sus técnicas y métodos son pocos.

Vásquez (2016) desarrolló una investigación en México la investigación buscó el fortalecimiento de las capacidades de comprensión de textos a través del círculo de lectura utilizando para la medición y seguimiento la rúbrica de evaluación. (p.88)

Mora (2017) en la investigación desarrollada en Perú buscó comprobar que su propuesta de lectura mejora las dificultades de comprensión de textos en los estudiantes. Para ello seleccionó un diseño cuasi experimental clásico de dos grupos intactos no equivalentes (experimental y control). La muestra correspondió a 18 estudiantes a quienes se les aplicó el estímulo. Para el recojo de la información se seleccionó la forma A del nivel 4 de la prueba de complejidad lingüística progresiva. La autora sostiene que antes de aplicar el programa los dos grupos (experimental y control) no presentaron diferencias significativas. En el post test el grupo experimental mostró una mejora en el texto simple. Asimismo antes no existían diferencias en relación al texto complejo; después de aplicar el estímulo se evidenció las diferencias a favor del grupo experimental.

Bustamante (2014) en su investigación de Trujillo indica: La investigación busca mostrar la efectividad de un estímulo en el desarrollo de la comprensión de textos. Situación que lo logra según los cuadros estadísticos que reporta. En sus conclusiones, respecto a la aplicación del pre test indica que en la evaluación de entrada, los estudiantes presentan un nivel de logro de aprendizaje en inicio, es decir C, situación que resulta preocupante debido que no alcanzar los aprendizaje previstos.

El mismo autor en la evaluación de salida los estudiantes mostraron mejoras en la competencia lectora situación que indica que fue válido la investigación:

La autora incide en el diagnóstico y resultados producto de la aplicación del estímulo. Situación que los estudiantes emigraron del nivel de deficiencia para ubicarse en la



evaluación de salida en el nivel alto en competencia lectora. Esta investigación permitió planificar y seleccionar estrategias para desarrollar la propuesta. (p.45)

Gálvez y Núñez (2016) en su investigación buscan que los estudiantes mejoren la comprensión partiendo del sociograma literario, red semántica y línea de tiempo. En sus conclusiones indican que:

La propuesta de cambio fue producto del diálogo y discusión entre protagonistas, coinvestigadores e investigadores. Se tuvo en cuenta los aportes teóricos de categorías y la técnica SORETIL, (sociograma y red semántica), que facilitó el mejoramiento de la competencia comprensiva en los textos narrativos, expositivos y argumentativos.

La competencia comprensiva se vio mejorada, producto del trabajo sostenido y eficaz de las investigadoras, la capacidad de trabajo de los estudiantes y cuyos razonamientos evidenciaban cambios notables en el momento de la lectura con respecto al ámbito de la tipología textual, estructura textual, información explícita e implícita del texto; la adecuada aplicación de estrategias, la planificación de procesos didácticos al analizar e interpretar textos narrativos, expositivos y argumentativos, convirtiéndole al estudiante en un lector autónomo, capaz de comprender diversas formas de expresiones textuales escritas y orales.

Las autoras inciden en el manejo de tres técnicas de comprensión con el fin de reflejar la importancia que tuvo su trabajo en el desarrollo de la competencia comprensiva. En este sentido, esta investigación sirvió de base para planificar la investigación con determinadas estrategias para mejorar la comprensión de textos discontinuos. (p.85)

Vásquez, Amado (2017) desarrolló una investigación del Perú la investigación buscó explicar: El proceso de mejora en los aprendizajes de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de educación secundaria a través de un software Hot Potatoes. El estudio corresponde al enfoque cuantitativo explicativo cuyo diseño fue el cuasi experimental antes y después con grupo testigo.

Risco, Mirna (2016) desarrollo una investigación de Lambayeque, Perú, buscó desarrollar los niveles de comprensión lectora en el grupo seleccionado. En las conclusiones indica que:

El inicio de la investigación se evidenció bajo nivel de comprensión de lectura en los estudiantes [...] como consecuencia que la Institución todavía está influenciada por las formas y las tareas de la escuela tradicional.

La propuesta se estructuró en tres estrategias cognitivas que nos permiten afianzar en los estudiantes del Primer Grado de Secundaria de Educación Primaria una competencia textual a partir de reconocer ideas, interpretar, inferir, juzgar y valorar un texto.

Teorías sobre programa del proceso lector basado en la instrucción directa.

Teoría de la instrucción directa

Este sustenta en el cómo hacer de la lectura a partir de la enseñanza y desarrollo de los procesos y habilidades de comprensión para lograr que el estudiante comprenda lo que lea. (Duffy, Roehler y Masón, 1984).

El docente mediante los procesos de instrucción directa modela al estudiante aquello que va a comprender, da oportunidad para utilizar lo que aprendió, facilita la retroalimentación como un apropiado correctivo y orienta mientras están aprendiendo. Este modelo ofrece una guía sistemática para entrenarse en la enseñanza de la comprensión asegurando que todos los estudiantes puedan aprender y comprender los textos que leen (Cooper, 1990).

Esta teoría es importante porque centra su atención en la clase misma, en el centro de los procesos pedagógicos. Se orienta a desarrollar habilidades lectoras con el empleo de estrategias adecuadas en el mismo proceso lector. En este trabajo es el docente quien asume la responsabilidad de organizar los contenidos para el desarrollo de habilidades en los estudiantes. En este modelo es la práctica misma la que hace al estudiante ser un buen lector realimentando las dificultades para alcanzar altos estándares de comprensión.

Teorías sobre Comprensión de textos discontinuos

Enfoque comunicativo y textual

La comprensión de textos es una competencia que se fundamenta en el enfoque comunicativo cuyos planteamientos que aportan esta nueva visión del proceso lector y la

enseñanza de la comprensión, para lo cual, el Ministerio de Educación ha desarrollado su propia forma de hacer más fácil la comprensión de esta propuesta, en dos posiciones explicadas a continuación:

Lomás (2000). La posición textual tiene en cuenta procesos referidos estrictamente de la comprensión. Implica la interacción del texto con el lector, seguir pasos precisos de lectura, saberes previos, hipótesis, paratextos, propósitos y seguimiento estratégico. (p.11)

Teoría de la modificación de las estructuras.

Santrock (2005) el aprendizaje implica la adquisición de un esquema de la realidad. El esquema o estructura es una representación del mundo, realidad y de la vida. Las estructuras tienen relación directa con los saberes previos que están almacenados en la memoria de largo plazo. En este sentido, el aprendizaje están constituidos por procesos constructivos para ello utiliza estrategias pertinentes que facilitan construcciones nuevas, significativas y efectivas. (p.41)

La instrucción directa y variables de la comprensión.

Huambaguete (2011, p. 6) la estrategia de instrucción directa es un género didáctico que pertenece o alude a la enseñanza - aprendizaje y que sirve y es adecuado para instruir. (p.11)

Durkín (1981) quien examina las estrategias de la escuela. Especialmente observa las clases, analiza libros, y guías que se usan en la comprensión. (p.10)

Comprensión de textos discontinuos

La comprensión de textos.

La comprensión de textos se da a través de un proceso constructivo, interactivo, integrativo, estratégico y metacognitivo. García (2009) sostiene que el proceso de construcción se produce en la interacción de texto – lector. La interacción se da gracias a la integración de los saberes previos del lector e información nueva propuesta por el texto lo que logra construir el significado particular del texto: “la comprensión del texto no dependen únicamente del texto o de las estructuras cognoscitivas previas del sujeto, sino de una

interacción entre el texto con sus características estructurales y los esquemas usados por el sujeto” (p. 120).

#### Estrategias de comprensión de textos

Para Solé (1997) las estrategias facilitan a los lectores ser autónomos para leer cualquier tipo de texto. La autora plantea actividades antes, durante y después de la lectura.

#### Actividades antes de la lectura

En esta etapa, lo importante es activar los conocimientos previos y formular los propósitos del texto que nos presentan.

#### Actividades durante la lectura

En esta etapa el lector se está enfrentando al texto y comienza a ver si lo señalado en las actividades de la etapa anterior concuerda con la lectura.

#### Actividades después de la lectura

Se trata organizar de manera lógica la información contenida del texto leído y absolver interrogantes o tareas propuestas.

#### Lectura de textos discontinuos

INEE (2016), respecto a los materiales de lectura que se conoce se puede clasificar los textos en dos grupos: discontinuos (imagen y palabra) y continuos (solo palabras).

Los textos continuos están formados por enunciados que se organizan en párrafos, y de esa forma el texto se estructura de manera ordenada, a lo que contribuyen también los marcadores discursivos y los diversos conectores. Asimismo, estos textos presentan convenciones de espaciado (como las sangrías) y signos de puntuación. Debido a la presencia de paratextos (como encabezados, subtítulos, epígrafes, entre otros) así como por el uso de diversas fuentes (como la negrita o la cursiva, por ejemplo) la estructura de los textos continuos es jerárquica, lo que ayuda a los lectores en la interacción.

## Textos discontinuos seleccionados

Son diversos los textos discontinuos, no obstante se presentan continuación los seleccionados para la presente investigación:

- Cuadros y gráficos. Es una representación icono verbal. La información es científica en tiempos determinados.
- Aviso. Informa sobre determinadas actividades sociales.
- Diagrama. Acompañan a descripciones técnicas responde siempre a la interrogantes ¿Cómo se hace... o bien Cómo funciona?
- Mapas. Presenta relaciones de geografía de lugares.
- Formularios. Son textos que tienen un formato estructurado para que el lector responda o conteste pautas precisas.
- Infografía. Presenta información esquemática que se acompaña con gráficos, conceptos, ideas, temas, entre otros.

## Categorías para evaluar la comprensión de textos discontinuos.

Para fines de esta investigación se ha creído conveniente utilizar los criterios de los niveles de comprensión lectora desarrollados por el Ministerio de Educación del Perú (2015), como a continuación se detalla:

a) Comprensión Literal. Es el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto y que, generalmente, es lo que más se trabaja en las Instituciones Educativas.

b) Comprensión Inferencial o Interpretativa. Se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formula anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura. Estas expectativas se van verificando o formulando mientras se va leyendo.

c) Comprensión Crítica.-Implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas expresar opciones y emitir juicios.

## Conceptos básicos

Programa Es un término que proviene del latín “*programma*”, posee varias acepciones. Se entiende como el anticipo de la que se plantea desarrollar, lo cierto es que obedece a una organización previa de determinados actos que se ejecutarán posteriormente. (Pérez y Merino, 2008, p. 1).

En síntesis, programa se define como el conjunto de acciones previstas y organizadas con el fin de mejora de condiciones iniciales de un grupo humano en un determinado ámbito y espacio. Asimismo, todo programa tiene una denominación, la cual, se relaciona con los procesos que se llevan a cabo con el fin de lograr objetivos propuestos.

## Proceso lector

Este concepto se define como el camino, los pasos que siguen las personas al leer y que les permite comprender. Estos pasos o etapas son conocidas como: antes de leer, durante la lectura y después de la lectura. (Solé, 2001).

## Instrucción directa

Se utiliza instrucción directa para referirse al proceso de práctica guiada y controlada que ejecuta el docente en su afán de desarrollar la comprensión. Primero se brinda directivas claras acompañado de los propósitos de trabajo para la comprensión, luego se comunica sobre los materiales y actividades a las que serán sometido los estudiantes. Es necesario que se hagan preguntas de tipo divergente y convergente sobre el material informativo. Se tiene en cuenta que hay que evitar las preguntas ajenas a la comprensión. El docente debe dejar pasar los errores ni menos limitar la respuesta de un estudiante. (Rosenblatt, 1988).

## Comprensión

La comprensión se entiende como La capacidad de una persona para entender, interpretar y elaborar un significado a través de la interacción con un texto (Goodman, 2007).

Esta capacidad juega un importante rol en los saberes previos del lector que facilitan el logro (Sanz, 2005).

## Textos discontinuos

Es un texto esencial para el desarrollo de la práctica de la comprensión en los diferentes espacios de la vida actual. La comprensión de estos formatos lleva consigo procesos cognitivos como interpretación. Reconocimiento y reflexión del material informativo que se observa. En la institución educativa tiene poco uso debido al poco conocimiento de la organización e información fragmentada que presenta; y es más, el estilo libre de entrar en la comprensión hace más difícil su uso.

## Formulación del problema

¿Cómo mejorar el nivel de comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de Primer Grado de Secundaria de la I.E. Karl Weiss - Chiclayo?

## Justificación del estudio

En el trabajo se han seleccionado teorías referidas a la instrucción directa y comprensión de textos discontinuos de que facilitan un conocimiento y panorama sobre las variables de estudio. Por cuanto, el diseño de la propuesta tiene bases suficientes para reflejar un trabajo a partir de constructos sólidos que faciliten la comprensión de textos discontinuos.

El presente se justifica porque pretende contribuir a la enseñanza del proceso lector, referido a mejorar la comprensión de formatos discontinuos, ya que a través de él se pudo adquirir conocimientos que nos ayudaron a identificar afondo los factores y efectos que generan las dificultades de los estudiantes y así poder aplicar estrategias en el futuro, sabiendo manejar la situación de manera más profesional. Por ende, la estrategia de instrucción directa permite al estudiante mejorar la comprensión de textos, porque esta es un instrumento básico propulsor de los aprendizajes futuros. Por ello, la investigación proporciona una propuesta cuyo diseño del proceso lector basado en la instrucción directa que se desarrolla con actividades de aprendizaje.

Es importante porque permitirá formar un perfil del estudiante que no solo comprenda textos discontinuos; sino se forme con un sistema afectivo - actitudinal frente a los textos que lee.

Asimismo podrán comprender el sentido de los diferentes mensajes escritos en la codificación dual (imagen y discurso selecto) que se observan en el contexto donde viven, desarrollando su capacidad de reconocimiento e inferencia.

#### Hipótesis

Si se propone un Modelo de proceso lector basado en la instrucción directa entonces es posible que se mejore la comprensión de textos discontinuos

#### Objetivos

##### General

Proponer un Modelo de proceso lector basado en la instrucción directa para mejorar la comprensión de textos discontinuos.

##### Específicos

Diagnosticar el nivel de comprensión de textos discontinuos en los alumnos de Primer Grado de Secundaria.

Proponer un Modelo de proceso lector basado en la instrucción directa para elevar el nivel de comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de Primer Grado de Secundaria.

Validar la propuesta de Modelo de proceso lector basado en la instrucción directa para elevar el nivel de comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de Primer Grado de Secundaria.

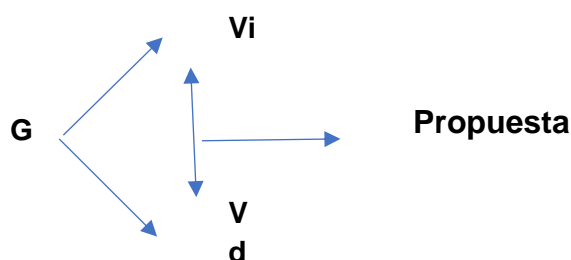


## II. MÉTODO

### 2.1. Tipo y Diseño de investigación

El diseño de estudio es Descriptiva Proyectiva, ya que primero se describe la problemática, luego propone un modelo de Instrucción directa compuesta por los elementos: selección, organización y elaboración con la finalidad a proyectarse en la mejorar de la comprensión lectora en sus tres niveles, el mismo que será validado a criterio de expertos.

El diseño queda expresado en el siguiente diagrama:



Terminología:

G= Grupo de recojo de información. Vi= Variable independiente, Vd= Variable dependiente

### 2.2. Variables, operacionalización

**Variable Independiente:**

**Modelo de proceso lector basado en la instrucción directa**

Es un plan diseñado teniendo en cuenta el proceso de la instrucción directa en las fases enseñanza, modelado y aplicación para mejorar la comprensión de textos dirigido a los estudiantes de Primer Grado de Secundaria.

**Variable dependiente:**

**Comprensión de textos discontinuos**

Es la construcción de una representación semántica, coherente e integrada de la información leída en un texto cuyos rasgos particulares lo constituyen las imágenes y lenguaje.

### 2.2.1. Operacionalización

Tabla 1

*Variable Modelo de Proceso Lector de Instrucción Directa*

<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSI</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>ESCAL</b>
<b>DEPENDIENT</b>	<b>ONES</b>		<b>A</b>
<b>E</b>			
<b>Modelo de Proceso Lector de Instrucción Directa</b>	<b>Enseñanza</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de una situación comunicativa respecto al tema y el tipo del texto.</li> <li>• Formulación de interrogantes respecto a la situación comunicativa.</li> <li>• Inferencias acerca del tema y formato del texto.</li> <li>• Determinación del propósito de la clase.</li> </ul>	Si - No
	<b>Modelado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura oral del texto discontinuo por parte de la profesora.</li> <li>• Lectura oral de estudiantes voluntarias.</li> <li>• Aplicación de marcas textuales para analizar el texto discontinuo.</li> <li>• Explicación y modelado de estrategias de comprensión de textos.</li> </ul>	Si - No
	<b>Aplicación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de una práctica bajo la guía y supervisión de la docente.</li> <li>• Los estudiantes elaboran un cuestionario de forma individual</li> </ul>	Si - No

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2

*Variable Comprensión de textos discontinuos*

<b>VARIABLE DEPENDIENTE</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>ESCALA</b>	
<b>Comprensión de textos discontinuos</b>	<b>Literal</b>	• Recupera identificación explícita.		
		• Subrayado de información textual.		
		• Reconocimiento marcas explícitas de los textos.		
			• Reconocen significados de imágenes en el texto.	
			• Reconocen detalles de los textos que leen.	Alto Medio Bajo
	<b>Inferencial</b>	• Reconocen las ideas y temas del texto.	Alto	
		• Interpretan frases a partir del contexto del texto.	Medio Bajo	
		• Infieren información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.		
		• Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.		
<b>Crítico</b>	• Expresa opiniones sobre el texto presentado.	Alto Medio		
	• Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.	Bajo		
	• Opina sobre la forma del texto.			
	• Enjuicia la consistencia de ideas.			

Fuente: Elaboración propia

### **2.3. Población y muestra**

La población consta de 325 estudiantes del Primer Grado de Secundaria y la muestra a criterio del investigador fue de 40 estudiantes.

### **2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez, confiabilidad.**

Las técnicas utilizadas en el presente trabajo fueron las de campo y de gabinete, en la primera se utilizó el fichaje para el procesamiento teórico de la presente investigación, y se utilizó a la vez la técnica de la encuesta mediante el uso de un test como instrumento para el recojo y procesamiento de los resultados de la comprensión lectora.

La validación se realizó mediante el criterio de Juicio de Expertos, a quienes se les presentó una ficha de validación, tanto del Instrumento como el modelo, cuyas evidencias se encuentran en los anexos de la presente investigación.

Para la confiabilidad se aplicó el Coeficiente del Alfa de Cronbach a un grupo piloto de 20 estudiantes, obteniéndose un valor de 0,79; siendo éste mayor a 0,75, se dice por tanto que el instrumento es confiable.

### **2.5. Procedimiento**

Para el procedimiento del recojo de información, en primer lugar teniendo en cuenta el marco teórico se elaborará la Operacionalización de variables y en base a esta, sobre todo en los indicadores se elaborarán los instrumentos que evaluarán ambas variables, que previamente a ser aplicadas pasarán por la validación de juicio de expertos tanto en su contenido como en su constructo.

### **2.6. Métodos de análisis de datos**

Para el método de análisis de datos se utilizó los métodos cuantitativos, específicamente a la estadística descriptiva, mediante el programa Excel y SPSS que nos proporcionaron herramientas para elaborar las tablas y los gráficos de frecuencias.

## **2.7. Aspectos éticos**

La presentación investigación se ha desarrollado con el respeto de muchos principios jurídicos y éticos, de la misma manera dando los créditos correspondientes en cuanto a la confidencialidad de la información.

### III. RESULTADOS

Los resultados están en función a los objetivos específicos y fueron los siguientes:

Tabla 3

*Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías: Nivel literal*

Niveles	F	%
Bajo	32	85
Medio	8	15
Alto	0	0
Total	40	100

Fuente: Cuestionario

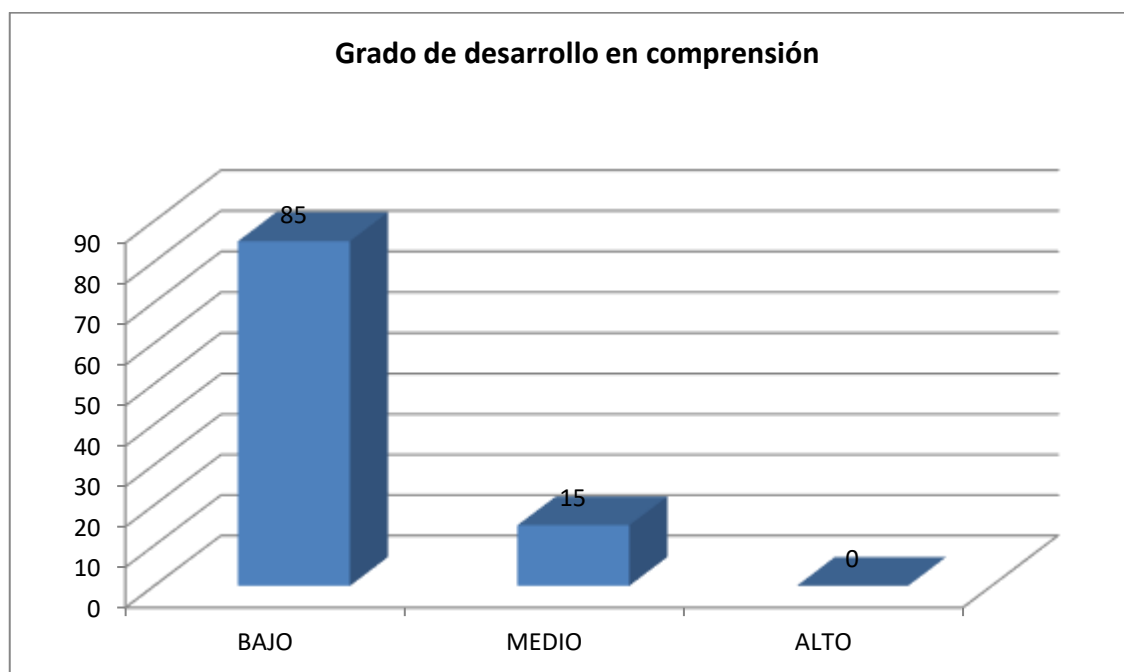


Figura 1. En esta medición no hay ningún estudiante que se ubique en la categoría alta. En la categoría regular, con 8 estudiantes representada por 15% de los estudiantes que han respondido por lo menos algunas preguntas del test. En la categoría Bajo, encontramos 32 alumnos que representan a un 85% indicando bajo nivel de comprensión lectora.

Tabla 2

*Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías: Nivel inferencial.*

Cat. Pre	F	%
Bajo	40	100
Medio	0	0
Alto	0	0.00
Total	40	100.00

Fuente: Cuestionario

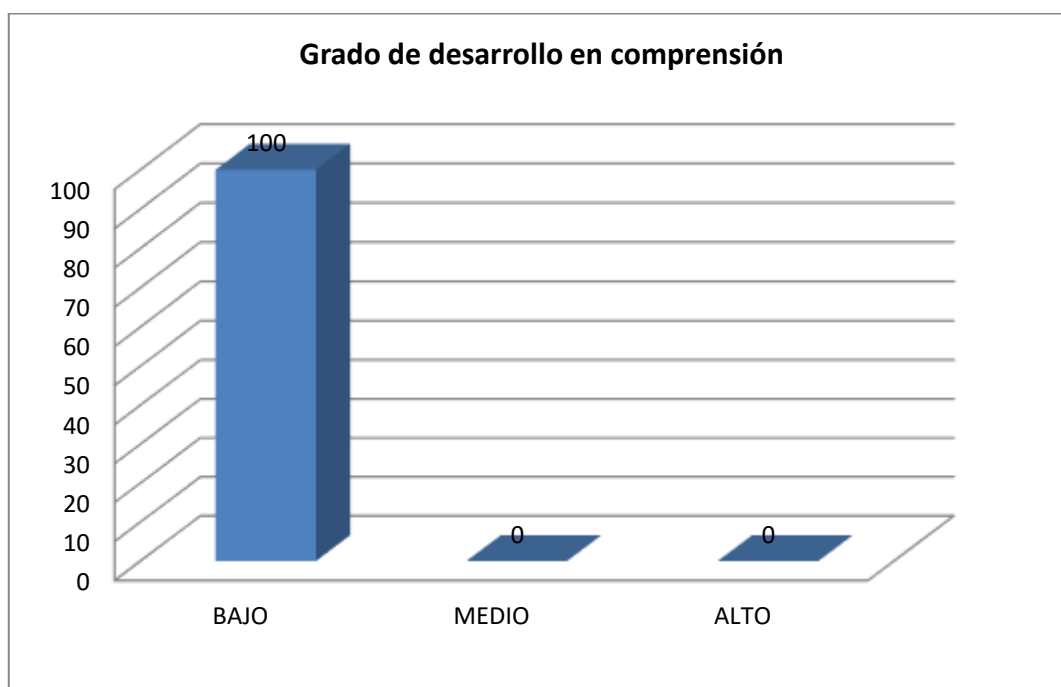


Figura 2. De acuerdo a los resultados del test de comprensión lectora de Textos Discontinuos a estudiantes del primer grado de Secundaria tenemos lo siguiente: no hay ningún estudiante que se ubique en la categoría alta. En la categoría Regular, no ubicamos a ningún alumno. En la categoría Bajo, encontramos 100 alumnos que representan a un 100% indicando bajo nivel de comprensión lectora.

Tabla 3

*Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías: Nivel crítico*

Niveles	f	%
Bajo	38	95
Medio	2	5
Alto	0	0
Total	40	100

Fuente: Cuestionario

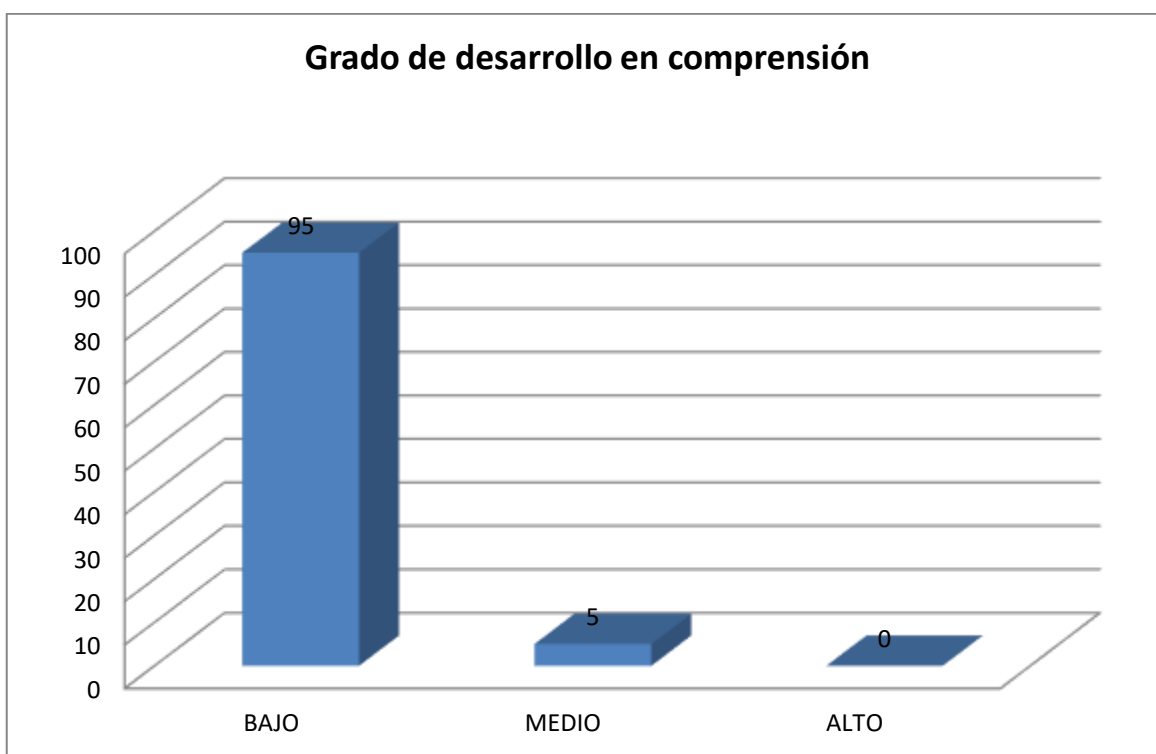


Figura 3. Tenemos lo siguiente: En esta medición no hay ningún estudiante que se ubique en la categoría alta. En la categoría Regular, ubicamos a 2 alumnos que constituyen un porcentaje 5% de los estudiantes que han respondido por lo menos algunas preguntas del test. En la categoría Bajo, encontramos 32 alumnos que representan a un 95% indicando bajo nivel de comprensión lectora.



Tabla 4

*Grado de desarrollo en comprensión lectora según categorías: Promedio general*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje (%)
Alto	0	0
Medio	2	5
Bajo	38	95
Total	40	100

Fuente: Cuestionario

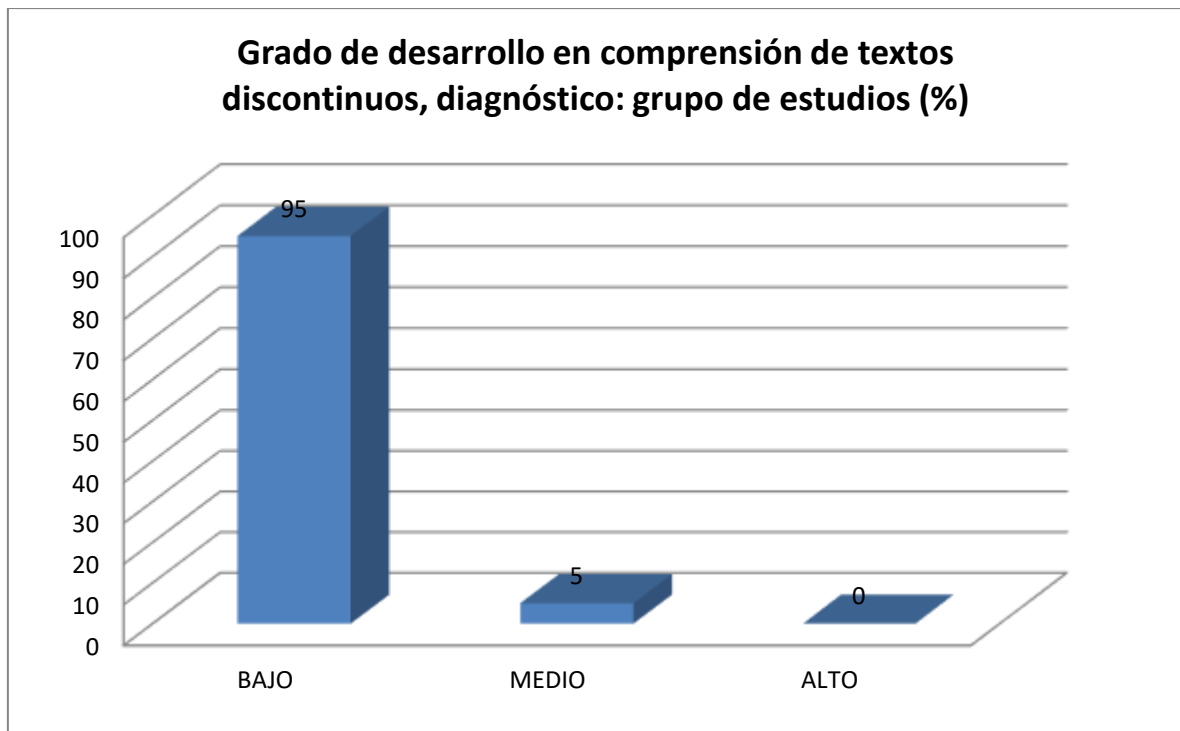


Figura 4. Tenemos lo siguiente: En esta medición no hay ningún estudiante que se ubique en la categoría alta. En la categoría Regular, ubicamos a 2 alumnos que constituye un porcentaje 5% de los estudiantes que han respondido por lo menos algunas preguntas del test. En la categoría Bajo, encontramos 38 alumnos que representan a un 95% indicando bajo nivel de comprensión lectora.

#### **IV. DISCUSIÓN**

Objetivo 1. Diagnosticar el nivel de comprensión de textos discontinuos en estudiantes de primer grado de secundaria

Un resultado se encuentra en la tabla 4, donde aprecia que el grupo se ubicó en la categoría Baja, que representa el 95% que indica un bajo nivel de comprensión de lectura. Estos resultados confirman lo que encontró Arrieta (2015) cuando explica que el 85% de la población no tenía un nivel aceptable de competencia lectora, donde las principales dificultades eran la identificación de ideas centrales, la intención del autor, el significado de las palabras y la estructura del texto ( p .86).

Bustamante (2014) también refuerza esta información al indicar que en la evaluación de ingreso, los estudiantes presentan un nivel de rendimiento de aprendizaje al principio, es decir, C, una situación que es preocupante porque no logra el aprendizaje esperado. (p.64)

El problema, según Rivas-Cedeño, Limber (2015) tiene factores relacionados con el no uso de estrategias metodológicas en las clases, esto afecta el aprendizaje de los estudiantes porque se desarrollan de manera pasiva.

Esta posición se ve reforzada por Vega Arelis (2015), quien sostiene que la ausencia de técnicas y métodos que caracterizan un trabajo pedagógico de calidad con la intención de alcanzar los objetivos de un día de trabajo diario y que los estudiantes obtienen un aprendizaje significativo. Para remediar el problema, el uso de estrategias de aprendizaje se enfoca de manera socializada, individualizada, preinstructiva, constructiva y post-instruccional, con la excepción del uso excesivo de la estrategia magistral (p.107).

A partir de este análisis se indica que en la fase de diagnóstico los estudiantes mostraron dificultades en la comprensión de textos discontinuos porque los maestros no utilizan estrategias adecuadas que permitan mostrar los logros.

## Objetivo 2

Proponer un modelo de proceso de lectura basado en la instrucción directa para elevar el nivel de comprensión de textos discontinuos en estudiantes de primer grado de secundaria.

La investigación presenta una propuesta centrada en la teoría de la instrucción directa donde el proceso de lectura (adecuado) presenta tres momentos: enseñanza, modelado y aplicación donde la intención es el desarrollo de procesos y habilidades de comprensión para hacer que el estudiante entienda lo que leyó. (Duffy, Roehler y Mason, 1984).

Este modelo ofrece una guía sistemática para capacitarse en la enseñanza de la comprensión al garantizar que todos los alumnos puedan aprender y comprender los textos que leen. (Cooper, 1990).

Esta teoría es importante porque se enfoca en la clase misma, en el centro de los procesos pedagógicos. Esta propuesta tiene como resultado, según lo expresado por Arrieta (2015) que a partir de la aplicación de la propuesta pedagógica y en la evaluación de cada actividad, se realizó la mejora en los alumnos con respecto al tema tratado, en cada actividad los mismos alumnos.

Encontré más atracciones. (p.86) Asimismo, se refuerza con el trabajo de Risco Hoyos, Mirna Elizabeth (2016) en su investigación, quien al final sostiene que la propuesta se estructuró en tres estrategias cognitivas que nos permiten consolidarnos en la educación secundaria de primer grado. los estudiantes tienen una competencia textual para comenzar a reconocer ideas, interpretar, inferir, juzgar y evaluar un texto.

A partir de este análisis, se puede determinar que una propuesta apunta a mejorar un proceso que es la comprensión de textos discontinuos.

## Objetivo 3

Valide el modelo de proceso de lectura propuesto basado en la instrucción directa para elevar el nivel de comprensión de textos discontinuos en estudiantes de primer grado de secundaria

La propuesta se validó a nivel basado en la triangulación del juicio del experto con quien se coordinó, presentó, revisó y dio su aprobación para la solicitud.

En el estudio realizado por la OCDE el Perú ocupa los últimos lugares en comprensión. En este estudio salta a la vista que existen factores psicológicos, pedagógicos e instrucciones que influyen en la comprensión de los estudiantes cuando leen. Es necesario entender que la lectura es esencial para el aprendizaje de otras áreas.

Por ello organizar la lectura en los ambientes escolares es primordial en el ministerio de educación. Así como el Perú en la región de América latina subsiste este problema que se asocia a las estrategias de aprendizaje, las deficientes políticas, la falta de compromiso de los actores de la educación, la poca inversión en educación y la indiferencia de las autoridades educativas de las instituciones. (Téllez, 2005, p.10)

Los estudiantes son conscientes de que en un momento se les enseñó pero el uso no es recurrente debido a que no existía una incidencia en las estrategias y habilidades que aprendieron porque no se hace sostenible los aprendizajes. Por falta de motivación y estimulación de una buena actitud frente al área.

Se continúa con una práctica de la educación solo para el momento y no para la vida. La explicación es que no hay exigencia ni continuidad de uso de lo que se aprende por cuanto los resultados son pésimos y en este círculo vicioso ingresan los docentes, padres y estudiantes como causas innegables.

Esto tiene similitud con lo que afirma Bustamante (2014) cuando sostiene que “El maestro ha de demostrar claramente lo que ha de aprender, ha de dar oportunidades para poner en práctica lo aprendido y dará realimentación eficaz sobre los aspectos a mejorar durante la adquisición de habilidades” (p. 14).

Otro aspecto importante que se consideró fue el formato de los textos propuestos por la docente. Todos eran continuos dejándose de lado a los textos discontinuos que son más fascinantes para el estudiante. Por lo que Bustamante (2014) indica que “Se postula a enseñar estrategias para identificar las ideas principales y secundarias de los textos,

normalmente mediante el empleo de macrorreglas; así como la realización de esquemas a partir de la información seleccionada” (p. 16).

Los maestros, al desarrollar la lectura, olvidan el proceso de lectura así como los propósitos de la lectura, los conocimientos previos, las preguntas o hipótesis sobre el texto, las preguntas y la verificación, la transferencia a nuevas situaciones, la resolución de actividades individuales y grupales y la reflexión sobre los procesos de comprensión. . Esto significa que hay un detrimento en la ejecución de los procesos que permite identificar el sujeto, establecer diferencias entre el sujeto y el título, deducir el tema o los temas abordados en el texto, deducir las ideas relevantes del texto, criticar e inferir. de conclusión.

Asimismo, hay una ligera importancia para comprender los procesos. Se da más importancia al rápido desarrollo del trabajo curricular, es decir, para cumplir con el programa, incluso si el estudiante no aprende nada, no desarrolla su competencia de lectura y mucho menos fomenta el hábito de la lectura, desarrollando así la mecánica de la lectura.

En los estudiantes, la ubicación de la información explícita de los textos leídos mostró dificultades para reconocer los datos informativos que se expresaban en los textos. Respecto al nivel inferencial, cuyas preguntas corresponden a información relevante como el tema, la idea principal, el propósito, los significados; Ambos de palabras y frases. De la misma manera, sucedió con la ubicación de ideas específicas cuyas respuestas no tenían nada que ver con lo que expresaba el texto o solo recogían una parte de lo que se expresaba en el texto.

## V. CONCLUSIONES

1. En el diagnóstico el grupo de alumnos de Primer Grado de Secundaria ubicó en la categoría Bajo, que representan a un 95% indicando bajo nivel de comprensión lectora debido que los docentes no utilizan estrategias adecuadas que permitan evidenciar logros.
2. El Modelo lector basado en la teoría instrucción directa ha sido diseñado para mejorar la capacidad de comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de Primer Grado de Secundaria, el mismo presenta las fases de enseñanza, modelado y aplicación, que busca la intención de desarrollar procesos y habilidades de comprensión lo que promoverá que el estudiante comprenda lo que lea. El presente modelo presenta una guía sistemática en el entrenamiento de la enseñanza de la comprensión para asegurar que los estudiantes aprendan y comprendan los textos que leen.
3. La propuesta se validó a criterio de juicio de expertos quienes dieron su conformidad tanto en su diseño como en su aplicabilidad.

## **VI. RECOMENDACIONES**

1. Después de dar a conocer a las autoridades de la I.E sobre el presente trabajo se recomienda su aplicación por ser de importancia para el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora en los estudiantes del Primer Grado de Secundaria.
2. Capacitar a los docentes del área de comunicación para aplicar el modelo previsto en la presente investigación.
3. Se recomienda brindar talleres de parte de los docentes capacitados para enseñar al alumno técnicas para comprender un texto.

## **VII. PROPUESTA**

### **7.1. Denominación**

#### **Comprendemos los textos discontinuos**

### **7.2. Fundamentación**

El presente programa tiene como finalidad desarrollar parte de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.” Se ha seleccionado capacidades y organizado los desempeños teniendo como documentos orientadores al Currículo Nacional de educación básica y los niveles e logro.

Según el Minedu (2016) la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna” Para que se construya el significado de un texto “Es indispensable asumir la lectura como una práctica social situada en distintos grupos o comunidades socioculturales. Al involucrarse con la lectura, el estudiante contribuye con su desarrollo personal, [...] conoce e interactúa con contextos socioculturales distintos al suyo. (p. 46).

El desarrollo de este programa es una respuesta a las dificultades localizadas en los estudiantes en mención, identificada con un diagnóstico. Asimismo se aplica la estrategia de instrucción directa que parte de la explicación (propósitos, diálogo y exploración de saberes previos), aplicación del modelado y el uso de la práctica dirigida para que el estudiante tenga la oportunidad de aplicar sus conocimiento adquiridos a nuevas situaciones observadas por el docente.

### **7.3. Objetivos**

#### **General**

Proponer un Modelo de proceso lector basado en la instrucción directa orientada a desarrollar la comprensión de textos discontinuos.

#### **Específicos**

- Diseñar un programa basado en la instrucción directa a fin de mejorar la comprensión de textos.
- Validar la propuesta a través del juicio de expertos.



## 7.4. Propósitos

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comunicación	Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	<b>Literal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recupera identificación explícita.</li> <li>Subrayado de información textual.</li> <li>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</li> <li>Reconocen significados de imágenes en el texto.</li> <li>Reconocen detalles de los textos que leen.</li> </ul>	Cuestionario  Lista de cotejo abierta
		<b>Inferencial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocen las ideas y temas del texto.</li> <li>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</li> <li>Infiere información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</li> <li>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</li> </ul>	
		<b>Crítico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</li> <li>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</li> <li>Opina sobre la forma del texto.</li> <li>Enjuicia la consistencia de ideas.</li> </ul>	

## 7.5. Estrategias de instrucción directa

### A) ENSEÑANZA

Es la fase inicial, la cual tiene tres subprocesos explícitos:

- Reflexión inicial. Consiste en presentar una situación comunicativa a las estudiantes, esta responde al tema y tipo de texto discontinuo a tratar. Tiene como finalidad que se acerquen a la temática a abordar. La docente tiene un rol de guía, el cual, lo direccionará a través de preguntas para que las estudiantes transmitan sus ideas, demuestren su atención activa, a la vez asuman la significatividad del aprendizaje. Se evidencia en el

diálogo entre la docente y las estudiantes sobre tópicos de los textos que se va a leer relacionado con el contexto situacional.

- Exploración de saberes previos. Durante este momento, el docente presenta el título del texto discontinuo, para acopiar saberes previos de los alumnos respecto al tema. Además se presenta el texto y se formula inferencias a partir del formato del texto. Ello, se logrará a través de preguntas inferenciales que funcionan para activar los saberes previos, los cuales contribuyen a la adquisición de la información.
- Propósito. Consiste en determinar el propósito de los textos y del proceso referido a las expectativas que la docente tiene en relación a los desempeños de las estudiantes, así como el conjunto de pasos.

## B) MODELADO

Es la fase procesual, esta tiene tres momentos, los cuales se explican a continuación:

- Lectura. La docente modela en primer lugar la lectura del texto presentado. Luego se solicita la participación de las estudiantes para que realicen la lectura semejante a lo realizado por la docente.
- Análisis textual. Consiste en la interacción del estudiante con el texto. Ello se evidenciará a través de la aplicación del subrayado, marcas textuales o gráficos como círculos, líneas, flechas, cuadros, etc. Según la indicación de la docente. Luego el análisis de los elementos icónicos y de lenguaje del texto. Se aborda el análisis temático, información relevante que presenta, inferencias globales y específicas construyendo y rellenado vacíos del texto. Hasta formarse una opinión sobre el texto leído.
- Explicación. Consiste en explicar las estrategias para responder las preguntas propuestas. Para ello, la docente se afianza de información complementaria.

## C) APLICACIÓN

Fase de cierre, en la que se el profesor guía y el estudiante es guiado y practica.

- Práctica guiada. Esta consiste en que el estudiante practique pensando en voz alta sobre las preguntas del texto. El docente debe ir retirando poco a poco la guía para dar paso a la autonomía que debe mostrar el estudiante. En la fase de práctica guiada se centra en el hacer de la comprensión y razonamiento a través de estrategias que expliquen y demuestren los tópicos que se enseñan.
- La práctica individual. Este tipo de práctica se extienden a textos diferentes de los empleados en la fase de modelado. En esta fase el estudiante se supone que ha aprendido estrategias a seguir en variedades de situaciones educativas.

**TABLA N° 01 CONFIGURACIÓN DE LA PROPUESTA**

PROCESO	SUBPROCESO	EXPLICACIÓN
ENSEÑANZA	Situación inicial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecimiento de situaciones comunicativas relacionado al tema y con un tipo texto.</li> <li>• Preguntas respecto a la temática presentada.</li> </ul>
	Determinación de saberes previos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inferir sobre el tema y el tipo de texto.</li> </ul>
	Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer el objetivo de la sesión.</li> </ul>
MODELADO	Lectura docente /estudiante	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura del texto discontinuo por parte del (la) docente.</li> <li>• Pedir a estudiantes que participen en la lectura oral.</li> </ul>
	Revisiones y Análisis textual	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer revisiones mediante marcas textuales para el análisis del texto discontinuo.</li> </ul>
	Explicación estrategias utilizadas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación y modelado de estrategias para la comprensión de textos.</li> </ul>
APLICACIÓN	Práctica dirigida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de una práctica dirigida por la docente.</li> </ul>
	Transferencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes elaboran una práctica de forma individual.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

## 7.6. Configuración de las actividades

Nº	TITULO	CONTENIDOS	TIEMPO Y FECHA
1	Introducción a los textos discontinuos.	El texto discontinuo: Definición, características y tipos.	2 horas
2	Leemos cuadros y gráficos.	Cuadros y gráficos: elementos, características y propósito.	2 horas
3	Leemos avisos publicitarios.	Avisos publicitarios: elementos, características y propósito.	2 horas
4	Leemos diagramas.	Diagramas: elementos, características y propósito.	2 horas
5	Leemos mapas.	Mapas: elementos, características y propósito.	2 horas
6	Leemos infografías.	Infografías: elementos, características y propósito.	2 horas
7. 7	Leemos formularios.	Formularios: elementos, características y propósito.	2 horas
8. 8	Comprendemos cuadros y gráficos.	Cuadros y gráficos: Comprensión literal, inferencial y crítico.	2 horas
9. 9	Comprendemos avisos publicitarios.	Avisos publicitarios: Comprensión literal, inferencial y crítico.	2 horas
10	Practicamos para demostrar nuestra comprensión	Práctica de demostración del nivel literal, inferencial y crítico	2 horas

## 7.7. Configuración de las actividades de clase

N°	TITULO	CONTENIDOS	Indicadores
1	Introducción a los textos discontinuos.	<p>Saludos y registro de asistencia a los estudiantes.</p> <p>Se toman acuerdos para desarrollar el programa.</p> <p>Se comunican los objetivos del programa.</p> <p>Se conversa sobre el texto discontinuo en los siguientes aspectos:</p> <p>Definición, características y tipos.</p> <p>Participan activamente a nivel de grupos</p> <p>Trabajan en grupos procesando información sobre el material proporcionado.</p> <p>Informan a través de una exposición sobre lo trabajado con el texto proporcionado.</p> <p>Reflexionan sobre los textos discontinuos y el desarrollo del programa.</p>	<p>Recupera información textual</p> <p>Infiere información textual</p> <p>Enjuicia los textos y el programa que se presenta.</p>
2	Leemos cuadros y gráficos.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de cuadros y gráficos.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los cuadros y gráficos.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados en cuadros y gráficos: elementos, características y propósito</p> <p>Se realiza el análisis textual de los cuadros y gráficos.</p> <p>El docente explica los cuadros y gráficos presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infiere información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>

		<p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados.</p>	
3	Leemos avisos publicitarios.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de avisos publicitarios.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los avisos publicitarios.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados los avisos publicitarios características y propósito</p> <p>Se realiza el análisis textual de los avisos publicitarios.</p> <p>El docente explica los sobre los avisos publicitarios presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infieren información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
4	Leemos diagramas.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de los diagramas.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los diagramas.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados los diagramas características y propósito</p> <p>Se realiza el análisis textual de los diagramas.</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p>

		<p>El docente explica los sobre los diagramas presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infieren información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
5	Leemos mapas.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre los mapas.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los mapas.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados los mapas elementos, características y propósitos.</p> <p>Se realiza el análisis textual de los mapas.</p> <p>El docente explica los sobre los mapas presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infieren información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
6	Leemos infografías.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre las infografías..</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre las infografías.</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p>

		<p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados los diagramas características y propósito</p> <p>Se realiza el análisis textual de la infografía.</p> <p>El docente explica los sobre la infografía presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infiere información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
7	Leemos formularios.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de los formularios.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los formularios.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados los formularios, elementos, características y propósitos</p> <p>Se realiza el análisis textual de los formularios.</p> <p>El docente explica los sobre los formularios presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infiere información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>



		<p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	
8	Comprendemos cuadros y gráficos.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de los cuadros y gráficos.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los cuadros y gráficos.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados el nivel literal, inferencial y crítico.</p> <p>Se realiza el análisis textual de los cuadros y gráficos.</p> <p>El docente explica los sobre los cuadros y gráficos presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infieren información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
9	Comprendemos avisos publicitarios.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de los avisos publicitarios.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los avisos publicitarios.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados el nivel literal, inferencial y crítico.</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p>

		<p>Se realiza el análisis textual de los avisos publicitarios.</p> <p>El docente explica los sobre los avisos publicitarios presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infieren información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
10	<p>Practicamos para demostrar nuestra comprensión</p>	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de la comprensión.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre la comprensión de textos discontinuos.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados el nivel literal, inferencial y crítico.</p> <p>Se realiza el análisis textual de los niveles para la demostración de la comprensión.</p> <p>El docente explica los sobre los niveles de comprensión presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infieren información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>



## REFERENCIAS

- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas
- Arnoux, E. Nogueira, s. Silvestri, A. (2002). La construcción de representaciones enunciativas: el reconocimiento de voces en la comprensión de textos polifónicos. Argentina: Universidad de Buenos Aires. *Revista Signos* 2002, 35(51-52),129-148.
- Arrieta, E. (2015). Club de lectores: leer para aprender. Una propuesta pedagógica desde la teoría didáctica de la lectura para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 1° de básica secundaria de la institución educativa Camilo Torres de Cartagena. Colombia: Universidad de Cartagena.
- Bartlett, F. (1932). *Método experimental en psicología. La revista de Psicología General*. Recuperado de: <http://www.bartlett.sps.cam.ac.uk/ExpMethodinPsych.htm>
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa
- Boccio, K. y Gildermeister, R. (2016). *Programa “leer es estar adelante”: Evaluación de la comprensión Lectora a través de un estudio Longitudinal*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Bustamante, M. (2014). Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del centro educativo particular “Juan Pablo II”. Trujillo, Perú: Universidad Antenor Orrego.
- Cairney, H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Ed. Morata.
- Carmenate, L. (2002). *Tipología sistémica de ejercicios para el desarrollo de la lectura en estudiantes no filólogos*. Santiago de Cuba: Ciencias Pedagógicas.
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Ed. Visor: Madrid.

- Condemarín M. (2000). Estrategias de Enseñanza para activar los esquemas Cognitivos. Revista en Lectura y Vida. N° 09.
- Carr, N. (2011). *Superficiales ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?* Madrid: Taurus.
- Cassany, D. (2011). *En\_línia. Llegir i escriure a la xarxa*. Barcelona: Graó.
- Chávez, D. (2000). El Programa, una experiencia de investigación para desarrollar actividades con el propósito de ayudar a obtener un mejoramiento personal de los educandos. México: Ed. Morgan.
- Duffy, G., Roehler, L. y Mason, J. (1984). *Instrucción de la comprensión: perspectivas y sugerencias*. Nueva York: Longman.
- Durkin, D. (1981). *Reading comprehension instruction in five Basal Reader Series*. Reading Quarterly, 16, 515-544.
- Freebody, P. y Luke, A. (1990). "*Literacies*" Programs: Debate and Demands in Cultural Context. Prospect: Australian Journal of Teaching/Teachers of English to Speakers of Other Languages.
- Gálvez, D. y Núñez, J. (2016). Desarrollo de la competencia comprensiva a través de técnicas SORETIL en estudiantes del cuarto grado "A" de educación secundaria de la institución educativa 11009 "Virgen de la Medalla Milagrosa", José Leonardo Ortiz – Chiclayo – 2016. Chiclayo: ISEP S.C. J.
- García, J. (2009). *Importancia de la Comprensión de textos en los estudiantes*. Galicia: Aique.
- García, B. (2016). Desarrollo de la competencia lectora. Puebla, México: Universidad Iberoamericana.

Gonzales (2013). *Aptitud verbal*. Lima. San Marcos.

Fernández, S. (1991). *Los errores en el proceso de aprendizaje, tratamiento y superación*. Barcelona: Ed. Internacional House.

Heimlich, J., Pittelman, S. (1991). *Los mapas semánticos: estrategias de aplicación en el aula*. Madrid: Visor.

Huambagete, C. (2011). Recursos didácticos para el proceso de enseñanza – aprendizaje en el quinto año general básica del centro educativo comunitario San Antonio, de la comunidad Santa Isabel, parroquia Chiguaza, Cantón Huamboya, periodo 2010 – 2011. Cuenca – Ecuador: Universidad Técnica Salesiana.

Itzel, B. (2011). *Textos continuos y discontinuos*. Lima. En: <http://brit1995.blogspot.pe/2011/09/textos-continuos-y-discontinuos.html>

Instituto Nacional Para la Evaluación de la Educación - INEE (2012). *Cómo se leen textos discontinuos*. México: ISBN.

Jiménez, E. (2014). *Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas*. Granada: Universidad de Granada.

Johnston, P. (1989). *La Evaluación de la Comprensión Lectora*. Barcelona: Visor Distribuciones.

Kapeluz, (2001) Enciclopedia Electrónica. Ed. Kapeluz. México.

Mina, A. (2005). *Aprende a pensar el texto como instrumento de conocimiento*. En: <http://www.monografias.com/trabajos13/>

Marina, J. (2012). *La inteligencia ejecutiva*. Ariel, Barcelona.

Mateos, M. (1991). *Instrucción directa en estrategias de comprensión lectora*. Madrid,

España: Universidad Autónoma de Madrid.

Ministerio De Educación (2001). *El Perú en el Primer Estudio Internacional Comparativo de la UNESCO sobre el Lenguaje* Lima-Perú.

Ministerio de educación cultura y deporte (2012). *Pirls - Timss 2011: estudio internacional de progreso en comprensión lectora, matemática y ciencias*. Madrid, España: Instituto Nacional de Evaluación educativa.

Ministerio de Educación, (2013). *Lectura accesible y clubes de lectura*. Chile: ISBN.

Ministerio de Educación, (2015). *Rutas de aprendizaje*. Lima: Minedu.

.(Monereo, 1999). *Enseñar y aprender: estrategias*. España: Aljibe.

Ojeda E. (2015). *Recomiendan textos discontinuos para correcta comprensión lectora*. Lima. Ediciones Corefo.

Olson, D. R. (1998). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2009). *Pisa 2009 Assessment*.

Palincsar, A. S. y Brown, A. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension Monitoring Activities. *Cognition and Instruction*, vol. 1, N° 2.

Pinzas, J. (1999). *Leer mejor para enseñar mejor. Ejercicios de Comprensión de Lectura para Docentes* Asociación de Investigación Aplicada y Extensión Pedagógica. Lima: PUC.

Pinzás, J. (1997). *Leer Pensando Serie Fundamentos de la lectura*. Lima, Perú: serie fundamentos de lectura.

Pozo, J. (2008). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza.

- Ruiz, J. et al (2007). Proyecto de investigación Club de lectura ‘Magic Words’”. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.
- Rumelhart, E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. Hillsdale: Ed. Lawrence Erlbaum Associates.
- Robledo, B. y Caldas, M. (2002). Competencias Lectoras. Bogotá: Ed. Norma.
- Stanovich, k. (1980). Cognitive Science: The Conceptual Components of Reading & What Reading Does for the Mind. Toronto.
- Téllez, J. (2005). La comprensión de textos escritos y la ciencia cognitiva: más allá del procesamiento de la información. Madrid: Dykinson.
- Tusón, J. (1997). La escritura. Una introducción a la cultura alfabética. Barcelona: Octaedro.
- Spiro. (1979). *Flexibilidad cognitiva. Una investigación y programa de desarrollo profesional del profesor*. Madison, EEUU: Universidad de Wisconsin.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Solé Isabel. (2001). Estrategias de lectura. España: Grao.
- Solé, I. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje. España: Fecit*.
- Valdebenito, V. (2013). Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión. Barcelona, España: Universidad autónoma de Barcelona.
- Vigotsky, L. (2006). Interacción entre lenguaje y desarrollo. La Habana: Félix Varela
- Rosenblatt, L. (1988). Escritura y la lectura: la lectura transaccional. Informe técnico. New York: University.



- Álvarez, H. (2014). Mejorando la comprensión lectora a través de textos de micontexto (Proyecto de Innovación Pedagógica). Perú: FONDEP.
- Beltrán, J. (1993) Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje Madrid: Síntesis.
- Buzán, T. (2004). Cómo crear mapas mentales. Barcelona: Urano S.A. Recuperado de: [http://www.adizesca.com/site/assets/g-como\\_crear\\_mapas\\_mentales-tb.pdf](http://www.adizesca.com/site/assets/g-como_crear_mapas_mentales-tb.pdf)
- Catalá, G. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Barcelona: Editorial Graó.
- Carrasco, J. (2000). Cómo aprender mejor, estrategias de aprendizaje. Madrid. Ediciones RIALP S. Á.
- Cassany, D. (2001). Enseñanza de la Lengua. Barcelona: Editorial Graó.
- Flores, S. (2009). Desarrollo de estrategias de Comprensión lectora. Perú: Universidad los Angeles de Chimbote
- Fontecha, M. (2016). La narración y sus clases. Recuperado de: <http://rinconnliterario.blogspot.com/p/clases-de-texto-narrativos.html>
- García, J. (2009). Importancia de la Comprensión de textos en los estudiantes. Galicia, España: Aique.
- Instituto Nacional Para la Evaluación de la Educación - INEE (2012). Cómo se leen textos discontinuos. México: ISBN.
- Ministerio de Educación (2015). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Perú.
- Ministerio de Educación (2016). Currículo Nacional. Recuperado de: <https://goo.gl/wyCUIG>
- Ministerio de Educación (2016). Rutas del aprendizaje. Lima
- Mora Gil Carmen Rosa (2017). Programa de habilidades cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños con dificultades de comprensión del cuarto grado de

Primaria en una institución educativa del distrito de San Martín de Porres, 2016. Lima, Perú: Universidad César Vallejo. Recuperado de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/7367/Mora\\_GCR.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/7367/Mora_GCR.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Navarro, B. (2006). Conocimiento previo y comprensión lectora, en Voces múltiples, Lima, Perú: Universidad Nacional Federico Villarreal.

OECD (2016). PISA 2015 Results (Volume I) Excellence and Equity in Education, PISA, OECD Publishing, Paris

Orellana .O (1996). Psicología educativa II. Lima Perú: Universidad mayor de San Marcos.

Pinzás, J. (2005). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora. Lima, Perú: Ministerio de Educación

Pérez, J. y Merino, M. (2008). Definición de texto narrativo. Recuperado de: <https://definicion.de/texto-narrativo/>

Pérez, J. y Merino, M. (2008). Definición de programa. Recuperado de: <https://definicion.de/programa/>

Pérez, J. y Merino, M. (2013). Definición de procesos cognitivos. Recuperado de: <https://definicion.de/procesos-cognitivos/>

Pinzás, J. (1997). Leer Pensando Serie Fundamentos de la lectura. Lima, Perú: Fundamentos de lectura.

Quintana, H. (2002). La enseñanza de la Comprensión Lectora. Madrid: Cooqui.

Rivas-Cedeño, Limber (2015). Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje. Manta, Ecuador: Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí Recuperado de: <file:///C:/Users/Nery/Downloads/Dialnet-MetodologiaParaElDesarrolloDeLaComprensionLectoraE-5761664.pdf>

- Rivas, M. (2008). Procesos cognitivos y aprendizaje significativo. Madrid: Bocm
- Risco, M. (2016). Estrategias cognitivas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de Primer Grado de Secundaria de educación primaria de la I.E. N° 11513 “Juan Pardo Y Miguel”, Pátapo, Provincia Chiclayo, año 2015. Lambayeque: UN Pedro Ruíz Gallo.
- Romero, Y. (2010). Teoría del procesamiento de la información. <http://procesamientoinformacionyaremiromero.blogspot.com/2010/03/teoria-del-procesamiento-de-la.html>
- Sanz, A. (2005) La lectura en el proyecto PISA. Revista de educación, MEC España núm. extraordinario 2005, pp. 95-120. Recuperado de: <https://goo.gl/UFWsNW>
- Santrock, J. (2005). Psicología de la Educación. Consideraciones básicas para un adecuado aprendizaje. Bogotá: Editorial McGraw – Hill Interamericana.
- Shannon, C. E. y Weaver, W. (1949) The mathematical theory of communication. Urbana, The University of Illinois Press.
- Secretaría de Educación Pública (sf). Estrategia para incrementar y fortalecer la capacidad lectora. México: Flacso. Recuperado de [http://fortalecimientodecompetencias.sems.gob.mx/archivos/Material-INEE/estrategia\\_lectora.pdf](http://fortalecimientodecompetencias.sems.gob.mx/archivos/Material-INEE/estrategia_lectora.pdf)
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. Revista Iberoamericana. Didáctica de la lengua y la literatura, 59, 43-61.
- Solé, I. (2006). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.
- Solé I. (1999). Estrategias de Lectura. Barcelona: GRAO.
- Velarde, E. y Canales G. (2008). La lectura en el Perú: Drama y Esperanza. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima

- Vásquez, J. (2016). Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria. México: Universidad de Veracruz. Recuperado de: <https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/41584/VazquezReyesJoana.pdf;jsessionid=A86B01FFDF4C88C0EAE83ED7FD801C0D?sequence=1>
- Vásquez, A. (2017). Uso del hot potatoes y la comprensión lectora en una institución educativa pública de lima metropolitana, 2016. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica. Recuperado de: [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/8470/VASQUEZ\\_SANEZ\\_USO\\_HOT\\_POTATOES\\_Y\\_LA\\_COMPRENSION\\_LECTORA.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/8470/VASQUEZ_SANEZ_USO_HOT_POTATOES_Y_LA_COMPRENSION_LECTORA.pdf?sequence=1)
- Vega, A. (2015). Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora dirigido a docentes. Venezuela: Universidad de Carabobo.

## ANEXOS

### Test de comprensión de textos discontinuos

APELLIDOS Y NOMBRES \_\_\_\_\_

**OBJETIVO:** Identificar los rasgos que presenta la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de Primer Grado de Secundaria

**INSTRUCCIÓN:** Estimado estudiante, a continuación te presento los siguientes textos. Lee detenidamente y luego responde con claridad y precisión.

#### Texto 1.

**Tabla 1**  
¿Usted se siente orgulloso o no se siente orgulloso de ser peruano?

	2003	2004	2005	2006	2007
Sí se siente orgulloso	92,0	90,8	92,8	95,1	90,9
No se siente orgulloso	5,9	4,1	5,8	4,0	7,0
No sabe	2,1	5,0	1,4	0,7	1,1
No contesta	-	-	-	0,2	1,0
(Base total de entrevistados)	629	434	609	500	516

Fuente: Universidad de Lima

**Tabla 2**  
En general, ¿usted cree que los peruanos y las peruanas dicen o no dicen la verdad?

	2005	2006	2007
Sí dicen la verdad	15,6	15,0	19,3
No dicen la verdad	76,5	76,7	73,1
No sabe	7,7	8,1	5,5
No contesta	0,2	0,2	2,1
(Base total de entrevistados)	609	500	516

Fuente: Universidad de Lima

1. ¿Cuál es el tema central de la Tabla 1?

---

2. ¿Cuál es la idea principal de la Tabla 2?

---

3. ¿Cuál sería una idea secundaria en la Tabla 1?

---

4. ¿Cuál sería el mejor título para la tabla 2?

---

5. ¿Qué tipo de texto es el leído?

---

Texto 2



6. ¿Qué es lo que observamos en el texto?

---

7. En el texto, ¿cuál es la intención del autor?

---

8. Se deduce del texto que:

---

9. ¿En qué parte del eslogan encontramos que el autor intenta influir en nosotros?

---

10. ¿Qué tipo de texto es el leído?

---

### Texto 3

#### “LA CIUDAD Y LOS PERROS”

El primero en llegar a su lado fue Gamboa. Miró asombrado al cadete y se inclinó para observarlo, pero el capitán gritó:

Rápido a la enfermería. A toda carrera.

Los Suboficiales Morte y Pezoa cargaron al muchacho y se lanzaron por el campo, velozmente seguidos por el capitán, el teniente y los cadetes, que, desde todas direcciones, miraban con espanto el rostro que se balanceaba por efecto de la carrera; un rostro pálido, demacrado, que todos conocían. Rápido, decía el capitán, más rápido.

De pronto Gamboa arrebató al cadete- te de los suboficiales, lo echo sobre los hombros y aceleró la carrera; en pocos segundos sacó una distancia de varios metros.

Cadetes gritó el capitán paren el primer coche que pase.

Los cadetes se apartaron de los suboficiales y cortaron camino transversalmente. El capitán quedó retrasado, junto a Morte y Pezoa.

¿Es la primera compañía? Preguntó

Sí mi capitán, dijo Pezoa de la primera sección.

¿Cómo se llama?

Ricardo Arana, mi capitán, vaciló de la primera sección.

**11. El tema del fragmento sería:**

---

**12. Gamboa es:**

---

**13. ¿Quién era de la primera compañía?**

---

**14. El Capitán, el Teniente y los cadetes miraban:**

---

**15. ¿Qué tipo de texto es el leído?**

---

#### PREGUNTAS Y RESPUESTAS ESPERADAS

PREGUNTAS	RESPUESTAS ESPERADAS
1. ¿Cuál es el tema central de la Tabla 1?	El orgullo por ser peruano.
2. ¿Cuál es la idea principal de la Tabla 2?	Los peruanos suelen mentir en no pocas ocasiones.
3. ¿Cuál sería una idea secundaria en la Tabla 1?	Existen personas que no se sienten orgullosas de ser peruanas.
4. ¿Cuál sería el mejor título para la tabla 2?	Los peruanos y la falta de sinceridad
5. ¿Qué tipo de texto es el leído?	Descontinuo - Descriptivo
6. ¿Qué es lo que observamos en el texto?	Un león arreglado como payaso.
7. En el texto, ¿cuál es la intención del autor?	Convencer

8. Se deduce del texto que:	Las personas que acuden a circos que incluyen animales están apoyando el maltrato hacia los mismos.
9. ¿En qué parte del eslogan encontramos que el autor intenta influir en nosotros?	No formes parte de ellos.
10. ¿Qué tipo de texto es el leído?	Discontinuo - argumentativo
11. El tema del fragmento sería:	El herido
12. Gamboa es:	El teniente
13. ¿Quién era de la primera compañía?	El herido
14. El Capitán, el Teniente y los cadetes miraban:	Un rostro pálido, demacrado, que todos conocían.
15. ¿Qué tipo de texto es el leído?	Continuo – narrativo



## Validación de los instrumentos



### CRITERIO DE EXPERTOS

#### I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres de la experta: Sofía Tamayo Palacios
- 1.2. Grado académico: Doctora en Administración de Educación
- 1.3. Documento de identidad: DNI N° 33340046
- 1.4. Centro de labores: Subdirectora I.E.S.P.P. "Sagrado Corazón de Jesús"
- 1.5. Denominación del Instrumento:  
Test de comprensión de textos discontinuos
- 1.6. Título de la Investigación:  
Modelo lector de instrucción directa en la comprensión de textos discontinuos del Primer Grado de secundaria de la Institución Educativa Karl Weiss - Chiclayo
- 1.7. Autora del Instrumento:  
Maria Ysabel Saavedra Medina

En este contexto lo(a) he considerado como experto(a) en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

**MB** : Muy Bueno (18-20)  
**B** : Bueno (14-17)  
**R** : Regular (11-13)  
**D** : Deficiente (0-10)

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:**

Nº	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	/			
02	Los términos utilizados son propios de la investigación científica	/			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	/			
04	Está expresado en conductas observables	/			
05	Tiene rigor científico	/			
06	Existe una organización lógica	/			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	/			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	/			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	/			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	/			
11	Es apropiado para la recolección de información	/			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	/			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	/			
14	Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores	/			
15	La estrategias responde al propósito de la investigación	/			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	/			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica	/			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	/			
19	Es adecuado a la muestra representativa	/			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	/			
VALORACIÓN FINAL					

Adaptado por el investigador

**III. OPINION DE APLICABILIDAD**

- El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado  
 El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado

Lugar y fecha: Chiclayo,



DNI N° 33340046

## II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	/			
02	Los términos utilizados son propios de la investigación científica	/			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	/			
04	Está expresado en conductas observables	/			
05	Tiene rigor científico	/			
06	Existe una organización lógica	/			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	/			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	/			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	/			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	/			
11	Es apropiado para la recolección de información	/			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	/			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	/			
14	Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores	/			
15	La estrategias responde al propósito de la investigación	/			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	/			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica	/			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	/			
19	Es adecuado a la muestra representativa	/			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	/			
VALORACIÓN FINAL					

Adaptado por el investigador

## III. OPINION DE APLICABILIDAD

- El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado  
 El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado

Lugar y fecha: Chiclayo,

GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN TAMBAYEQUE  
 IESPP "SAGRADO CORAZON DE JESUS"  
 CHICLAYO  
  
 Mag. María Angelica Vasquez Vasquez  
 DIRECTORA DE VERA  
 DNI N° 27548630

Autorización para la publicación electrónica de la tesis



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)  
"César Acuña Peralta"

**FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA  
PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS**

**1. DATOS PERSONALES**

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

Maria Ysabel Saavedra Medina de Varillas

D.N.I. : 16674640  
Domicilio : Av. Quiñonez 809 Urb. San Juan  
Teléfono : Fijo : Móvil : 978398910  
E-mail : saame\_70@hotmail.com

**2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS**

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :  
Escuela :  
Carrera :  
Título :

Tesis de Post Grado

Maestría

Doctorado

Grado : Doctora en Educación  
Mención :

**3. DATOS DE LA TESIS**

Autor (es) Apellidos y Nombres:

Maria Ysabel Saavedra Medina de Varillas

Título de la tesis:

Modelo lector de instrucción directa en la comprensión de textos discontinuos del primer grado de secundaria de la institución educativa Karl Weiss-Chiclayo.

Año de publicación : 2019

**4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN  
ELECTRÓNICA:**

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

Firma :

Fecha :

25/08/2019.

## Acta de aprobación de originalidad de tesis



### ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, **Luis Montenegro Camacho**, Asesor del curso de desarrollo del trabajo de investigación y revisora de la tesis del estudiante magister: Maria Ysabel Saavedra Medina de Varillas, titulado: Modelo lector de instrucción directa en la comprensión de textos discontinuos del primer grado de secundaria de la institución educativa Karl Weiss-Chiclayo., constato que la misma tiene un índice de **similitud del 21%**.

Verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El suscrito, analizo dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Cesar Vallejo.

Chiclayo, 08 Noviembre 2019

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Luis", written over a horizontal line.



**Dr. Luis Montenegro Camacho**  
Docente asesor de tesis  
DNI: 16672474

## Reporte turnitin

Maribel\_Saavedra\_Versi\_n\_Abril\_2019.docx

### INFORME DE ORIGINALIDAD



### FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	9%
2	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	3%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3%
4	valavs.blogspot.com Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	1%
6	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	Submitted to Universidad Autónoma de Ica Trabajo del estudiante	<1%
8	Submitted to Universidad Marcelino Champagnat Trabajo del estudiante	<1%

## Autorización de la versión final del trabajo de investigación



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

### AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE  
E DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

Maria Ysabel Saavedra Medina de Varillas

INFORME TÍTULADO:

Modelo lector de instrucción directa en la comprensión de textos discontinuos del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Karl Weiss-Chiclayo.

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

Doctora en Educación

---

SUSTENTADO EN FECHA: 06/06/2019

NOTA O MENCIÓN: Aprobar por unanimidad

  
FIRMA DE LA UNIDAD DE JEFA DE POSGRADO