



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Aplicación de las Macrorreglas para la Comprensión de textos
argumentativos en estudiantes de secundaria de una institución
educativa, Trujillo - 2023**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Pajares Chavarry, Elvia Karina (orcid.org/0009-0000-5993-8026)

ASESORAS:

Dra. Sierralta Pinedo, Sheila (orcid.org/0000-0001-6076-9194)

Dra. Guerra de Gonzalez, Yetzy Beatriz (orcid.org/0000-0001-8801-5618)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

TRUJILLO — PERÚ

2024

Dedicatoria

A Cristofer Derek, mi hermoso hijo, lo más preciado que me otorgó el creador.

A mí misma, porque este informe representa uno de mis más ansiados logros.

Agradecimiento

A Dios, quien, con su magnanimidad, acrecentó mi fortaleza física y mental para enfrentar los desafíos y adversidades de la vida.

A mi familia, por haber aportado con su tiempo y dedicación hacia mi hijo en los momentos de estudio sin par.

A mis asesoras de investigación, quienes con su bagaje y experiencia me orientaron durante el proceso de trabajo científico.

A la I.E. 81748 “Manuel Arévalo”, quien fue mi población de estudio, donde se aprecia el compromiso y trabajo en equipo de su directora y plana docente, en pro del desarrollo cognitivo y socioemocional de sus estudiantes.

Elvia Karina Pajares Chavarry

Declaratoria de autenticidad del asesor



ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, SIERRALTA PINEDO SHEILA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis titulada: "Aplicación de las Macrorreglas para la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo - 2023", cuyo autor es PAJARES CHAVARRY ELVIA KARINA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado 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 César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 02 de Enero del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
SHEILA SIERRALTA PINEDO DNI: 18157345 ORCID: 0000-0001-6076-9194	Firmado electrónicamente por: SSIERRALTAP el 02- 01-2024 22:11:59

Código documento Trilce: TRI - 0715769



Declaratoria de originalidad del autor



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, PAJARES CHAVARRY ELVIA KARINA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Aplicación de las Macrorreglas para la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo - 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
ELVIA KARINA PAJARES CHAVARRY DNI: 43145138 ORCID: 0009-0000-5993-8026	Firmado electrónicamente por: EKPAJARES el 02-01- 2024 16:31:15

Código documento Trilce: TRI - 0715779



Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Declaratoria de autenticidad del asesor.....	iv
Declaratoria de originalidad del autor	v
Índice de contenidos.....	vi
Índice de tablas	vii
Resumen.....	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	5
III. METODOLOGÍA.....	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización.....	16
3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis.	17
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	19
3.5. Procedimientos	21
3.6. Método de análisis de datos.	21
3.7. Aspectos éticos.....	22
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	38
VI. CONCLUSIONES.....	46
VII. RECOMENDACIONES.....	47
REFERENCIAS	48
ANEXOS.....	54

Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	Estudiantes del Primer grado de secundaria de una Institución Educativa	18
Tabla 2	Resultados sobre la influencia en la variable Comprensión de textos argumentativos	23
Tabla 3	Resultados de la influencia sobre el Nivel literal de la Comprensión de textos argumentativos	26
Tabla 4	Resultados de la influencia sobre el Nivel inferencial de la comprensión de textos argumentativos	28
Tabla 5	Resultados de la influencia en el Nivel crítico de la Comprensión de textos argumentativos	30
Tabla 6	Prueba de normalidad de la distribución de datos sobre comprensión de textos argumentativos	32
Tabla 7	Prueba de normalidad de la distribución de datos sobre comprensión de textos argumentativos	34
Tabla 8	Resultado de comparación entre el Pretest y Postest en el nivel literal de comprensión de textos argumentativos con la prueba U de Mann-Whitney	35
Tabla 9	Resultado de comparación entre el Pretest y Postest en el nivel inferencial de comprensión de textos argumentativos con la prueba U de Mann-Whitney	36
Tabla 10	Resultado de comparación entre el Pretest y Postest en el nivel crítico de comprensión de textos argumentativos con la prueba U de Mann-Whitney	37

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general Determinar el grado de influencia de la aplicación de las Macrorreglas en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria. La metodología utilizada condujo un estudio aplicado, cuantitativo, con diseño cuasiexperimental. La técnica fue la encuesta y el instrumento, la prueba objetiva, la misma que se aplicó en dos oportunidades (Pretest y Postest). Se empleó el muestreo censal, puesto que se trabajó con la totalidad de la población, vale decir que fueron 48 estudiantes de Primer grado de secundaria distribuidos en dos grupos: Experimental y control. Los resultados demostraron que la aplicación de las macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo de la comprensión de texto argumentativos de los estudiantes. Los hallazgos fueron consolidados empleando la Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, donde el Grupo experimental alcanzó 13 puntos como promedio y el Grupo control alcanzó 9.78, resaltando una diferencia de 3.22, lo cual establecido el valor $p < 0.001 < 0.05$, se interpreta como que existe diferencia estadísticamente significativa entre el Pretest y el Postest. Por lo tanto, se afirma que la aplicación de macrorreglas influyó en el incremento de la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes.

Palabras clave: Macrorreglas, comprensión lectora, textos argumentativos, Van Dijk

Abstract

The general objective of this research was to determine the degree of influence of the application of Macro-Rules on the development of Comprehension of argumentative texts in high school students. The methodology used led to an applied, quantitative study, with a quasi-experimental design. The technique was the survey and the instrument was the objective test, which was applied on two occasions (Pretest and Posttest). Census sampling was used, since we worked with the entire population, that is, there were 48 first grade high school students distributed into two groups: Experimental and control. The results demonstrated that the application of macrorules significantly influences the development of students' understanding of argumentative texts. The findings were consolidated using the Mann-Whitney U Test for independent samples, where the experimental group reached 13 points on average and the control group reached 9.78, highlighting a difference of 3.22, which established the value $p < 0.001 < 0.05$, It is interpreted as there being a statistically significant difference between the Pretest and the Posttest. Therefore, it is stated that the application of macrorules influenced the increase in students' understanding of argumentative texts.

Keywords: Macrorules, reading comprehension, argumentative texts, Van Dijk

I. INTRODUCCIÓN

La lectura como proceso cognitivo es una de las actividades primordiales para fomentar el desarrollo intelectual, creativo y crítico de los niños y adolescentes. Sin embargo, a inicios del 2020 aconteció una gran debacle a nivel mundial llamada la Covid-19, la cual desestabilizó diferentes sectores sociales de la humanidad. Frente a ello, los gobiernos de distintos países tomaron decisiones rápidas para mitigar la crisis en el aprendizaje, implementando estrategias de educación a distancia. A pesar de ello, la Unesco reveló que, durante este tiempo, a nivel mundial, 100 millones de niños se añadieron a los 483 millones que carecían de competencias adecuadas en lectura; en otras palabras, que no lograban leer comprensivamente textos sencillos (García, 2022).

De acuerdo con un artículo publicado por el Banco Mundial y UNICEF, en colaboración con la UNESCO, se pronostica que cuatro de cada cinco estudiantes de sexto grado en América Latina y el Caribe (ALC) no logren el nivel mínimo en la competencia de comprensión de textos. Aunque la región ya poseía problemas de aprendizaje antes de la pandemia, su llegada constituyó un declive sustancial. Además, se insinúa que después de dos años de educación virtual en la región, a causa de la COVID-19, los resultados del aprendizaje podrían demostrar un retroceso de más de diez años, pues se ha perdido, aproximadamente, 1.5 años de aprendizaje presencial. (Duvillier y Mccaffrey, 2022).

En palabras de Jaramillo (citado por Duvillier y Mccaffrey, 2022), el precedente de que un gran porcentaje de discentes de sexto grado, no alcance aprehender lo que leen, sitúa en una incertidumbre sobre el bienestar futuro de billones de educandos que aún no desarrollaron su pensamiento crítico, lo cual amplía la brecha de las desigualdades de larga data en la región.

En el Perú, las cifras siempre han manifestado un déficit en el hábito de lectura. Según el Consejo Nacional de Educación (CNE), cada individuo leyó menos de un libro anualmente en el 2019. El promedio de lectura fue de 0.86, siendo una cifra ínfima comparada a otros países de Hispanoamérica como Colombia o Chile, en donde sus ciudadanos leyeron 2,2 y 4,6 libros al año, respectivamente. Dando una mirada a países como España o Francia, las cifras son mucho más altas ya que se leen 8.7 libros al año. (Flores, 2019).

Lo mencionado en el párrafo anterior, se sustenta en los Resultados de la Evaluación Muestral de Estudiantes 2022, para los estudiantes del 2do grado de secundaria, en el área de Lectura; luego de dos años de enseñanza remota y un año de retorno a la presencialidad. Sus resultados fueron: solo un 19,1 % de estudiantes alcanzaron el “Nivel Satisfactorio”, un 31,9 % se encuentran en “Proceso” del logro de aprendizajes, mientras que el mayor porcentaje le corresponde al 35,8% de estudiantes que refieren un “Nivel de inicio”, existiendo un remanente de 13,2 que se encontraron en el nivel “Previo al inicio”. (Oficina de la Medición de la Calidad de los Aprendizajes, 2022).

En este orden de ideas, fue un deber cuestionarnos sobre el futuro social, económico y cultural que le depararía a un estudiante con dificultades para comprender lo que lee. Por esta razón, el proceso de investigación se sostuvo bajo el siguiente problema general: ¿Cómo influye la aplicación de las Macrorreglas en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo - 2023? Los problemas específicos fueron: ¿Cuál es el efecto de la aplicación de las macrorreglas en el desarrollo a nivel literal de la comprensión de textos argumentativos?; ¿Cuál es el efecto de la aplicación de las macrorreglas en el desarrollo a nivel inferencial de la comprensión de textos argumentativos?; y ¿Cuál es el efecto de la aplicación de las macrorreglas en el desarrollo a nivel crítico de la comprensión de textos argumentativos?

El planteamiento de este problema ofreció diversas justificaciones. Referente a su implicancia práctica, se propuso una alternativa didáctica conocida como la estrategia de las Macrorreglas, para promover, desarrollar y optimizar el proceso de decodificación e interpretación del sentido global de un texto, cuya tipología textual destaca por ser de carácter controversial, crítica y dialógica; por lo que, exige una mayor demanda cognitiva del estudiante (Galeano y Ochoa, 2022). En cuanto a la relevancia social, dicha estrategia de aprendizaje estuvo dirigida a estudiantes del nivel secundaria, quienes aplicarán sus nuevas habilidades de Comprensión lectora, hacia la abstracción de tópicos pertenecientes a otras ramas del conocimiento, en cualquier momento de su vida cotidiana y laboral; así como compartir sus capacidades cognitivas con nuevas generaciones (Leyva et al., 2022).

Por otro lado, referente a su justificación teórica, la investigación se sustentó

en la teoría de Van Dijk (1978), quien, bajo los postulados del pragmatismo empírico, otorgó relevancia a la estructura formal y contenido global y del discurso, cuyos mecanismos de trabajo bastan para entender la composición de un texto (Pérez, citado por Muñoz, 2019). Asimismo, se atribuyó una justificación metodológica, pues se aplicó como técnica de recolección de datos la encuesta y un instrumento de recolección de datos, diseñado por la autora, del cual se comprobó su validez y confiabilidad (Ñaupas et al., citados por Fernández, 2020). Por último, esta investigación presenta justificación epistemológica, ya que el mismo Van Dijk (2003) aclaró que, debido a la complejidad de las estructuras discursivas, es decir, por la variedad de unidades lingüísticas, los niveles de análisis y las técnicas discursivas, el conocimiento sobre el análisis del discurso se ve limitado porque no existe un análisis que abarque completamente todas esas dimensiones. Por esta razón, el autor mencionado recomienda considerar aquellas estructuras relacionadas con el ámbito sociolingüístico.

Por ello, la presente investigación se centró en el objetivo general: Determinar el grado de influencia de la aplicación de las Macrorreglas en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo - 2023. Partiendo del objetivo principal, se desglosaron los siguientes objetivos específicos: Describir el efecto de la aplicación de las macrorreglas en el desarrollo a nivel literal de la comprensión de textos argumentativos; Describir el efecto de la aplicación de las macrorreglas en el desarrollo a nivel inferencial de la comprensión de textos argumentativos; y Describir el efecto de la aplicación de las macrorreglas en el desarrollo a nivel crítico de la comprensión de textos argumentativos.

Finalmente, se planteó la hipótesis general como sigue: La aplicación de las Macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo - 2023. Como hipótesis específicas se definieron las siguientes: La aplicación de las Macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo, a nivel literal, de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo - 2023; La aplicación de las Macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo, a nivel inferencial, de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una

Institución Educativa, Trujillo - 2023; y La aplicación de las Macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo, a nivel crítico, de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo - 2023. La hipótesis nula se formuló de la siguiente manera: La aplicación de las Macrorreglas no influye de manera significativa en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo - 2023.

II. MARCO TEÓRICO

En los últimos años, el interés por encontrar una estrategia didáctica que facilite la comprensión de textos escritos, ha conllevado a un incremento del número de investigaciones. Tras una revisión exhaustiva, se sintetizaron los distintos antecedentes de esta investigación en el orden que sigue:

En el contexto internacional, Galeano y Ochoa (2022) estudió el impacto de un programa de intervención, usando el subrayado, resumen y formulación de preguntas para optimizar la comprensión de textos argumentativos en el 7mo grado. Bajo el diseño cuasiexperimental, participaron 59 educandos de entre 12 y 15 años. Se infirió que, para resumir, es imprescindible aplicar las macrorreglas con el fin de eliminar información superflua, categorizar las ideas del texto e integrar las ideas relevantes. En conclusión, el subrayado y el resumen con la aplicación de las macrorreglas constituyen herramientas para representar el sentido global del texto.

En España, Gutiérrez (2022) comprobó si el dominio de las macrorreglas, junto con la formulación de preguntas, acrecienta la comprensión de textos expositivos en púberes. En el programa, participaron 214 discentes de diferentes instituciones de entre 11 y 12 años. Además, se utilizó un diseño cuasiexperimental. Se confirmó la hipótesis, pues cuando el lector se enfoca en extraer la información importante a través de la aplicación de las macrorreglas, necesita examinar y agrupar esa información, relacionando el contenido de varias secciones del texto. Se concluyó que el programa generó efectos positivos en todos los niveles de comprensión lectora, lo que constata la importancia de dominar estas estrategias.

En Colombia, Granados y Londoño (2020) indagaron en fortalecer la lectura crítica en alumnos de 9no grado. Se empleó el enfoque cualitativo, en el cual aplicaron una prueba diagnóstica y de salida a 24 estudiantes. La preprueba dispuso que el 38% poseía un desempeño insuficiente y el 62%, un desempeño aceptable; esto debido al desuso de técnicas apropiadas para resumir. Al término del Taller sobre el uso de las Macrorreglas para elaborar resúmenes, las estimaciones insuficiente y aceptable disminuyeron al 21% y al 46%, incrementándose la valoración esperada de 0 % a un 33 %. En consecuencia, la aplicación de las macrorreglas en el resumen, posibilitó la comprensión del rol del resumen ante la redacción de textos con ideas coherentes y cohesionadas.

Gallego et al. (2019) trató de conocer el nivel de comprensión de textos de los estudiantes chilenos. Para ello, aplicó el estudio descriptivo (cuantitativo), en una muestra de 186 alumnos (del 2do a 8vo año básica). Se determinó que el nivel de comprensión lectora y el aprendizaje, decrecienta a medida que los estudiantes avanzan de curso, demostrándose una progresión irregular en el desarrollo de la lectura. A su vez, se evidenció un incipiente manejo de las estrategias de autorregulación del proceso lector en principiantes, debido a la necesidad de instrucción. Se concluyó que comprender un texto requiere la aplicación de estrategias de alta demanda cognitiva, durante la interacción lector – texto.

Por otro lado, los chilenos Figueroa y Tobías (2018) analizaron el nivel de comprensión de textos en alumnos, pertenecientes al 2do, 3ero y 4to grado que sumaban 79, aplicándose el diseño descriptivo y transversal. Se señaló que los de 4to tenían más dificultades de comprensión inferencial, que los de 2do, centro del proceso de comprensión. Como los resultados del estudio, demostraron la falta de enseñanza y utilización de estrategias de comprensión textual, se concluyó que los procesos pedagógicos deben albergar estrategias de aprendizaje autorregulado para poder controlar los procesos cognitivos en el análisis de un texto.

Hurtado y Giraldo (2018), en Colombia, buscaron reforzar las fases de la labor comprensiva y producción de textos expositivos, a través de una secuencia didáctica en discentes de 6to grado. Basada en el enfoque cualitativo con un diseño en investigación-acción-participación, laboró con 10 niños de 11 a 13 años. La preprueba reveló que 7 estudiantes presentaron desempeño bajo y 3, un desempeño básico en producción de textos, ya que desconocían estrategias de comprensión. Después de la implementación de sesiones, 8 estudiantes obtuvieron un desempeño básico y solo 2 continuaron en el nivel bajo. Se concluyó que la Secuencia Didáctica debe implementarse durante un tiempo prolongado.

Desde Chile, Garcés (2017) investigó sobre la influencia del método corpóreo y la base superestructural en la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de Concepción. Para ello, abordó el diseño cuasiexperimental con niños de 13 años. Los resultados indican que, al inicio del tratamiento, los dos grupos (control y experimental) poseían efectos equivalentes; en cambio, después del tratamiento, se observó diferencias significativas. En conclusión, se comprobó

que la metodología corpórea y la aplicación de estrategias de análisis de los argumentos permitieron que los participantes incrementaran su capacidad lectora.

En el contexto nacional, el estudio de Cuya (2022), en Lima, analizó los aportes académicos sobre el uso de las Macrorreglas en la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria, desde 2014 al 2021, en diferentes países hispanoamericanos. Se basó en el enfoque cualitativo, donde se interpretó la información encontrada sobre el tema. Se encontraron 21 fuentes de información a nivel nacional e internacional, donde se concluyó que el uso permanente de la estrategia de Macrorreglas acrecienta significativamente la comprensión de distintos tipos de textos, realizando así el rendimiento académico de los estudiantes.

A nivel regional, tenemos a Mendoza (2022), para demostrar el efecto de las macrorreglas en la comprensión lectora de estudiantes paijanenses. Para ello, consideró a 51 niños de 6to grado, con un diseño cuasiexperimental. Destacó que el grupo control evidenció una diferencia de 13% en el nivel inicio, y de 8% en proceso, entre el Pretest y el Posttest; y el grupo experimental superó el 40% de estudiantes en inicio y el 48% del proceso, para alcanzar el Logro esperado y el destacado. Se concluyó que existen diferencias significativas, en la condición destacada para el grupo experimental e inicial para el grupo control.

Tito (2022), desde Lima, determinó la influencia de las macrorreglas en la mejora de la Comprensión textual. Su muestra estuvo compuesta por 58 estudiantes de las secciones A y C y se aplicó el diseño cuasiexperimental, para confirmar el efecto del tratamiento. El resultado relevante fue que en la evaluación de entrada ambos grupos obtuvieron puntajes aproximados (7.21 el experimental y 5.97 el de control); sin embargo, tras la intervención, el grupo experimental alcanzó el promedio de 14.13 y el de control, 6.90. En conclusión, se demuestra la efectividad de las macrorreglas en la comprensión lectora de los estudiantes.

Además, encontramos a Villegas (2022), quien pretendió determinar que las estrategias de macrorreglas influyen en la comprensión de textos de los limeños. Para ello, escogió a 113 estudiantes de 2do grado de secundaria y aplicó el diseño descriptivo correlacional. Sus resultados fueron, según Nagelkerke: Se determina una influencia de 0.115 de las macrorreglas para comprender los textos a nivel literal; en el componente inferencial, se señala una influencia de 0.147; y se observó una influencia de 0.123 en la interpretación a nivel crítico. Por ende, las estrategias

de macrorreglas sí influyen en la competencia lectora, aunque según los porcentajes, el grado de influencia es baja.

Urquia (2021) explicó la utilidad del resumen en la comprensión de textos narrativos en Lima; para ello, optó por un diseño preexperimental. Su muestra estuvo conformada por 28 estudiantes del 6to grado de entre 10 a 12 años. Se comprobó que la práctica del resumen tuvo un efecto favorable en su comprensión lectora. A nivel literal, en la preprueba, los estudiantes alcanzaron un 61% y, en la postprueba, el 93% de ellos alcanzó el nivel satisfactorio; a nivel inferencial, solo un 50% alcanzó resultados satisfactorios en el Pretest, en cambio en el Postest se incrementó a 79%. Por otro lado, en el nivel criterial, se demostró diferencias significativas después de la aplicación de la estrategia de resumen.

Fonseca (2019) examinó los efectos de la aplicación de las macrorreglas en la comprensión textual de los estudiantes de Potracancho - Huánuco. Trabajó con los estudiantes de 1° y 2° año de secundaria, bajo el diseño cuasiexperimental. Se evidenció una diferencia significativa entre las calificaciones obtenidas, antes y después de haber aplicado las macrorreglas en el grupo experimento. De igual manera, se demostró el progreso en las dimensiones inferencial y crítica de la comprensión lectora, mientras que la dimensión literal no manifiesta diferencia estadística. Entre sus conclusiones resaltó la veracidad del efecto de las macrorreglas en la mejora significativa de los logros alcanzados por los estudiantes.

Asimismo, Tinta (2019), desde Puno, aspiró establecer la eficacia del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la comprensión de textos literarios. Utilizó el diseño cuasiexperimental y seleccionó a 64 estudiantes del 2do grado de secundaria como muestra. En el postest, los estudiantes alcanzaron la escala "Logro Previsto" con 16 adolescentes (50%), en cambio en el pretest prevalecía la escala "En Inicio" con 17 de ellos (53%). La media del pretest fue de 7,19 y el de la prueba de salida fue 17.03. Se concluyó que, el enfoque presentó gran eficacia en la comprensión de textos literarios; porque la Z calculada es superior a la Z tabla: $|15,58| > |1,96|$, lo que confirma la hipótesis alterna.

Otro aporte es el de Vela (2017), cuyo fin fue diseñar y aplicar las macrorreglas de adición fundadas por Van Dijk, para optimizar la comprensión de textos en estudiantes de Tarapoto. Su muestra fue de 45 educandos del 5to grado de secundaria, de las dos últimas secciones, con un diseño cuasiexperimental.

Como resultados, se evidenció que la aplicación de las Macrorreglas de adición logró que un 70 % optimara su comprensión a nivel literal; un 73.9 % alcanzó el logro previsto en el nivel inferencial; y un 78.3% del grupo experimental superó las dificultades del nivel crítico. En conclusión, se mejoró significativamente el desempeño lector en sus tres dimensiones; por lo tanto, se aceptó la hipótesis.

Para ahondar en nuestros objetivos de investigación, escudriñamos en las bases teóricas de nuestra problemática y presentamos los conceptos teóricos sobre cada variable de estudio. Pero antes, es necesario destacar la naturaleza de la Teoría epistemológica que sustenta la estrategia a aplicar. Estamos hablando de la Teoría de Contexto, propulsada por Teun Van Dijk.

Para este autor holandés, el modelo de contexto involucra las representaciones mentales que poseen los hablantes, acerca del bagaje cultural y de la situación comunicativa en la que actúan, las cuales influyen en la forma de manifestarse verbalmente. En esta praxis, se evalúa el enunciado como oportuno y aceptable en un escenario específico. Dicho de otra manera, para poder explicar la esencia de los mensajes de un interlocutor será propicio analizarlos en su contexto, a fin de interpretarlos integralmente. La cantidad de contextos construidos corresponde al número de interacciones sociales o experiencias individuales adquiridas del hablante. Otra característica importante es que el cuerpo de conocimientos sufre cambios de adaptación para construir el discurso. (Van Dijk, citado por Campbell, 2015).

El análisis del discurso, propuesto por Van Dijk, está compuesto por varias fases, las cuales se describen de la siguiente manera: Como primer paso, se elabora una matriz integrando cuatro elementos. Estos son el discurso, las microestructuras, macroestructuras semánticas y su interpretación. El siguiente paso es dividir el discurso en unidades que sobrepasan las frases. El tercer paso es el análisis e interpretación de las microproposiciones o estructuras superficiales. Se denomina así a las oraciones o secuencias oracionales, de las cuales se rescata el significado local y se almacena en la memoria de largo plazo. Después de analizado el primer nivel, el cuarto paso es la aplicación de las macrorreglas, la que consiste en la adquisición de los significados subyacentes a las estructuras oracionales llamadas proposiciones, las mismas que pertenecen al nivel semántico superior denominado macroproposiciones. Luego de haber aplicado las

macrorreglas, el último paso consiste en reformular el significado global del discurso, el cual da lugar al tema o asunto central del texto. Para esto, el intérprete emplea sus conocimientos, creencias e intereses individuales, pues aquella información se encuentra implícita, debiendo inferirse a partir de las pistas textuales contenidas en el discurso. (Campbell, 2015)

A continuación, pasaremos a conceptualizar la primera variable de estudio. Para Van Dijk (2005), las macrorreglas denotan una serie de operaciones semánticas específicas, denominadas reglas, que producen macroestructuras con el objeto de transformar el significado general de un texto. Consisten en minimizar la información; es decir, de un conjunto de proposiciones, se podría reducir a unas cuantas o a una sola proposición. Las macrorreglas tienen por finalidad desintegrar la información que emana de la conexión entre proposiciones, de tal manera que se diferencie el microtema y el macrotema (Loo, 2021).

Dichas estrategias, en la búsqueda del tema o asunto central del texto, cumplen con la función de trasmutar la información, comprimiéndola, ordenándola y categorizándola; para ello, Van Dijk estableció tres tipos de reglas:

La Macrorregla de Supresión/selección consiste en considerar solo aquellas proposiciones que desempeñan un papel preponderante en la interpretación de otras oraciones; las demás deben eliminarse porque son superfluas para interpretar la secuencia del texto. Hay que elidir detalles, ejemplos y repeticiones. Esta decisión dependerá del conocimiento que tengamos acerca del mundo y del tipo de discurso que analicemos (Van Dijk, 1980).

La Macrorregla de Generalización, también implica omitir información innecesaria, porque se incluye en una idea más general, otras que están inmersas en ella. De esta manera, esta regla les proporciona un orden a los datos, ya que se reemplazan los elementos de una secuencia proposicional por una noción más general, derivada de los conceptos de secuencia (Disla, 2015). Para Van Dijk (1980), dicha regla busca sustituir varios enunciados por una categoría superordinada, la cual se entiende como la elaboración de una proposición que constituya un superconjunto inmediato, derivado de los nombres que contienen las proposiciones del texto. A dicha categoría se le conoce como Expresiones tópicas o temáticas quienes presuponen el sentido del resto del discurso.

La Macrorregla de Construcción/integración radica en construir una nueva proposición, a partir de la información abstraída del texto original, complementada con el cuerpo de conocimientos que posee el lector, pero sin desligarse de la temática. Dicho de otra manera, la nueva construcción semántica es relevada por una expresión que denote una acción más global. Además, solo se consideran, como parte de esta estructura, aquellas ideas que pertenezcan convencionalmente a la situación (Van Dijk, 1980).

En cuestión al orden de aplicación de las macrorreglas, se recomienda iniciar con la Construcción, porque esta requiere de los detalles del episodio tratado; después, se puede aplicar la Supresión, para eliminar las ideas redundantes e impertinentes. Por último, emplear la Generalización para unir una serie de hechos e incluirlas en un único enunciado general.

En cuanto a la segunda variable, existen muchas posturas referentes a la definición de la Comprensión lectora; sin embargo, destacamos aquellas que nos deslindan el término y clarifican el sentido de la variable. En primer lugar, tenemos a Pérez (citado por Bernier, 2019) quien la conceptualiza como un proceso cognitivo, a través del cual, la información vertida por el autor se reedifica en la mente del receptor; la misma que se transmite por medio de un canal escrito, audiovisual o digital. Jiménez y Palmet (2018), agregan que es un proceso en el cual el lector es influenciado por el contenido del texto, transformando su perspectiva frente a una faceta del conocimiento. Para cumplir con su objetivo, dicho proceso lógico responderá a ciertos niveles, originados por la multiplicidad y características estructurales del texto a leer. Un punto importante lo rescata Pearson y Johnson (citados por Flores, 2020) cuando manifiesta que este es un proceso activo y continuo donde los lectores otorgan una interpretación del texto a partir sus saberes previos; interconectando lo que ya saben con lo nuevo. Por otro lado, desde un enfoque actual y relacionado con la segunda variable de estudio, es considerada como aquel comportamiento consciente e inconsciente, donde se aplica una serie de destrezas de procedimiento y de variadas estrategias cognitivas (González, 2019).

Solé (citada por Cervantes et al., 2017) complementa dichas definiciones, agregando que el proceso de comprensión consiste en la interacción continua entre el texto y el receptor, donde el último ansía satisfacer sus pretensiones de lectura;

de este modo, el significado global del texto depende del lector. Para que esta interacción se cumpla, existen dos procedimientos que todo lector debe seguir, a fin de llegar a su objetivo: el modelo ascendente (bottom up) y el descendente (top down). En el primero, se reconocen las gráficas y vocablos hasta procesar los sintagmas y oraciones. Luego, en el siguiente modelo se recogen los saberes previos del lector, juntamente con los recursos cognitivos que posee, para establecer anticipaciones, predicciones o hipótesis sobre el texto, que luego procederá a verificarlas. Todo lo dicho, enmarca el modelo interactivo que presume que el ente lector procesa la información empleando ambos modelos jerárquicos. En conclusión, estos modelos se utilizan simultáneamente para construir la interpretación de un texto, a través de un esfuerzo cognitivo durante la lectura (Solé, citada por Ríos y Espinoza, 2019).

Bajo esta concepción, Strang, Jenkinson y Smith (citados por Cervantes et al., 2017) describen los tres planos de comprensión: el Nivel más básico es el literal, en el cual se identifican las palabras o frases clave del discurso escrito. Su comprensión se ciñe en destacar ideas e información explícitas en el texto, lo cual no requiere mucho esfuerzo intelectual. Este tipo de lectura posee dos planos (el primario y el profundo). En cuanto al primario, se refiere a la localización de las ideas principales, ordenar las acciones, identificar el tiempo, el espacio y las razones de los acontecimientos. La lectura en profundidad considera el reconocimiento del asunto central y las ideas que lo acompañan. El grado de desarrollo contiguo es el Nivel inferencial, el cual consiste en destacar una serie de relaciones y asociaciones de los significados, con el fin de deducir lo implícito. En este cometido, elabora explicaciones, adiciona información y experiencias pasadas relacionándolo con los conocimientos previos, cuya meta es la de establecer hipótesis o conclusiones. Algunas de las operaciones mentales para este nivel son: interpretar el significado del lenguaje connotativo; predecir hechos; deducir relaciones de causa – efecto; e inducir detalles, secuencias e ideas implícitas. El tercer plano es el ideal. Nos referimos al Nivel crítico, en el cual el lector emite apreciaciones sobre lo leído para aprobar o desaprobarlo, basándose en argumentos. Para ello, interviene la formación académica del receptor, su perspectiva y saberes anticipados sobre la temática. Los juicios deben ser exactos, aceptables y probables.

Desde el punto de vista cognitivo, los tres niveles de la comprensión lectora están interrelacionados entre sí. Así lo estima, Vega (citado por Grández y Gonzales, 2021) cuando comenta que el Nivel literal está conformado por dos procedimientos: el primero que consiste en discriminar las grafías y los fonemas, para luego extraer sus significados; y el segundo, relacionar cada vocablo con las proposiciones y estas con unidades de significado de mayor jerarquía. Como segundo nivel, tenemos el Inferencial, el cual necesita haber establecido una adecuada comprensión literal, ya que a partir de los datos extraídos se procede a formular inferencias, hacer predicciones o imaginar situaciones adicionales. De la misma manera, el tercer nivel parte de la información literal e inferencial para reflexionar críticamente sobre lo leído, a fin de expresar juicios de valor.

Ahora, comentaremos sobre la definición de un Texto Argumentativo. Para esto, Vignaux (citado por Aguilar, 2017), desde la perspectiva oral, refiere que es un discurso que posee estrategias, propias de un orador, para alterar el juicio del auditorio, lograr su adhesión o hacer que se acojan a una opción. Bermejo (citado por Málaga, 2022), explica que es un texto, cuyo objeto es convencer al receptor y exige suficientes razones, las que son respaldadas por la documentación; instituyendo a la premisa como verdad absoluta, y a los hechos como fundamentos significativos y vinculados con el problema. Para Osuna (2019), el propósito del texto argumentativo es defender u objetar un punto de vista, de manera contundente y racional.

Las cualidades que prevalecen y diferencian al texto argumentativo de otros es, primordialmente, que éste revela la postura concienzuda del emisor, atendiendo al orden de los siguientes elementos: El primero es el tema que debe ser de carácter controversial; la postura frente al tema, definida como opinión, hipótesis o tesis, según la situación; los argumentos para justificar la postura; los contraargumentos que rebaten los argumentos de los propios o contrarios; la conclusión, donde se reitera la validez de la postura adoptada; los marcadores discursivos, para marcar el inicio y término de los elementos, utilizando locuciones o conectores (Suárez, 2006).

A nivel superestructural, el texto argumentativo está conformado por tres partes. La primera es la Presentación que alberga la tesis relacionada con el tema. Esta se construye con el punto de vista del escritor. Se continúa con el Desarrollo,

el cual está conformado por argumentos sólidos y pertinentes. Finaliza con la Conclusión, que manifiesta una idea renovada tras los argumentos expuestos en el desarrollo (Alandia y Franco, citados por Castillo, 2021).

Una mayor explicación nos ofrece Fonseca et al. (2022), quienes acotan que los componentes medulares son la Introducción o encuadre, en la que se presenta al tema e intenta atraer la atención del lector, de manera que logre una actitud favorable. Además, muestra la tesis, en forma de enunciado, hipótesis o pregunta. Esta debe ser clara, precisa y constante en todo el texto, y configura la posición del autor, respecto al tema en cuestión. También, es necesario aclarar, que la tesis debe contener una información novedosa, no evidente, para así cumplir con el propósito de vencer cualquier resistencia del lector. El segundo componente es el cuerpo argumentativo, que alberga las razones que establecen, evidencian y acreditan la tesis, a través de las pruebas, inferencias o argumentos. Si bien, no existe una secuencia fija de su sucesión, se debe atender al principio de orden y conexión lógica que demanda el razonamiento. El componente ulterior es la conclusión, que resume los aspectos más resaltantes de todo lo expuesto, para incidir en la tesis inicial del autor.

Málaga (2022) define a los argumentos como aquellas proposiciones que buscan defender la premisa original. Estos nos proponen diversas perspectivas, que ayudan a sopesar y optar por la mejor alternativa; así como, apoyan en la resolución de discrepancias y refutaciones.

Existen disímiles tipos argumentos, entre ellos tenemos: los argumentos racionales, que se cimientan en los pensamientos y verdades aceptados por la sociedad; de hecho, como los sucesos que transcurren en la realidad; de ejemplificación, para explicar con ejemplos los casos particulares; de autoridad, donde se manifiestan las ideas de un especialista en el área que se discute; los causales, pues expresan los motivos que conllevaron a afirmar la tesis; los analógicos; los deductivos, cuya veracidad de sus premisas se extiende a la innegabilidad de sus conclusiones; de Generalización, donde los ejemplos planteados se consideran parte de una misma ley general; y los afectivos, que apelan a los sentimientos para condicionar reacciones en el lector (Castillo, 2021).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Según los objetivos del estudio, Esteban (2018), profiere que la investigación es de tipo Aplicada, porque partiendo de la investigación básica en ciencias fácticas como es la lingüística del texto, se ha formulado un cuestionamiento e hipótesis; cuya intención es la búsqueda de una solución frente a los conflictos, presentados en los procesos productivos, de circulación, de distribución, y de consumo de bienes o servicios de la sociedad. Bajo esta pretensión, este trabajo está orientado a optimizar el funcionamiento del proceso de comprensión textual, con el apoyo de estrategias macroestructurales, basadas en teorías científicas.

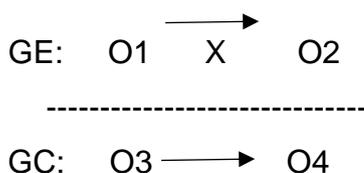
Según el nivel de medición y naturaleza de la información, constituye una investigación cuantitativa, porque la acción de recopilar y analizar datos de diversas fuentes se realiza mediante el uso de herramientas informáticas, estadísticas y matemáticas; en otras palabras, se dispone de información que puede ser cuantificable, al transformarla en números, cifras y gráficos estadísticos (Neill y Cortez, 2018).

3.1.2. Diseño de investigación.

El presente trabajo fue producto de la Investigación Experimental, pues como manifiesta Arias (citado por Guevara et al., 2020), el conjunto de estudiantes, seleccionados como muestra, fue sometido a una serie de estímulos y tratamiento, a fin de analizar y describir los efectos que se producen en la variable dependiente.

El diseño que delimitó la estructura y la naturaleza de la intervención es el Cuasiexperimental, porque la mediación recayó en dos grupos: el experimental, que percibe el estímulo; y el de control, que contribuye en la comparación. A ambos, al inicio de la intervención se les aplicó el Pretest; posteriormente, al término de la mediación rindieron el Postest, a fin de comparar los resultados entre dichos equipos. La característica distintiva de este diseño es que no se puede formar los grupos al azar, puesto que ya están conformados (Ramos, 2021).

El gráfico es el siguiente:



Dónde:

X= aplicación de las macrorreglas

O1 y O3 = mediciones del pretest de la variable Comprensión de textos argumentativos

O2 y O4= mediciones del postest de la variable Comprensión de textos argumentativos.

3.2. Variables y operacionalización

Una variable es un atributo o cualidad de algún objeto de la realidad, susceptible de cambios, y de naturaleza mensurable, que actúa como ente de análisis, manipulación o control en una indagación. (Rodríguez et al., 2021). En este caso, las variables de investigación son la Aplicación de las macrorreglas y la Comprensión de textos argumentativos.

Las dimensiones representan a los factores a nivel de escala en los cuales se descompone la variable, atendiendo a las propiedades generales de una categoría y sus especificaciones (Strauss y Corbin, 2002).

En cuanto a los indicadores, se definen como aquellos elementos, evidencias o indicios que permiten observar y cuantificar una variable para advertir cómo se comporta una variable o sus dimensiones (Arias, 2012)

Variable independiente: Aplicación de las Macrorreglas

- **Definición conceptual:** Según la concepción de Van Dijk, T. (citado por Montes et al., 2014), las macrorreglas son las operaciones cognitivas que realiza el lector para extraer las ideas relevantes que le servirán para formular el tema que se expone.
- **Definición operacional:** Conjunto de reglas y procesos cognoscitivos que ejecuta el receptor para recoger las ideas fundamentales de un texto, las cuales se emplearán para identificar el tema de un texto.

- **Dimensiones:** La presente variable está conformada por los siguientes elementos: la supresión, la generalización y la construcción. La aplicación de estos se evaluó en cada sesión de aprendizaje, según la secuencia didáctica programada. Entre los instrumentos, pueden ser listas de cotejos, prueba escrita o rúbrica de evaluación.
- **Escala de Medición:** No aplica.

Variable dependiente: Comprensión de textos argumentativos

- **Definición conceptual:** Snow (citado por Jiménez, 2014) afirma que la comprensión de textos es el proceso sincrónico de inferencia y construcción del significado a través de la interacción y relación con el lenguaje y con el lenguaje escrito.
- **Definición operacional:** Es el proceso de análisis y de síntesis de un texto, a fin de extraer el sentido global del mismo.
- **Dimensiones:** Esta variable se evaluará a través de sus elementos provistos en las dimensiones, las cuales son: Nivel literal (4 reactivos), nivel inferencial (9 reactivos) y nivel crítico (7 reactivos). Para ello, se elaborará, como instrumento de recolección de datos, una Prueba objetiva de 20 preguntas, el cual se aplicará como pretest y postest al grupo de tratamiento.
- **Indicadores:**

Indicadores de primera dimensión.- Localización de la información; Identificación de los elementos del texto; Discrimina las causas explícitas de un fenómeno.

Indicadores de segunda dimensión.- Deducción del tema e idea; Deducción del propósito del autor; Deducción de significados.

Indicadores de tercera dimensión.- Evalúa el contenido; Evalúa la forma; Emisión de juicios de valor.
- **Escala de Medición:** ordinal

3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis.

3.3.1. Población.

En la opinión de Sánchez et al. (2018), el término población alude a la totalidad de un grupo de elementos (individuos, objetos o hechos) que posee

una serie de cualidades o rasgos comunes; y que se pueden distinguir en un área de interés para ser estudiados, por lo cual quedarán implicados en la hipótesis de investigación.

La población en estudio estuvo conformada por 48 estudiantes de ambos sexos del Primer grado del nivel secundaria de una Institución Educativa, ubicada en el distrito de La Esperanza. El grado se divide en dos secciones (A y B) y las edades de los involucrados fluctúan entre 12 a 14 años.

Tabla 1

Estudiantes del Primer grado de secundaria de una Institución Educativa

GRADO/SECCIÓN	VARONES	MUJERES	Total parcial
Primero A	11	14	25
Primero B	10	13	23
Total general			48

Nota: Matrícula registrada en el Siagie 2023

Criterios de inclusión. Se incluyeron a todos los estudiantes matriculados en el presente año y los que asistieron con frecuencia a las sesiones de clase en la institución educativa.

Criterios de exclusión. Se excluyeron a los discentes que figuran como retirados, trasladados o inhabilitados.

3.3.2. Muestra

Sucasaire (2022) acota que la muestra es una porción de la población al que tenemos acceso y debe ser representativa cualitativamente, puesto que posee las características generales y específicas de la población.

Tomando como referente lo manifestado por Arias (citado por Robles, 2019), como la población, objeto de estudio, fue reducida en número de unidades que la componen, entonces reviste un carácter accesible en su totalidad; por lo que, se eximió la extracción de una muestra en la investigación.

En definitiva, se trabajó con toda la población de 48 estudiantes, divididas en dos secciones.

3.3.3. Muestreo

Mejía (citado por Arias, 2020) sostiene que el muestreo es una técnica para hallar la muestra, cifra que se obtiene tras la aplicación de una operación estadística, la cual genera el número real de los elementos que representan a la población.

De las opciones de muestreo, se escogió sólo uno: el muestreo censal, ya que todas las unidades de investigación se consideraron como muestra (Ramírez, 2007). De igual manera, lo manifiesta Tamayo (2004), debido a que la cantidad de la población en estudio es pequeña, se tomó como muestra la totalidad de sus miembros; por lo tanto, es dispensable realizar el muestreo en esta investigación.

3.3.4. Unidad de análisis.

Está representado por cada estudiante del primer grado A y B del nivel secundaria de una institución educativa.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Técnica de recolección de datos.

Hernández y Duana (2020) acotan que estas técnicas configuran una serie de procedimientos concretos y específicos que conllevan al investigador a recoger datos e información relevantes para responder a la cuestión investigada.

Por la naturaleza de la investigación, la cual pertenece al enfoque cuantitativo, se empleó la técnica de la Encuesta para extraer la información primaria, pues permitió recoger los datos de manera sistemática, aplicando la estadística, a través de tablas de distribución de datos. Asimismo, por su versatilidad al usar preguntas objetivas, cerradas, abiertas y estructuradas entre sus insumos (Arias, 2020).

Por otra parte, para recopilar evidencia de su progreso de aprendizaje, se empleó la técnica de la observación espontánea.

Instrumentos de recolección de datos

Arias (2020) asegura que un instrumento es una herramienta o mecanismo que utiliza el indagador para acceder a la información muestral.

La información, fuente de este estudio, se recogió a partir de la aplicación de una prueba objetiva para evaluar el nivel de comprensión de textos argumentativos. La prueba objetiva tiene como finalidad evaluar el nivel de aprendizaje de un individuo referente a un tema o contenido. Se emplean ítems o preguntas, y existen diferentes tipos de preguntas que prescinden de argumentación (Arias, 2020).

El mismo instrumento se aplicó en dos momentos: antes de la mediación (pretest) y después de la mediación (postest). Comprendió 20 ítems, para medir sus habilidades conceptuales según las siguientes dimensiones: nivel literal (4 ítems), nivel inferencial (9 ítems) y nivel crítico (7 ítems). Las interrogantes fueron de índole cerrada con opciones múltiples nominales.

Validez y confiabilidad del instrumento.

La prueba objetiva utilizada fue validada por un grupo de tres expertas en la especialidad de Lengua y Literatura, las cuales, apoyadas en su amplia trayectoria profesional y formación académica comprobada, responden a los siguientes nombres: Mg. Kelly Rocío Paredes Tamayo (Juez 1), Mg. Liliana Silva Silva y Dra. Carmen Rosa Otiniano Valdivieso (Juez 3).

Para evaluar la confiabilidad del instrumento, se implementó una prueba piloto, para la cual se seleccionó al azar a 20 estudiantes del grado de una institución distinta a la de la intervención, obteniendo como índice de confiabilidad, Alfa de Cronbach (Kr 20) de $\alpha = 0.768$ ($\alpha > 0.70$) para el instrumento que mide el Pretest y Postest. Este resultado señala que dicho instrumento es confiable.

3.5. Procedimientos

El desarrollo de la investigación inició con la presentación ante la Dirección de la Institución Educativa, localizada en el distrito de La Esperanza. Se explicó acerca del problema de investigación, los objetivos y el interés en aplicar el proyecto en dicha entidad. Luego de la aceptación verbal, se solicitó una Carta de presentación a la Secretaría de la Escuela de Posgrado, dirigida a la directora del plantel, objeto de estudio. Días después de haber recibido la carta, se la ingresó por mesa de partes del centro educativo, y tras la bienvenida de la autoridad, se coordinó con el docente del área de Comunicación que lleva a cargo el Primer grado de secundaria. El instrumento de recolección de datos surgió de la elaboración propia, el cual fue sometido a una Prueba piloto para analizar su confiabilidad. Tras ello, se aplicó, a ambas secciones del Primer grado (A y B), el Pretest para indagar el nivel de comprensión de textos argumentativos; acto seguido, se interpretaron los resultados estadísticos obtenidos de la prueba diagnóstica. En base a estos hallazgos, se comenzó con la ejecución de las ocho sesiones que conformaron la Secuencia Didáctica. Al finalizar, se aplicó el mismo instrumento (Postest) a ambos grupos: el experimental y el de control. Después, se procedió a analizar estadísticamente los resultados de los instrumentos, a fin de comparar y determinar el efecto de la aplicación de la estrategia didáctica en la variable dependiente.

3.6. Método de análisis de datos.

La información recopilada, a través del instrumento de recolección de datos, aplicado antes y después de la intervención, fue analizada y organizada en una base de datos, diseñado en una hoja Excel. Dichos datos fueron procesados mediante un software estadístico denominado SPSS, versión 27. En un primer momento, se utilizó dicho software, aplicando el Modelo Alfa, equivalente a la Fórmula 20 de Kuder – Richardson para escala dicotómica, a fin de analizar el índice de confiabilidad del instrumento; posteriormente, se trazaron tablas de frecuencias y gráficos para distribuir los resultados según los niveles y rangos de desempeño en cada prueba y por cada grupo. Con estos, se procedió a interpretar los resultados, diferenciar los porcentajes obtenidos en cada rango por cada grupo; y luego, comparar los resultados de ambos grupos por cada prueba. Así mismo, se

elaboró una tabla para analizar la normalidad de los datos, para lo cual se utilizó el test de Shapiro Wilk, debido a que la muestra era menor a 50, y finalmente, tablas por la variable y dimensiones con el fin de contrastar la hipótesis general y las específicas, mediante la Prueba U de Mann – Withney para muestras independientes. No se empleó método de muestreo ya que se trabajó con toda la población por su reducido tamaño.

3.7. Aspectos éticos.

La presente investigación se efectuó, respetando los derechos de producción intelectual, y para ello, los antecedentes y bases teóricas fueron citados con sus respectivos autores, siguiendo las indicaciones de las Normas APA 7.

Asimismo, se envió una carta de consentimiento informado a los progenitores de los participantes del estudio experimental, exponiendo el objetivo, alcance y beneficio de la intervención. Además, en concordancia con la política educativa de nuestra casa superior de estudios, se tomaron en consideración las normas internas, correspondientes al código de ética, las cuales se precisan en el artículo 2° y línea de acción 02: Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles.

IV. RESULTADOS

El presente trabajo de investigación consideró la participación de 48 estudiantes de ambos sexos, matriculados en el Primer grado del nivel secundaria; los cuales estaban distribuidos en las secciones A y B. La sección A fue seleccionada como Grupo experimental y la sección B como Grupo control. A ambos grupos se les aplicó un Pretest y un Postest, con la implicancia que el grupo de experimento recibió intervención a través de una Secuencia Didáctica, para que se ejerciten en la Aplicación de las macrorreglas y que esta influya en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos. Al efectuarse el análisis de los resultados de las dos pruebas, se corroboró que aquellos estudiantes que participaron del tratamiento, incrementaron sus habilidades de comprensión en este tipo de textos. A fin de explicar a detalle lo manifestado, se muestra el análisis descriptivo de los resultados para la variable Comprensión de textos argumentativos y sus respectivas dimensiones. Además, se hizo una comparación entre los resultados obtenidos por los grupos participantes en cada prueba aplicada (Pretest y Postest).

Tabla 2

Resultados sobre la influencia en la variable Comprensión de textos argumentativos

Comprensión de textos argumentativos	Experimental				Control			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Deficiente	16	64%	5	20%	16	70%	19	83%
Bajo	7	28%	9	36%	6	26%	3	13%
Regular	2	8%	9	36%	1	4%	1	4%
Alto	0	0%	2	8%	0	0%	0	0%
Total	25	100%	25	100%	23	100%	23	100%

Nota: Datos recogidos de la Prueba objetiva de Comprensión de textos argumentativos.

Los estudiantes del Grupo experimental tuvieron los siguientes resultados en el Pretest: el 64 % obtuvo un desempeño deficiente, el 28 % obtuvo un desempeño

bajo; mientras que solo el 8% alcanzó un desempeño regular y ningún estudiante alcanzó un alto desempeño. Sin embargo, al ser evaluados en el Postest, sus resultados muestran gran variación: solamente una minoría del 20% mantuvo un desempeño deficiente, incrementándose al 36% el número de estudiantes con desempeño bajo. De igual manera, se evidenció un aumento en el desempeño regular con un 36% de estudiantes, y el logro del 8% de estudiantes que alcanzaron un alto desempeño, lo cual no sucedió en el Pretest. Con estos resultados, se sustenta que la aplicación de las macrorreglas posibilitó el desarrollo de la comprensión de textos argumentativos, pues decrementó a su tercera parte la cantidad de estudiantes con desempeño deficiente con respecto al Pretest; asimismo, cuatriplicó el índice de participantes con rendimiento regular, y generó que dos estudiantes alcanzaran el nivel óptimo.

Por otra parte, el Grupo control, tras la aplicación del Pretest, presentó un desempeño deficiente con una mayoría del 70%. Un 26% demostró un bajo rendimiento y solo el 4% alcanzó un rendimiento regular. Ningún estudiante alcanzó el rendimiento alto. Estos resultados no difirieron en mucho tras el Postest, aunque se observó un incremento del desempeño deficiente, representado por el 83% de estudiantes, disminuyendo al 13% los adolescentes con rendimiento bajo y conservándose el 4% de estudiantes con rendimiento regular; asimismo, nadie obtuvo un desempeño alto. Estos resultados no sufrieron cambios importantes debido a que este grupo no participó de la intervención pedagógica programada.

Habiendo culminado con el análisis descriptivo, procedemos a comparar los resultados obtenidos en cada prueba. A nivel de Pretest, ambos grupos poblacionales mostraron la misma cantidad de estudiantes con desempeño deficiente, es decir 16 estudiantes; en cuanto al desempeño bajo, difirieron en uno, ya que el grupo experimental obtuvo 7 alumnos y el de control, 6; igualmente, sucedió en el desempeño regular, donde dos estudiantes pertenecientes al grupo experimental y uno, al de control alcanzaron un rendimiento regular. Ninguno de ellos demostró rendimiento alto.

Referente al Postest, se evidenció una gran diferencia entre los resultados de ambos grupos. Mientras, en el grupo experimental, hubo solamente 5 educandos que tuvieron desempeños deficientes; en el grupo de control se encontraron 19 individuos con esta condición. En cuanto al desempeño bajo, el grupo experimental

presentó 9 estudiantes, en cambio el grupo control presentó 6 estudiantes. Por otro lado, el grupo experimental ostenta 9 estudiantes que alcanzaron el rendimiento regular, lo cual no consiguió el grupo control al poseer solo un estudiante en esta situación. Finalmente, se determinaron 2 alumnos del grupo experimental con un desempeño alto; en cambio, ningún estudiante evidenció tal logro en el grupo control. En resumen, se evidenció que los resultados del grupo experimental son favorables, pues superó sus deficiencias en su mayoría; en cambio, el grupo control las aumentó.

Tabla 3

Resultados de la influencia sobre el Nivel literal de la Comprensión de textos argumentativos

NIVEL LITERAL	Experimental				Control			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Deficiente	6	24%	1	4%	5	22%	9	39%
Bajo	9	36%	6	24%	12	52%	7	30%
Regular	5	20%	10	40%	4	17%	7	30%
Alto	5	20%	8	32%	2	9%	0	0%
Total	25	100%	25	100%	23	100%	23	100%

Nota: Datos recogidos de la Prueba objetiva de Comprensión de textos argumentativos.

En la dimensión Nivel literal se apreció que un 24% de participantes del Grupo experimental, en su pretest, obtuvo un desempeño deficiente, seguido de un 36% que rindió un desempeño bajo. Un 20% de los estudiantes de dicho grupo logró un desempeño regular, y otro 20% encajó en el desempeño alto. Por otra parte, en su Postest, solo el 4% continuó con un desempeño deficiente; los participantes con desempeño bajo disminuyeron al 24%, incrementándose al 40% los estudiantes con desempeño regular y al 32% los que alcanzaron el rango óptimo. En este sentido, se interpreta que la aplicación de las macrorreglas surtió efecto en el desarrollo, a nivel literal, de la comprensión de textos argumentativos, pues redujo notablemente el índice de deficiencia y de rendimiento bajo, pero incrementó al doble el resultado del desempeño regular y poco menos del doble en el desempeño alto.

Por otro lado, según datos extraídos del pretest, un 22% de estudiantes del Grupo control demostraron un desempeño deficiente; un 52% de ellos se encontraron en el nivel bajo; un 17% demostró un desempeño regular, y solo un 9% reveló un nivel alto. En el postest se observó una ligera varianza ya que el número de estudiantes

con desempeño deficiente acrecentó al 39%, decreciendo al 30% el rendimiento bajo. A pesar de ello, el rendimiento regular se amplió al 30%, desapareciendo los estudiantes con rendimiento alto. Estos resultados fluctuaron de esta manera, debido a la falta de aplicación de la estrategia de las macrorreglas; por esta razón, hubo en aumento en las puntuaciones del desempeño deficiente y un detrimento en el nivel alto.

En cuanto a la comparación de los resultados de ambos grupos, a nivel de pretest, se evidenció una similitud en la cantidad de participantes con desempeño deficiente y regular; en contraposición, existió una diferencia del 16% para el desempeño bajo, y un 13% de diferencia para el desempeño alto. A nivel de postest, es notable el contraste entre las cifras de estudiantes de los dos grupos. Por un lado, se elevó a un 35% la diferencia para el desempeño deficiente. El nivel bajo solo difirió en un 6%; en un 10%, el nivel regular, pero lo más preponderante fue que el grupo de la intervención tuvo un desempeño alto que superó en un 32% al grupo control, el cual careció de involucrados en este nivel. Por consiguiente, se confirmó que, tras la aplicación de la estrategia, los estudiantes mejoraron su nivel de comprensión de textos.

Tabla 4

Resultados de la influencia sobre el Nivel inferencial de la comprensión de textos argumentativos

NIVEL INFERENCIAL	Experimental				Control			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Deficiente	4	16%	0	0%	2	9%	3	13%
Bajo	18	72%	11	44%	16	70%	13	57%
Regular	3	12%	11	44%	5	22%	7	30%
Alto	0	0%	3	12%	0	0%	0	0%
Total	25	100%	25	100%	23	100%	23	100%

Nota: Datos recogidos de la Prueba objetiva de Comprensión de textos argumentativos.

En el marco del nivel inferencial, según el Pretest aplicado al Grupo experimental, un 16% de participantes obtuvo un desempeño deficiente; un 72%, demostró un nivel bajo; el 12% de ellos evidenció un rendimiento regular, y ninguno ocupó el nivel alto. No obstante, tras el Postest, se alteraron beneficiosamente muchos porcentajes, tales como: Ningún estudiante tuvo un desempeño deficiente; el desempeño bajo decreció al 44%; en consecuencia, el desempeño regular acrecentó visiblemente su cantidad al 44%, y el desempeño óptimo involucró al 12% de estudiantes. En relación con lo expuesto, se comprobó que la aplicación de las macrorreglas influye en el desarrollo a nivel inferencial de la comprensión de textos argumentativos, puesto que se aminoró en su totalidad el índice de estudiantes con rendimiento deficiente; incrementó en 32% el nivel regular y situó al 12% de estudiantes en el nivel destacado.

El grupo control, en su pretest, presentó a un 9% de participantes en el desempeño deficiente; el 70% constituyó un desempeño bajo, y un 22% logró un desempeño regular. Estos resultados no distan mucho de los del postest, pues observamos que el 13% de ellos ocuparon el nivel deficiente; por otra parte, decreció en 13% la

disparidad correspondiente al desempeño bajo. Sin embargo, se observó un incipiente aumento del 8% en el desempeño regular, mas ningún estudiante alcanzó el desempeño alto. Esto se debe a que los estudiantes no recibieron el tratamiento de la aplicación de las macrorreglas en sus sesiones de clase.

En cuanto a la comparación de resultados del Pretest para ambos grupos, se determinó una diferencia de 7% en el desempeño deficiente, a favor del grupo de control; solo un 2% en el desempeño bajo, lo que determinamos como una similitud; un 10% en el desempeño regular, a favor del grupo control; y 0% en el nivel alto. En relación al Postest, se reveló una distinción del 13% donde el grupo experimental superó el nivel deficiente; un 13% de diferencia en el desempeño bajo, a favor del grupo experimental; además un 14% en el desempeño regular, a favor del mismo grupo; y un 12% de estudiantes del grupo experimental que demostró un desempeño en contraposición con el 0% del control. Esto quiere decir que el grupo de intervención mostró un desarrollo favorable de sus capacidades de comprensión argumentativa tras la aplicación de la estrategia.

Tabla 5

Resultados de la influencia en el Nivel crítico de la Comprensión de textos argumentativos

NIVEL CRÍTICO	Experimental				Control			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Deficiente	7	28%	4	16%	6	26%	6	26%
Bajo	15	60%	12	48%	14	61%	14	61%
Regular	3	12%	6	24%	3	13%	2	9%
Alto	0	0%	3	12%	0	0%	1	4%
Total	25	100%	25	100%	23	100%	23	100%

Nota: Datos recogidos de la Prueba objetiva de Comprensión de textos argumentativos.

En la dimensión crítica, el grupo experimental en su pretest situó al 28% de su población en el desempeño deficiente; el 60% de ellos poseyó un desempeño bajo; y el 12% presentó un desempeño regular. Sin embargo, con el postest se manifestó un decrecimiento positivo en el nivel deficiente pues solo ocupó este lugar el 16% de estudiantes. También, se visualizó un recorte en el desempeño bajo, el cual alcanzó el 48%. Por otro lado, el 24% de sus miembros ostentó el desempeño regular, asimismo, el 12% demostró un desempeño alto. Estos datos reafirmaron el objetivo específico que indica que la aplicación de la estrategia de macrorreglas tiene un efecto relevante en el desarrollo, a nivel crítico, de la comprensión de textos argumentativos, puesto que a partir de la ejecución de las sesiones ha mermado el desempeño deficiente y el bajo, a favor del incremento de estudiantes que mostraron un desempeño regular y alto.

En segundo lugar, el grupo control, en su pretest, manifestó que el 26% de su población obtuvo un desempeño deficiente; el 61% demostró un desempeño bajo; y únicamente el 13% adquirió un rendimiento regular. Dichos resultados se mantuvieron en el postest para el nivel deficiente y bajo, a excepción del

desempeño regular, cuya cantidad disminuyó en 4% pues se reveló que un estudiante alcanzó el rendimiento alto. En esta ilación, se comprobó que la no ejecución de la estrategia de las macrorreglas originó la carencia de cambios en los resultados del desempeño deficiente y bajo, a pesar de una ligera variante en el desempeño regular y alto.

Comparando los resultados de ambos grupos según el pretest, resultó que alberga una diferencia de 2% a favor del grupo control en el desempeño deficiente. Asimismo, solo se llevaron el margen de 1% en el desempeño bajo y en el regular. Ambos grupos no presentaron estudiantes con nivel alto. En el posttest, se evidenció que el grupo experimental constituyó el 10% menos de estudiantes con desempeño deficiente en relación con el grupo control. A la vez, representó una diferencia del 13% en el desempeño bajo. Por otro lado, el grupo experimental constituyó un aumento del 14% en contraste con el grupo control en su desempeño regular; por último, este mismo grupo supera en un 8% a su contrario en el desempeño alto. En pocas palabras, se determinó un notable avance en el desarrollo de las habilidades lectoras y críticas del grupo experimento.

A continuación, presentamos el análisis inferencial, el cual inicia con la prueba de normalidad determinada por el estadístico de Shapiro Wilk, debido a que la muestra fue de 48 individuos.

Tabla 6

Prueba de normalidad de la distribución de datos sobre comprensión de textos argumentativos

Grupo	Test	Variables / Dimensiones	Shapiro Wilk			
			Estadístico	gl	Sig.	Distribución
Grupo experimental	Pretest	Comprensión de textos argumentativos	0.949	25	0.241	Normal
		Nivel Literal	0.912	25	0.033	No normal
		Nivel inferencial	0.880	25	0.007	No normal
		Nivel crítico	0.949	25	0.240	Normal
	Pos test	Comprensión de textos argumentativos	0.960	25	0.408	Normal
		Nivel Literal	0.854	25	0.002	No normal
		Nivel inferencial	0.894	25	0.013	No normal
		Nivel crítico	0.937	25	0.127	Normal
Grupo control	Pretest	Comprensión de textos argumentativos	0.910	23	0.041	No normal
		Nivel Literal	0.890	23	0.016	No normal
		Nivel inferencial	0.862	23	0.004	No normal
		Nivel crítico	0.921	23	0.071	Normal
	Pos test	Comprensión de textos argumentativos	0.896	23	0.021	No normal
		Nivel Literal	0.850	23	0.003	No normal
		Nivel inferencial	0.938	23	0.160	Normal
		Nivel crítico	0.870	23	0.006	No normal

Nota: SPSS versión 7

Para fines de interpretación, se hace hincapié que el análisis de normalidad se efectuó partiendo de dos hipótesis: Cuando las puntuaciones presentan una distribución normal (H0), y cuando las puntuaciones no presentan una distribución normal (H1). Según lo observado en esta tabla, existe evidencia estadística, que la

distribución de los datos de la variable dependiente y sus dimensiones en ambas evaluaciones (Pretest y Postest) no siguen una distribución normal (Sig.<,05) en la evaluación del Grupo control pues su grado de significancia respectivamente fue de $0.041 < 0.05$ y $0.021 < 0.05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0); sin embargo, para la evaluación del Grupo experimental, la variable demuestra una distribución normal cuyo grado de significancia fue de $0.241 > 0.05$ y $0.408 > 0.05$, respectivamente, por lo tanto, se acepta la hipótesis nula (H_0).

El siguiente paso fue la contrastación de hipótesis, para lo cual, partiendo del comportamiento de los datos, se eligió como prueba no paramétrica la Prueba “U” de Mann-Whitney debido a que los datos no cumplen con los supuestos de normalidad y que pertenecen a grupos independientes.

Tabla 7

Resultado total de comparación entre el Pretest y Posttest en comprensión de textos argumentativos con la prueba U de Mann-Whitney

COMPRESIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS	Grupo	Prom	Dif	U Mann Whitney	Significancia
Pretest	Experimental	10.00	0.26	0.515	p = 0.607 > 0.05 No Significativo
	Control	9.74			
Posttest	Experimental	13.00	3.22	3.912	p = <0.001 < 0.05 Significativo
	Control	9.78			

Nota: SPSS versión 27

En la variable Comprensión de textos argumentativos, se evidenció que el Grupo experimental y el Grupo de control, en la prueba diagnóstica, obtuvieron una media de 10 y 9.74, respectivamente, sosteniendo una diferencia de 0.26. Esta puntuación derivada a lenguaje estadístico arrojó un valor $p=0.607$, el cual siendo mayor a 0.05, simboliza una diferencia no significativa; es decir que ambos grupos obtuvieron resultados similares, por lo que no representa significancia estadística.

En cambio, en la prueba de salida, los grupos participantes obtuvieron una media de 13 y 9.78 en el mismo orden. Su diferencia fue de 3.22, el cual sirvió para establecer el valor $p=<0.001$. Siendo este menor a 0.05, simboliza que existe diferencia significativa, ya que se generó un incremento en el promedio de la capacidad para comprender textos argumentativos; en otras palabras, se aprueba la hipótesis general para el equipo del experimento, donde remarca que la aplicación de las macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo de la comprensión de textos argumentativos, rechazando así la hipótesis nula.

Tabla 8

Resultado de comparación entre el Pretest y Postest en el nivel literal de comprensión de textos argumentativos con la prueba U de Mann-Whitney

NIVEL LITERAL	Grupo	Prom	Dif	U Mann Whitney	Significancia
Pretest	Experimental	3.28	0.19	0.641	$p = 0.522 > 0.05$
	Control	3.09			No Significativo
Postest	Experimental	4.00	1.39	3.704	$p = <0.001 < 0.05$
	Control	2.61			Significativo

Nota: SPSS versión 27

En la dimensión literal, se observó que el Grupo experimental y el Grupo de control, en la prueba diagnóstica, obtuvieron una media de 3.28 y 3.09, respectivamente, sosteniendo una diferencia de 0.19. Esta puntuación derivada a lenguaje estadístico arrojó un valor $p=0.522$, el cual siendo mayor a 0.05, representa una diferencia no significativa; es decir que ambos grupos obtuvieron resultados homogéneos, por lo que no figura significancia estadística.

Sin embargo, en la prueba de salida, los grupos participantes obtuvieron una media de 4 y 2.61 en el mismo orden. Su diferencia fue de 1.39, el cual sirvió para calcular el valor $p=<0.001$. Siendo este menor a 0.05, simboliza que existe diferencia significativa, ya que se generó un incremento en el promedio de los aprendizajes, relacionados con la dimensión literal de la comprensión lectora; dicho de otra manera, se confirma la hipótesis específica 1 (H1) para el equipo del experimento, donde subraya que la aplicación de las macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo, a nivel literal, de la comprensión de textos argumentativos.

Tabla 9

Resultado de comparación entre el Pretest y Postest en el nivel inferencial de comprensión de textos argumentativos con la prueba U de Mann-Whitney

NIVEL INFERENCIAL	Grupo	Prom	Dif	U Mann Whitney	Significancia
Pretest	Experimental	3.56	0.04	0.141	p = 0.888 > 0.05
	Control	3.52			No Significativo
Postest	Experimental	5.00	1.26	3.065	p = 0.002 < 0.05
	Control	3.74			Significativo

Nota: SPSS versión 27

En la dimensión inferencial, se visualizó que el Grupo experimental y el Grupo de control, en la prueba diagnóstica, obtuvieron una media de 3.56 y 3.52, respectivamente, sosteniendo una diferencia de 0.04. Esta puntuación derivada a lenguaje estadístico arrojó un valor $p=0.888$, el cual siendo mayor a 0.05, representa una diferencia no significativa; dicho de otro modo, que ambos grupos obtuvieron resultados homogéneos, por lo que no figura significancia estadística. Sin embargo, en la prueba de salida, los grupos participantes obtuvieron una media de 5 y 3.74 en el mismo orden. Su diferencia fue de 1.26, el cual sirvió para determinar el valor $p=0.002$. Siendo este menor a 0.05, simboliza que existe diferencia significativa, ya que se generó un incremento en el promedio de los aprendizajes, relacionados con la dimensión inferencial de la comprensión lectora; dicho de otra manera, se confirma la hipótesis específica 2 (H2) para el equipo del experimento, donde resalta que la aplicación de las macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo, a nivel inferencial, de la comprensión de textos argumentativos.

Tabla 10

Resultado de comparación entre el Pretest y Posttest en el nivel crítico de comprensión de textos argumentativos con la prueba U de Mann-Whitney

NIVEL CRÍTICO	Grupo	Prom	Dif	U Mann Whitney	Significancia
Pretest	Experimental	3.16	0.03	0.213	$p = 0.831 > 0.05$
	Control	3.13			No Significativo
Posttest	Experimental	4.00	0.57	1.249	$p = 0.212 > 0.05$
	Control	3.43			No Significativo

Nota: SPSS versión 27

En la dimensión crítica, se percibió que el Grupo experimental y el Grupo de control, en la prueba diagnóstica, obtuvieron una media de 3.16 y 3.13, respectivamente, sosteniendo una diferencia de 0.03. Esta puntuación derivada a lenguaje estadístico arrojó un valor $p=0.831$, el cual siendo mayor a 0.05, representa una diferencia no significativa; dicho de otro modo, que ambos grupos obtuvieron resultados homogéneos, por lo que no figura significancia estadística.

De igual manera, en la prueba de salida, los grupos participantes obtuvieron una media de 4 y 3.43 en el mismo orden. Su diferencia fue de 0.57, el cual sirvió para determinar el valor $p=0.212$. Siendo esta cifra mayor a 0.05, simboliza que no existe diferencia significativa, puesto que el promedio no sufrió mejora significativa ni gran diferencia con el grupo control, en relación con la dimensión crítica de la comprensión lectora; dicho de otra manera, se rechaza la hipótesis específica 3 (H3) para el equipo del experimento.

V. DISCUSIÓN

El presente informe de investigación tuvo como objetivo general: Determinar el grado de influencia de la aplicación de las Macrorreglas en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos de estudiantes de Primer grado de secundaria. Para lo cual, se aplicó una prueba objetiva sobre comprensión de textos, antes y después de la intervención pedagógica, a través de una Secuencia Didáctica que constaba de ocho sesiones de clase. De la comparación de los resultados, concluimos que la aplicación de las macrorreglas influye significativamente en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos, ya que los estudiantes del grupo experimental con desempeño deficiente disminuyeron en un 44%, incrementándose el índice de estudiantes con desempeño bajo en un 8%. A la vez, se vislumbró un aumento de 28% en el desempeño regular, así como la aparición de un 8% cuyo rendimiento fue alto

. Esto significó que el ejercicio de las macrorreglas facilitó la comprensión del sentido global y las ideas relevantes de los textos leídos.

Los resultados expuestos son similares, en cuanto a los logros, al estudio de Fonseca (2019), cuyo trabajo se interesó en explicar los efectos de la aplicación de las macrorreglas en los niveles de comprensión textual de estudiantes del VI ciclo de Educación Básica. Su esfuerzo rindió frutos, pues los rangos Previo al inicio (55%) y el Inicio (25%) fueron superados en su totalidad, mientras que el rango Medianamente satisfactorio ascendió en un 14% y el satisfactorio se elevó considerablemente al 66%. Por esta razón, Fonseca concluyó que se pudo comprobar el efecto de las macrorreglas en la mejora significativa de los logros de comprensión de los estudiantes.

Al respecto Gutiérrez (2022) corrobora que la estrategia de las macrorreglas es un recurso relevante para mejorar la capacidad comprensiva, puesto que, cuando el lector se enfoca en extraer la información importante a través de la estrategia en mención necesita examinar y agrupar esa información, relacionando el contenido de varias secciones del texto, lo cual contribuirá a profundizar en la comprensión o contenido del texto

Por su parte, Galeano y Ochoa (2022) agrega que, de sus resultados, infiere que, para resumir, es indispensable aplicar las macrorreglas con el fin de eliminar información superflua, renombrar las categorías asociadas a las ideas del texto e

integrar las ideas relevantes del autor; de esta manera se facilita la comprensión de textos argumentativos.

Por otro lado, al comparar los resultados del Postest entre el Grupo experimento y el Grupo control, se halló el valor estadístico de $p = <0.001$, la cual siendo menor a 0.05 representa una clara diferencia significativa, al generarse un aumento en el promedio de rendimiento a nivel de grupo, aprobándose así la hipótesis general. De igual manera, Mendoza (2022) resaltó que las macrorreglas incrementan la comprensión de textos escritos según la evidencia de la Prueba “t” Student, donde el p-valor es menor a 0,05 ($p=0.000<0.05$); es decir, hay diferencias estadísticamente significativas, en las medias del postest del grupo experimental y control, en el marco de un nivel confianza de 95%. Este autor enfatiza que los estudiantes emplearon estrategias de lectura, como las reglas de generalización, construcción y selección u omisión, a través de un modelado.

Con respecto a los resultados de la hipótesis específica 1 (H1), que corresponde a la dimensión literal, se observó que los estudiantes con desempeño deficiente, disminuyeron en un 20%; igualmente, los de desempeño bajo, redujeron en un 12%; en su defecto, aumentó al doble el número de estudiantes con desempeño regular y en 12% el desempeño alto. Estos datos sugieren que la aplicación de las macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo a nivel literal de la comprensión de textos argumentativos, pues se logró reducir cantidades en los niveles inferiores, lo que contribuyó a un ascenso en los niveles superiores. Esta misma idea enrumbó los hallazgos de Vela (2017), quien manifiesta que se evidenció un aumento favorable en 56% de las frecuencias para el rango Logro previsto, una disminución del 8% en el rango Proceso y una del 38% en el rango inicio; lo que confirma la Hipótesis específica, donde las macrorreglas de adición actúan como herramienta para promover los logros de aprendizaje de los estudiantes en el nivel literal.

Asimismo, Tinta (2019), en el nivel literal, consiguió que el 44 % de estudiantes que se encontraba en Inicio, antes de la aplicación del experimento, incrementara su nivel a Logro previsto, después del experimento.

Según nuestros resultados, no se logró rebasar el desempeño bajo en los estudiantes. Aunque el nivel más básico es el literal, por destacar información

explícita en el texto que no requiere esfuerzo intelectual, este nivel de lectura no solamente se ciñe en localización de las palabras o expresiones claves, sino también en el reconocimiento del asunto central y las ideas que lo acompañan (Strang, Jenkinson y Smith, citados por Cervantes et al., 2017). En ese sentido, al abordar textos con una superestructura más compleja, como es el Texto Argumentativo, el cual no solamente está compuesto por las tres partes elementales (Introducción, desarrollo y conclusión), sino que señala, como elementos fundamentales, la postura frente al tema, los argumentos para justificar la postura, y los contraargumentos que rebaten los argumentos de los propios o contrarios; algunos discentes permanecieron en el error porque no lograron distinguir el asunto central y/o la tesis o postura del autor (Suarez, 2006).

Sumado a ello, Casas (citado por Avendaño, 2020), explica que el nivel literal actúa cuando el receptor lee y decodifica un signo a partir de su conocimiento. Aunque representa solo el escalón inicial de la comprensión lectora, existen situaciones en las que la comprensión literal puede ser decisiva para interpretar el sentido del texto; esto quiere decir, que si el aprendiz ignora el significado de una palabra o expresión, difícilmente va a discernir el tema o tesis del emisor.

Referente a la contrastación de hipótesis, se remarcó una media de 1.39 entre la totalidad de los valores para el pretest y postest; lo cual afecta al p-valor: $p = <0.001 < 0.05$, es decir que existe una diferencia significativa entre los promedios de ambos grupos para la dimensión literal. Lo mismo refiere Urquia (2021) en sus resultados específicos, tras aplicar la Prueba t de Student que arrojó un valor $p = 0.013$, siendo esta menor que 0.05. Dicha prueba señaló que existe diferencia significativa entre pretest y postest; en consecuencia, la aplicación de la estrategia del resumen generó un incremento en la comprensión literal de los estudiantes.

En cuanto a los resultados de la hipótesis específica 2 (H2), relacionada con la dimensión inferencial, figuró que todos los educandos con desempeño deficiente superaron sus deficiencias tras la intervención; los que tenían desempeño bajo redujeron en 7%; en contraste con el desempeño regular que acrecentó en un 32% y el 12% de estudiantes que llegó al desempeño alto. Este hallazgo propugna cuán importante resulta la práctica de las macrorreglas en el desarrollo de la

comprensión de textos a nivel inferencial. Mucho más, como según Gallego et al. (2019) enfatizan, las inferencias significan un eje en el proceso de comprensión, por lo cual se recomienda la enseñanza de estrategias que busquen relacionar las experiencias propias con las expuestas en el texto, establecer conjeturas sobre su contenido, evitando la obtención de información desarticulada e incomprensible. De esta manera, Figueroa y Tobías (2018), recomiendan instruir en la práctica de estrategias inferenciales para acceder al contenido profundo del texto. Como los resultados de su estudio, señalaron la falta de enseñanza y utilización de estrategias de comprensión textual, se ultimó que los procesos didácticos deben albergar estrategias de aprendizaje autorregulado, a fin de vigilar los procesos cognitivos en el análisis de un texto.

Ese magnífico avance en el desempeño regular responde a la habilidad de los estudiantes para predecir acciones; deducir relaciones de causa – efecto; e inducir detalles, explicaciones o cualquier idea implícita (Strang, Jenkinson y Smith, citados por Cervantes et al., 2017); no obstante, aun demostraron complicaciones para interpretar el lenguaje connotativo, ya que su bagaje cultural es limitado.

Al contrastar la hipótesis sobre la dimensión inferencial, se constató una diferencia de 1.26 en los promedios a nivel de Postest. Su nivel de significancia abordó el 0.002. Como este valor es menor a 0.05, simboliza que existe suficiente diferencia significativa entre ambas pruebas, en otras palabras, se confirma la hipótesis específica 2 (H2) para el equipo experimental, donde resalta que la aplicación de las macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo, a nivel inferencial, de la comprensión de textos argumentativos. Mendoza (2022), en su estudio, con la Prueba U de Mann – Withney también encontró que existe una diferencia estadísticamente significativa en la mediana de la dimensión inferencial, puesto que el p-valor encontrada es de 0,004, el cual es menor a 0.05 ($p < 0.05$). Esto significa que los discentes utilizaron la estrategia de las macrorreglas, a través de un modelado, la cual desarrolló habilidades de inferencia.

Acerca de los resultados de la hipótesis específica 3 (H3), vinculada con la dimensión crítica, el desempeño deficiente y bajo de los participantes del grupo experimento tuvieron un descenso del 12% en el postest; asimismo, el desempeño regular subió al doble y hubo un 12% que alcanzó un alto desempeño. El avance

en este nivel no fue cuantioso, pues la mayoría de estudiantes se mantuvo con un rendimiento bajo. Garcés (2017) manifiesta que esta es la habilidad de la cual adolecen los estudiantes, lo cual responde a un incipiente desarrollo de la misma; sin embargo, tras su intervención, se evidenció una mejora de resultados en el grupo experimental, quien mostró diferencias estadísticamente significativas ($p=0.0005$). Por otra parte, Tinta (2019) manifestó que, antes del tratamiento, los discentes se ubicaron en la escala En inicio con un 63% y después del experimento, se ubicaron en la escala Logro Previsto con un 41%.

Al contrastar la hipótesis específica 3 (H3), relacionada con la dimensión crítica, se encontró solamente una diferencia de 0.57 entre las medias de ambos grupos para el Posttest; por esta razón, el p-valor resultó en 0.212, lo cual siendo menor a 0.05 ($p = 0.212 > 0.05$), simboliza que no existe diferencia significativa entre los resultados de las pruebas, rechazándose la Hipótesis alterna. En cambio, Urquía que aplicó la prueba t Student, obtuvo el valor $p= 0.000$, el cual al ser menor que 0.05, señala que existen diferencias significativas entre el pretest y posttest; en ese sentido, sí produjo un incremento significativo en el promedio de los aprendizajes.

Según lo avistado, se identificó un incremento en el rendimiento para el nivel crítico, pero no es suficiente para considerarse como significativo. Como lo afirma Strang, Jenkinson y Smith (citados por Cervantes et al., 2017), el receptor requiere emitir apreciaciones sobre lo leído para aceptar o rechazar la tesis, basándose en argumentos. En este proceso, injiere la formación académica del lector, su postura y saberes anticipados sobre la temática. Los juicios deben ser exactos, aceptables y probables. Sin embargo, el tipo de preguntas, elegido en el instrumento de medición para el nivel crítico, obstaculizó la fluidez y presentación de sus propias ideas y argumentos, para lo cual no estaban preparados por su corta edad y nivel académico.

Referente a la metodología, se empleó el diseño cuasiexperimental, dado que permite trabajar con grupos intactos, es decir, grupos de estudiantes que, debido a las condiciones de matrícula, ya estaban conformados de acuerdo a los lineamientos de la Institución Educativa. Además, manifiesta una evidencia consistente de los efectos de la variable independiente sobre la dependiente. En su

contraste, limita la investigación en cuanto a la ausencia de aleatoriedad de la muestra, lo cual involucra posibles problemas de validez interna o externa. (Díaz et al., 2023)

La aplicación de las macrorreglas consiste en una alternativa práctica para la ejercitación del intelecto y la comprensión trascendente del mundo, puesto que atañe al análisis del discurso escrito. Este, como tal, no es un simple proceso, sino que alberga una serie de pasos a seguir por el lector para tal fin. En primer lugar, hay que disgregar el discurso o texto en proposiciones, luego se interpretan dichas oraciones superficiales y se extrae el significado local de las mismas. El siguiente escalón es la adquisición del significado profundo bajo las estructuras oracionales llamadas proposiciones, mediante procedimientos semánticos: a esto llamamos Macrorreglas. Por último, se reformula el significado general del texto llamado Tema o asunto central del discurso. Para esto, el receptor aprovecha sus conocimientos, creencias e intereses personales, que le ayuden a deducir o inducir la información implícita. (Campbell, 2015)

Su utilidad radica en que la práctica de las macrorreglas suscita que el significado global del texto sea transformado a un código entendible para el lector. Para empezar, busca minimizar la información a la más esencial, eliminando los detalles, explicaciones y repeticiones (Loo, 2021); después reemplaza por un concepto o idea general los elementos de una secuencia (Van Dijk, 1996); y construye una nueva proposición o idea, a partir del conocimiento previo del lector, pero sin desligarse del tema (Van Dijk, 1996).

De esta manera, como enfatizan Jiménez y Palmet (2018), el estudiante, al descifrar el tema o idea principal del texto, también se verá influenciado por el contenido del texto, transmutando su punto de vista frente a una faceta del conocimiento.

Granados y Londoño (2020) y Gallego et al. (2019) advirtieron que una de las razones del nivel deficiente de los estudiantes en la comprensión textual es la dificultad de los discentes en el uso de técnicas apropiadas para redactar resúmenes, lo que puede corregirse si tuvieran instrucción. Se concluyó que comprender un texto requiere la aplicación de estrategias de alta demanda

cognitiva, durante la interacción lector – texto.

Como hemos visto en la base de datos, los estudiantes de primer grado obtuvieron, como mínimo la calificación de 7. En palabras de Gallego et al. (2019) y Figueroa y Tobías (2018) esto se debe que han comprobado que los estudiantes presentan un detrimento en su desempeño, a medida que avanzan en el grado, demostrándose una progresión irregular en su capacidad lectora; quiere decir que los alumnos de la intervención, como han gozado de mayor práctica en la lectoescritura, durante la primaria, presentaron mejores calificaciones y que en adelante, mientras más avancen de grado, es probable que su rendimiento decline. Por esta razón, es importante ejercitar a los estudiantes en estrategias de lectura y comprensión, durante todo el nivel educativo.

Desde el punto de vista cognitivo, como lo menciona Vega (citado por Grández y Gonzales, 2021), los niveles de comprensión lectora están interconectados entre sí. Primero se necesita superar el Nivel literal que consiste en discriminar las grafías, fonemas y vocablos para relacionarlos con las proposiciones, oraciones y párrafos, a fin de extraer sus significados. Cuando se ha establecido una apropiada comprensión literal, llegamos al Nivel Inferencial, donde se formulan inferencias (deducciones e inducciones) y predicciones, a partir de los datos extraídos. El Nivel crítico exige poseer la información literal e inferencial para reflexionar críticamente sobre lo leído, a fin de expresar sus propios juicios de valor. Casi la totalidad de los involucrados en la experimentación, lograron aprobar el Nivel literal e inferencial con una excepción; sin embargo, cuatro estudiantes (4) fueron rezagados en el Nivel crítico, debido a sus particularidades. A pesar de ello, es evidente que el uso de herramientas de lectura como son las macrorreglas han generado beneficios significativos en el hábito lector, pues manejan una técnica sutil para resumir textos, parafrasearlos o sumillarlos, atendiendo a la macroestructura semántica.

Por último, como hemos visualizado en los antecedentes, existen escasas investigaciones cuasiexperimentales sobre la influencia de las macrorreglas en la comprensión de textos argumentativos, debido a la complejidad de su

microestructura y macroestructura semántica. Por ello, durante las sesiones de clase se enfatizó en el desarrollo de las habilidades para reconocer el propósito comunicativo del autor, identificar las partes distintivas del texto, los tipos de argumentos, con la clara intención de familiarizarlos con su superestructura y que puedan aplicar las macrorreglas como con cualquier tipo de texto. Esta investigación también posibilita que las futuras enrumben por la implementación de programas o talleres que aspiren a desarrollar el nivel crítico de manera eficiente y eficaz, aplicando estrategias innovadoras.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERO: Se aprobó la hipótesis general, ya que se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre las medias del Grupo experimental y el Grupo control. Se aplicó la Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, la cual confirió un valor $z = 3.912$ y un valor sig. = <0.001 , y como $p = <0.001 < 0.05$, entonces se declara que la Aplicación de las macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo de la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria.

SEGUNDO: Se aprobó la hipótesis específica 1 (H1) relacionada con la dimensión literal, dado que se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre las medias del Grupo experimental y el Grupo control. Se aplicó la Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, la cual concedió un valor $z = 3.704$ y un valor sig. = <0.001 , y como $p = <0.001 < 0.05$, entonces se declara que la Aplicación de las macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo a nivel literal de la comprensión de textos argumentativos.

TERCERO: Se aprobó la hipótesis específica 2 (H2), relacionada con la dimensión inferencial, porque se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre las medias del Grupo experimental y el Grupo control. Se aplicó la Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, la cual otorgó un valor $z = 3.065$ y un valor sig. = 0.002 , y como $p = 0.002 < 0.05$, entonces se determina que la Aplicación de las macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo a nivel inferencial de la comprensión de textos argumentativos.

CUARTO: Se rechaza la hipótesis específica 3 (H3), relacionada con la dimensión crítica, dado que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias del Grupo experimental y el Grupo control. Se aplicó la Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, la cual confirió un valor $z = 1.249$ y un valor sig. = 0.212 , y como $p = 0.212 > 0.05$, entonces se manifiesta que la Aplicación de las macrorreglas no influye de manera significativa en el desarrollo a nivel crítico de la comprensión de textos argumentativos.

VII. RECOMENDACIONES

PRIMERO: A los docentes del nivel secundario, aplicar la estrategia de las macrorreglas como herramienta didáctica transversal; en primer lugar, para habituar al estudiantado a su utilización en la práctica lectora, y en segundo lugar, para estimular los procesos cognitivos hasta desarrollar la capacidad de abstracción.

SEGUNDO: A los futuros investigadores, implementar la secuencia didáctica, programa o taller con mayor número de sesiones, porque la estrategia requiere de mayor tiempo que el asignado, a fin de respetar el ritmo, estilo e interés de aprendizaje del estudiante.

TERCERO: Para medir la capacidad crítica de un estudiante, el instrumento de recolección de datos debe facilitar la valoración y formación de juicios propios, a través de preguntas abiertas, de desarrollo o mixtas.

CUARTO: Considerar otras herramientas o estrategias de lectura que favorezcan el uso de las macrorreglas durante la interacción lector – texto.

REFERENCIAS

- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigación-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Arias, J. (2020). Técnicas e instrumentos de investigación científica. Enfoques consulting EIRL.
- Bernier, J. (2019). Efectividad educativa del Facebook para el desarrollo de la comprensión lectora. *Telos*, 21(2), 311-323. <https://www.redalyc.org/journal/993/99359223005/99359223005.pdf>
- Campbell, Y. (2015). Principios epistemológicos y metodológicos del análisis del discurso de Teun Van Dijk. *Multiciencias*, 15(1), 80-88. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90441655009.pdf>
- Castillo, J. (2021). Metodología didáctica para la comprensión de la lectura de textos argumentativos en la universidad. *Educere*, 25(81), 477-494. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35666225012>
- Cervantes, R., Pérez, J. y Alanís C., M. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: Caso específico del plantel n° 172, de Ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 27(2), 73-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>
- Chávez, V. (2017). *Gestor de referencias bibliográficas Mendeley en la redacción de textos argumentativos de los estudiantes de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/5883/Chavez_M%20VR.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cuya, C. (2022). *Macrorreglas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria: Una revisión sistemática* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/77570>
- Díaz, J., Salinas, H., Herrera, S. y Cajigal, E. (2023). Entorno virtual de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes de nivel superior en el tema de funciones matemáticas. *Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 13(26), 1-34. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1407>
- Disla, R. (2015). Modos de organización de los textos expositivos y su relación con la comprensión escrita. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 12(23), 55-67. <http://hdl.handle.net/20.500.12060/614>

- Duvillier, L. y McCaffrey, C. (2022, Junio 22). Cuatro de cada cinco niños y niñas en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple. *UNICEF para la infancia*. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/cuatro-de-cada-cinco-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe-no-podran-comprender-un-texto-simple>
- Esteban, N. (2018). Tipos de investigación. Universidad Santo Domingo de Guzmán. Lima: Perú
- Fernández, V. (2020). Tipos de justificación en la Investigación Científica. *Espíritu Emprendedor TES*, 4 (3), 65-76. <https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.207>
- Figueroa, S., y Tobías, M. (2018). La importancia de la comprensión lectora: un análisis en alumnado de educación básica en Chile. *Revista De Educación De La Universidad De Granada*, 25, 113–129. <https://doi.org/10.30827/reugra.v25i0.105>
- Flores, D. (2019). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. Brigham Young University, Hawaii, Estados Unidos. <https://www.redalyc.org/journal/853/85346806010/html/>
- Flores, J. (2020). Factores que determinan la eficacia de la comprensión lectora en alumnos del segundo de secundaria de un colegio público ubicado en el distrito de Santiago de surco [Tesis de Bachiller, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional. <https://repositorio.usil.edu.pe/bitstreams/7ffbf79a-3174-43eb-af91-c49c4261519e/download>
- Fonseca, N. (2019). *Las macrorreglas y sus efectos en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de VI ciclo de la Institución Educativa "Mario Vargas Llosa" Potracancha, Huánuco – 2018* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.13080/4675>
- Fonseca, O., Cabrera, B. y Vásquez, L. (2022). El texto argumentativo, su construcción y potencialidades para el desarrollo de la comunicación. *Revista Cognosis*, 7(2), 1-12. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8538850>
- Galeano, N. y Ochoa, S. (2022). Estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos en la escuela secundaria. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 504-526. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8458537>
- Gallego, J., Figueroa S. y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, 40(1), 187-208. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-

[58112019000200187&lng=es&nrm=iso](https://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/2718)

- Garcés, C. (2017). *Estrategia metodológica para mejorar la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de octavo año básico: aportes desde un enfoque cognitivo de base corpórea* [Tesis de maestría, Universidad de Concepción] Repositorio institucional. <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/2718>. Repositorio institucional
- García, C. (2022, Mayo 05). Suspenso en comprensión lectora: más del 50% de los errores empieza aquí. *El economista*. <https://www.economista.es/ecoaula/noticias/11749015/05/22/Suspenso-en-comprension-lectora-mas-del-50-de-los-errores-empieza-aqui.html>
- González, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*, 12(36), 33-45. <https://www.redalyc.org/journal/4778/477865646004/>
- Granados, D. y Londoño, D. (2020). La lectura crítica: una mirada desde el aula en una institución educativa de Tunja, Colombia. *Lingüística y Literatura*, 41(78), 297-319. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8071857>
- Grández, A. y González, N. (2021). La metacognición como clave para elevar el nivel de la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(3), 11-19. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322021000300016&lng=es&tlng=es.
- Guevara, G., Verdesoto, A. y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163-173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Gutiérrez, R. (2022). Influence of Cognitive Reading Strategies for Improving Comprehension Skills in Primary Education Students. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(2), 77-92. <https://doi.org/10.24310/isl.vi18.15140>
- Hernández, S., y Duana, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 9(17), 51-53. <https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>
- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre Lectura*, 1(1), 65-74. <https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243919005.pdf>
- Jiménez, G. y Palmet, V. (2018). La pregunta como mediación para elevar niveles de comprensión lectora [Tesis de maestría, Universidad del Norte] Repositorio institucional. <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7906/131380.pdf?s>

[eq](#)

- Leyva, L., Chura, G., y Chávez, J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, (71), 399-429. <https://dx.doi.org/10.46744/bapl.202201.013>
- Loo, C. (2021). Estrategia de macrorreglas para mejorar la comprensión lectora. *Tecnohumanismo*, 1(5), 1-15. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8178992.pdf>
- López, C., Carranza, I. y Van Dijk, T. (Eds) (2022). Estudios del discurso. The Routledge Handbook of Spanish Language Discourse Studies. *Routledge Spanish Language Handbooks*, 12(2), 110-116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8765515>
- Málaga, L. (2022). *Pensamiento crítico y el texto argumentativo en estudiantes de una universidad privada de Lima 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad de Piura]. <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/6504799>
- Mendoza, L. (2022). *Las macrorreglas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en la Institución Educativa Leoncio Prado, Paiján 2021* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/85363>
- Montes, A., Rangel, Y. y Reyes, J. (2014). Comprensión lectora. Noción de lectura y uso de macrorreglas. *Ra Ximhai*, 10 (5), 265-277. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134018.pdf>
- Muñoz, M. (2019). Comparison of the structural levels in the academic writing of the university text. *Scientific Journal of Education – EDUSER*, 6(1), 22-34. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/eduser/article/view/386>
- Neill, D. y Cortez, L. (Coords) (2018). Procesos y fundamentos de la investigación científica. Editorial UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/12498>
- Oficina de la Medición de la Calidad de los Aprendizajes (2022). Evaluación Muestral de Estudiantes. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadossem2022/>
- Ramírez, M. (2007). Dispositivos de mobile learning para ambientes virtuales: Investigación de implicaciones en el diseño y la enseñanza. Repositorio institucional. <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/578180/Dispositivos%20de%20mobile%20learning%20para%20ambientes%20virtuales.pdf?sequence=7>
- Ramos, C. (2021). Diseños de investigación experimental. *CienciAmérica*, 10 (1), 1-7. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7890336.pdf>

- Ríos, S. y Espinoza, R. (2019). Diagnóstico sobre la comprensión lectora de estudiantes normalistas. *Revista Educación*, 43(2), 1-28. <https://www.redalyc.org/journal/440/44058158046/movil/>
- Rodríguez, C., Breña, J. y Esenarro, D. (2021). Las variables en la metodología de la investigación científica. Editorial Área de innovación y desarrollo. <https://3ciencias.com/wp-content/uploads/2021/10/Las-VARIABLES.pdf>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. Universidad Ricardo Palma. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Suárez, A. (2006). Un programa de composición de textos argumentativos para psicopedagogos. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 51-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321886004>
- Sucasaire, J. (2022). Orientaciones para la selección y el cálculo del tamaño de la muestra en investigación. Repositorio CONCYTEC. <https://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/3096>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquía. https://books.google.com.pe/books?id=TmgvTb4tiR8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Tamayo, M. (2004). El proceso de investigación científica. Editorial Limusa. https://www.enfermeriaaps.com/portal/?wpfb_dl=4387
- Tinta, M. (2019). Aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la comprensión de textos literarios en estudiantes de secundaria. *Revista Innova Educación*, 1(1), 119-139. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.01.011>
- Tito, S. (2022). *Aplicación de las macrorreglas para la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes de 4to grado C de educación secundaria de la institución educativa n° 6070 "Héroes del alto Cenepa", Villa El Salvador en el año 2018* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio institucional. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/8052>
- Urquía, A. (2021). Efectos de la aplicación de la estrategia de resumen en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 6° grado de primaria de la UGEL 03 – Breña – Lima [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio institucional. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/10323?locale-attribute=en>

- Van Dijk, T. (1980). El Procesamiento Cognoscitivo del Discurso Literario. *Acta Poética*, 2 (1-2), 3-26. <https://doi.org/10.19130/iifl.ap.1980.1-2.677>
- Van Dijk, T. (2003). *Racismo y discurso de las élites*. Barcelona: Gedisa
- Van Dijk, T. (2005). *Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. Siglo Veintiuno Editores.
- Vela, A. (2017). *Macrorreglas de Adición para Mejorar la Comprensión Lectora en Estudiantes de Educación Secundaria* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/16706>
- Villegas de Samamé, Y. (2022). *Estrategias de macrorreglas influye en la comprensión lectora en los estudiantes de una institución educativa de San Juan de Lurigancho* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/97556>

ANEXOS

Anexo 1

Tabla de operacionalización de variables

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Aplicación de las macrorreglas	Según Van Dijk, T. (citado por Montes et al, 2014) las macrorreglas textuales son las operaciones cognitivas que realiza el lector para extraer las ideas relevantes que le servirán para formular el tema que se expone.	Conjunto de reglas y procesos cognoscitivos que ejecuta el receptor para recoger las ideas fundamentales de un texto, las cuales se emplearán para identificar el tema de un texto	<p>D1: Macrorregla de supresión</p> <hr/> <p>D2: Macrorregla de generalización</p> <hr/> <p>D3: Macrorregla de construcción</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Discriminación de ideas • Selección de la información • Omisión de la información innecesaria <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • Abstracción de los rasgos comunes • Identificación de ejemplos • Conceptualización <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las proposiciones • Creación de un concepto nuevo • Construcción de una conclusión lógica 	No aplica

Comprensión de textos argumentativos	Para Snow (citado por Jiménez, 2014), la comprensión lectora es el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la interacción e implicación con el lenguaje e implicación con el lenguaje escrito. (p.67)	Es el proceso de análisis y de síntesis de un texto, a fin de extraer el sentido global del mismo.	D1: Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Localización de la información ▪ Identificación de los elementos del texto • Discrimina las causas explícitas de un fenómeno 	Escala ordinal: Logrado (1) No logrado
			D2: Nivel inferencial	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Deducción del tema central ▪ Deducción de la idea principal ▪ Deducción del propósito del autor • Deducción de significados de las palabras 	(0)
			D3: Nivel crítico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evalúa el contenido ▪ Evalúa la forma • Emisión de juicios de valor 	

Anexo 2

Matriz de Consistencia

TÍTULO: Aplicación de las macrorreglas para la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo- 2023

AUTORA: Elvia Karina Pajares Chávarry

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
General:	General:	General:	Variable independiente: Aplicación de las macrorreglas			
¿Cómo influye la aplicación de las Macrorreglas en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo-2023?	Determinar el grado de influencia de la aplicación de las Macrorreglas en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo-2023.	HG: La aplicación de las Macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo-2023. H ₀ : La aplicación de las Macrorreglas no influye de manera significativa en el desarrollo de la Comprensión de textos	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles/rangos
			D1:Macrorregla de Supresión	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Discriminación de ideas ▪ Selección de la información ▪ Omisión de la información innecesaria 	-----	-----
			D2:Macrorregla de Generalización	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abstracción de los rasgos comunes ▪ Identificación de ejemplos ▪ Conceptualización 		
			D3:Macrorregla de Construcción	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificación de las proposiciones ▪ Creación de un concepto nuevo ▪ Construcción de una conclusión lógica 		
Específicas	Específicas		Variable dependiente: Comprensión de textos argumentativos			
1. ¿Cuál es el efecto de la aplicación de las macrorreglas	1. Describir el efecto de la aplicación de					

en el desarrollo a nivel literal de la comprensión de textos argumentativos?	las macrorreglas en el desarrollo a nivel literal de la comprensión de textos argumentativos.	argumentativos en de una Institución Educativa, Trujillo- 2023.	D1: Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Localización de la información ▪ Identificación de los elementos del texto ▪ Discrimina las causas explícitas de un fenómeno 	1,3,4 11 2	Escala ordinal: Logrado (1) No logrado (0)
2. ¿Cuál es el efecto de la aplicación de las macrorreglas en el desarrollo a nivel inferencial de la comprensión de textos argumentativos?	2. Describir el efecto de la aplicación de las macrorreglas en el desarrollo a nivel inferencial de la comprensión de textos argumentativos.	Específicas H1: La aplicación de las Macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo a nivel literal de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes.	D2: Nivel inferencial	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Deducción del tema e idea ▪ Deducción del propósito del autor ▪ Deducción de significados 	5,13,14,16 7 6,12,15	
3. ¿Cuál es el efecto de la aplicación de las macrorreglas en el desarrollo a nivel crítico de la comprensión de textos argumentativos?	3. Describir el efecto de la aplicación de las macrorreglas en el desarrollo a nivel crítico de la comprensión de textos argumentativos.	H2: La aplicación de las Macrorreglas influye de manera significativa en el desarrollo a nivel inferencial de la Comprensión de textos argumentativos H3: La aplicación de	D3: Nivel crítico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evalúa el contenido ▪ Evalúa la forma ▪ Emisión de juicios de valor 	8, 9,10 17 18,19,20	

las Macrorreglas
influye de manera
significativa en el
desarrollo a nivel crítico
de la Comprensión de
textos argumentativos.

Anexo 3

Ficha Técnica de Instrumento de Recolección de datos

Nombre del Instrumento	Prueba de comprensión de textos argumentativos
Autor y año.	Original: Br. PAJARES CHÁVARRY ELVIA KARINA - 2023
Objetivo del instrumento	Determinar el nivel de comprensión de textos argumentativos de estudiantes de secundaria en una institución educativa.
Muestra	48 estudiantes de Primer grado de secundaria de una institución educativa
Forma de Administración o modo de aplicación	Se aplica en forma individual - presencial
Tiempo de duración	40 minutos
Normas de aplicación	Los encuestados leen detenidamente los textos argumentativos las veces que sean necesarias. Luego, revisan cada interrogante de la prueba objetiva y proceden a encerrar la alternativa que consideren correcta. Son un total de 20 ítems, distribuidos en tres dimensiones, los cuales son Nivel literal, Nivel inferencial y Nivel crítico; en otras palabras, se evaluará el grado de comprensión de textos argumentativos de los estudiantes antes y después de la intervención experimental.
Escala e indicador	Escala ordinal: Logrado (1)/ No logrado (0) Nivel y rango: Alto (18-20)/ Regular (14-17)/ Bajo (11-13)/ Deficiente (0-10)
Validez	El presente instrumento de recopilación de información cumple con los requerimientos de validez. Se aplicó la validez de contenido, a través del juicio de expertos, quienes determinaron que el instrumento es válido.
Confiabilidad	Debido a que se empleó la escala dicotómica, se aplicó la Fórmula 20 de Kuder – Richardson, a través del Coeficiente Alfa de Cronbach. Se obtuvo índices de confiabilidad de 0,768, lo que significa que existe un excelente grado de confiabilidad.

Anexo 4

Prueba de comprensión de textos argumentativos

AUTORA: Bach. Elvia Karina Pajares Chávarry

OBJETIVO: Determinar el nivel de Comprensión de textos argumentativos en los estudiantes de secundaria

I. INSTRUCCIÓN: Apreciado estudiante, lea detenidamente cada texto las veces que considere necesarias; luego revise cada pregunta y encierre la alternativa que crea más pertinente. Recuerde que sólo una opción es la verdadera.

II. DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres:

Grado/sección: 1ero/

Nº orden: _____ Código de estudiante/DNI: _____

TEXTO 01¹

Es un hecho incuestionable que la música ha sido parte importante de los peruanos (¿qué sería de nuestros días sin ella?), porque nos transmite alegría y es parte de nuestra cultura; de allí que, de todos los géneros musicales, el huayno y la cumbia son los que identifican a la mayoría de peruanos.

El huayno es la música autóctona, de las entrañas del Perú, sus exponentes y orígenes son andinos, por ello es la máxima expresión de nuestras raíces. Es tan difundido en toda la serranía que posee sus propias características en cada sector del país (norte, centro y sur).

Con la migración masiva de gente del campo a la ciudad, el huayno ha ido ganando terreno en Lima, donde se puede escuchar en algunas emisoras radiales específicas 100% de esta música en horarios completos. La TV no es indiferente a esta realidad, por lo que casi la totalidad de canales dedican sus mañanas a programas sobre el huayno.

Por otro lado, la cumbia peruana hoy en día se ha convertido en la música más popular de nuestro país, y ha llegado a conquistar hasta los niveles sociales más altos. Es un ritmo popular y contagioso, porque las letras de sus canciones contienen mucho sentido de la vida cotidiana; le cantan al amor, al odio, al dolor, a la alegría, a la tristeza, al campesino, a la mujer, al pescador o al campo.

Según una encuesta de GFK Perú, nueve de cada diez peruanos escuchan música con frecuencia a través de la radio, que se ubica primera con un 84% de preferencia. En lo que respecta a géneros musicales, el huayno y la cumbia son los más escuchados por la población (19% y 18%, respectivamente) especialmente en el interior del país. Sin embargo, se hallan diferencias en cuanto a las edades y ámbitos de residencias de sus oyentes: el huayno es preferido por adultos mayores del ámbito rural; mientras que la cumbia tiene mayor acogida en adultos jóvenes del ámbito urbano.

Por estas razones, concluimos que el huayno y la cumbia son los géneros más vinculados a nuestra identidad andina, y los más escuchados por la población adulta, pero aún falta que gocen de esa misma aceptación por parte del público joven, ya que ellos son los encargados de preservar nuestro acervo cultural.



¹Yzaguirre, Claudia (2016). Porque en gustos y colores, no han escrito los autores. Los gustos musicales de los peruanos. *Falsaria*

NIVEL LITERAL

1. ¿Qué medio de comunicación masiva dedica casi todas sus mañanas a programas sobre el huayno?
 - a. Radio
 - b. TV
 - c. Internet
2. ¿Por qué se ha popularizado la cumbia en el Perú?
 - a. Es un ritmo contagioso
 - b. Las letras de sus canciones comprenden aspectos de la vida cotidiana.
 - c. Le cantan al amor, al odio y al dolor.
3. Según la GFK Perú, ¿Cuál es el medio de comunicación con mayor preferencia en el Perú?
 - a. La radio
 - b. TV
 - c. Internet
4. ¿Cuál es la opinión de la autora del texto?
 - a. La música ha sido parte importante de la vida de los peruanos
 - b. La música nos transmite alegría y es parte de nuestra cultura
 - c. El huayno y la cumbia son los géneros que identifican a la mayoría de peruanos.

NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Cuál de los siguientes sería el título más pertinente o adecuado?
 - a. La música peruana
 - b. El huayno y la cumbia en el Perú
 - c. Los peruanos y la música
6. Según el contexto de la expresión, ¿Qué entiende por “autóctono”?
 - a. Propio de un país
 - b. Originario del propio Perú.
 - c. Que ha nacido en los Andes
7. ¿Cuál es el propósito comunicativo del autor del texto?
 - a. Dar a conocer los géneros musicales más influyentes en el país
 - b. Convencer al receptor que tanto el huayno como la cumbia son los que nos identifican como peruanos.
 - c. Convencer al lector que el huayno y la cumbia son los géneros más vinculados con la identidad personal.

NIVEL CRÍTICO

8. ¿Consideras que el elemento paratextual empleado (la imagen) está acorde con la temática del texto? ¿Por qué?
 - a. No, porque representa los géneros musicales a nivel general.
 - b. Sí, porque en el primer párrafo se manifiesta que la música es parte importante de nuestra vida y nos transmite alegría.
 - c. Sí, porque en el quinto párrafo se sustenta que nueve de cada diez peruanos escuchan música con frecuencia.
9. ¿Estás de acuerdo con el punto de vista del autor? ¿Por qué?
 - a. No, porque no se puede determinar cuál es su postura
 - b. Sí, porque en los cuatro párrafos subsiguientes a la introducción, se justifica con pruebas sólidas la importancia del huayno y la cumbia en nuestra cultura.
 - c. Sí, porque en los párrafos subsiguientes se respaldan con explicaciones y hechos la trascendencia del huayno y la cumbia en los hogares peruanos.
10. Según el texto, un argumento en contra de la opinión o postura de la autora, podría ser:

- a. La cumbia peruana no existe, pues sus orígenes proceden de las costas caribeñas de Colombia.
- b. El amor, el odio, la alegría y la vida misma son tópicos tratados en cualquier género musical.
- c. No toda la población prefiere el huayno y la cumbia pues su interés responde a su edad y lugar de residencia.

TEXTO 02²

La música es el arte de adecuar los sentidos y la mente otorgándoles sonidos, que expresen la integración de melodía, armonía y ritmo. Permite al oyente disfrutar, genera conexiones con nuestros estados de ánimo y, muchas veces, expresa el sentir de un grupo etario. Por ello, no se puede afirmar que solo un determinado género nos define como peruanos, pues la salsa, la música urbana, las baladas, entre otras, aunque no sean de origen peruano, sí identifican a un segmento importante de la población: los jóvenes.

La salsa atraviesa fronteras e idiosincrasias y forma parte ya de la cultura latinoamericana. Se dice que entra por los oídos, se transmite por el cuerpo y sale por la sonrisa provocando una identificación con ella más que con el propio ritmo nacional.

Por otro lado, lo mismo ocurre con las baladas y la música rock, que tanto en español como en inglés entran en el top 5 de géneros más escuchados (9%) según el informe de preferencias musicales de la encuestadora GFK. Esto demuestra que, pese a la idea de que el Perú no es un país rockero, a diferencia de sus pares sudamericanos, mantiene un importante aval de la población. De esta forma, el *rock* y sus derivados se constituyen como el género con mayor representatividad entre los usuarios peruanos según el “Mapa Musical 2015” de Spotify. Ahora bien, si clasificamos por fecha de lanzamiento las cuarenta y dos canciones de *rock* que aparecen en la lista, es posible afirmar que más de la mitad de ellas fueron lanzadas entre 1980 y 1999, por ello el *rock* elegido por los peruanos tiene en promedio diecisiete años de antigüedad.

Otra razón que sustenta nuestra postura la dan las cifras de la encuesta de opinión de GFK, publicada por el sitio web Universia. Ella revela que al margen del 18% y 19% de las preferencias que tienen la cumbia y el huayno, respectivamente, otros géneros también son muy escuchados por la población: las baladas (15%), salsa (10%) y *rock* (9%).

También llama la atención que, cada vez más, se escuche música a través de celulares o *smartphones* (32%) y por medios *online* o *streaming* (9%). Este último tiene un importante 19% de oyentes. También reporta esta encuesta que quienes optan por los dispositivos modernos prefieren el *rock* y la balada.

Esto quiere decir, en conclusión, que la música es libre, trasciende las fronteras de un país y nos hermana, no nos divide.

²Yzaguirre, Claudia (2016). Porque en gustos y colores, no han escrito los autores. Los gustos musicales de los peruanos. *Falsaria*.

NIVEL LITERAL

11. Según la encuestadora GFK, ¿cuál es el género musical que prefieren los peruanos?
 - a. El rock
 - b. La cumbia
 - c. El huayno

NIVEL INFERENCIAL

12. ¿Cuál es la función de aquellas palabras que se escriben en cursiva en el párrafo 5?
 - a. Dar énfasis las palabras
 - b. Resaltar los extranjerismos
 - c. Uso inhabitual de los vocablos
13. ¿Cuál es el asunto central del texto?
 - a. Los géneros musicales de la juventud
 - b. Preferencias musicales de los peruanos
 - c. La identidad musical
14. ¿Qué tipo de argumento se emplea en el cuarto párrafo?
 - a. De autoridad
 - b. De datos estadísticos
 - c. De experiencia personal
15. ¿Qué quiere decir el autor cuando afirma: "... la música es libre, trasciende las fronteras de un país y nos hermana..."?
 - a. Que la música no tiene nacionalidad
 - b. Que la música une a todos los países del mundo
 - c. Que la música es una manifestación que identifica a cualquier ser humano.
16. En el segundo párrafo, ¿qué tipo de argumento se emplea?
 - a. Argumento de hecho
 - b. Argumento de experiencia personal
 - c. Argumento de sentir general

NIVEL CRÍTICO

17. ¿Qué otro recurso podría ser el más pertinente, a manera de introducción, para motivar la atención del receptor?
 - a. Una experiencia personal sobre la música variada que escuchan los jóvenes
 - b. Una frase célebre dicha por algún interprete de la música andina
 - c. Definición del término "Música" y su propósito.
18. ¿Consideras que el siguiente argumento es sólido y convincente?

El *rock* y sus derivados se constituyen como el género con mayor representatividad entre los usuarios peruanos según el "Mapa Musical 2015" de Spotify.

- a. No, porque se necesitaría mayor información sobre las características del Mapa Musical 2015.
 - b. Sí, porque es un argumento de autoridad en base a una plataforma digital
 - c. Sí, porque cualquier persona conoce la plataforma Spotify, la cual mantiene sus datos actualizados.
19. ¿Estás de acuerdo con el uso de extranjerismos en el texto? Elige la opción que concuerde con el propósito del autor.
 - a. Sí, porque son términos que, actualmente, forman parte de nuestra habla cotidiana.
 - b. No, porque son palabras con significados desconocidos.
 - c. Sí, porque las palabras se relacionan con el mundo de la música.
 20. El autor refiere que la música expresa el sentir de un grupo etario. ¿Compartes la misma opinión? Elige la alternativa que mejor se ajuste a tu postura.
 - a. Sí, porque los jóvenes tenemos sentimientos semejantes.
 - b. Sí, porque cierto grupo de personas se sienten identificadas con las emociones e ideas transmitidas en las canciones.
 - c. Sí, porque las personas de la misma edad comparten las mismas vivencias en un determinado contexto.

Anexo 5



Consentimiento Informado del Apoderado**

Título de la investigación:

Aplicación de las Macrorreglas para la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo – 2023.

Investigador (a) (es): Bach. Elvia Karina Pajares Chávarry

Propósito del estudio

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada "Aplicación de las Macrorreglas para la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo - 2023.", cuyo objetivo es Determinar el grado de influencia de la aplicación de las Macrorreglas en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo, 2023.

Esta investigación es desarrollada por una estudiante (posgrado) del Programa Académico de Maestría en Psicología Educativa, de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa N° 81748 "Manuel Arévalo"

Describir el impacto del problema de la investigación.

La aplicación de la estrategia de las Macrorreglas ejercita la capacidad del estudiante para identificar el tema, la idea principal, así elaborar resúmenes de cualquier texto argumentativo.

Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación (enumerar los procedimientos del estudio):

Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerá datos personales y algunas preguntas sobre la investigación: "Aplicación de las Macrorreglas para la Comprensión de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo - 2023".

Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 40 minutos y se realizará en el ambiente asignado para el grado y sección por la institución N° 81748 "Manuel Arévalo".

Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

** Obligatorio hasta menores de 18 años, consentimiento informado cuando es firmado por el padre o madre. Si fuese otro tipo de apoderado sería consentimiento por sustitución.



Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

**Problemas o preguntas:**

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) (es) (Apellidos y Nombres) Pajares Chávarry, Elvia Karina; email: yaserlu@hotmail.com y Docente asesor (Apellidos y Nombres): Dra. Sheila Sierralta Pinedo; email: ssierralta@ucv.edu.pe

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

Fecha y hora:

Anexo 6

Matriz Evaluación por juicio de expertos

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario sobre el nivel de comprensión de textos argumentativos en estudiantes". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	KELLY ROCÍO PAREDES TAMAYO		
Grado profesional:	Maestría (x)	Doctor ()	
Área de formación académica:	Clinica ()	Social ()	
	Educativa (x)	Organizacional ()	
Áreas de experiencia profesional:	Educativa		
Institución donde labora:	I.E. 80055 "Juan Ignacio Gutiérrez Fuente" – Macabí Bajo-Paiján		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()		
	Más de 5 años (x)		
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		



2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario sobre el nivel de comprensión de textos argumentativos en estudiantes
Autora:	ELVIA KARINA PAJARES CHAVARRY
Procedencia:	Se construyó con el fin de medir la variable Comprensión de textos argumentativos
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	40 minutos
Ámbito de aplicación:	El instrumento será aplicado a los estudiantes de Primer grado de secundaria de una institución educativa del distrito La Esperanza.
Significación:	El cuestionario está conformado por 20 ítems relacionados con las dimensiones e indicadores que miden la variable Comprensión de textos argumentativos. La escala de medición será: Logrado (1) y No logrado (0). Con su aplicación se establecerán los efectos de la Aplicación de las macrorreglas en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos en los estudiantes de secundaria.

4. Soporte teórico

(describir en función al modelo teórico)

Escala/ ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Comprensión de textos argumentativos	Nivel literal	Capacidad del ser humano para comprender de forma explícita lo manifestado en el texto (Dubois, citado por Figueroa y Tobías, 2018)
	Nivel inferencial	Capacidad humana para relacionar lo leído con su experiencia personal, a fin de formular conjeturas (Allende y Condemarín, citados por Figueroa y Tobías, 2018)
	Nivel crítico	Habilidad para emitir juicios de valor o razonamiento sobre el fondo y forma de un texto (Gallego et al., 2019).

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación, a usted le presento el cuestionario sobre el nivel de comprensión de textos argumentativo en estudiantes, elaborado por Elvia Karina Pajares Chávarry, en el año 2023. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel



Dimensiones del instrumento: Cuestionario sobre el nivel de comprensión de textos argumentativos en estudiantes.

- Primera dimensión: Nivel literal
- Objetivos de la Dimensión: Determinar el nivel de comprensión de textos argumentativos a nivel literal.

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Localización de la información	• ¿Qué medio de comunicación masiva dedica casi todas sus mañanas a programas sobre el huayno?	4	4	4	
	• Según la GFK Perú, ¿Cuál es el medio de comunicación con mayor preferencia en el Perú?	4	4	4	
	• Según la encuestadora GFK, ¿cuál es el género musical que prefieren los peruanos?	4	4	4	
Reconocimiento de las causas explícitas de un fenómeno	• ¿Por qué se ha popularizado la cumbia en el Perú?	4	4	4	
Identificación de la idea principal	• ¿Cuál es la opinión de la autora del texto?	4	4	4	

- Segunda dimensión: Nivel inferencial
- Objetivos de la Dimensión: Determinar el nivel de comprensión de textos argumentativos a nivel inferencial.

INDICADORES	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Deducción del tema e ideas	• ¿Cuál de los siguientes sería el título más pertinente?	3	4	4	
	• ¿Cuál es el asunto central del texto?	3	4	4	
	• ¿Qué tipo de argumento se emplean en el cuarto párrafo?	4	4	4	
	• En el segundo párrafo, ¿qué tipo de argumento se emplea?	4	4	4	
Deducción del propósito del autor	• ¿Cuál es el propósito comunicativo del autor del texto?	3	4	4	
Deducción de significados	• Según el contexto de la expresión, ¿Qué entiende por "autóctono"?	4	4	4	
	• ¿Cuál es la función de aquellas palabras que se escriben en cursiva en el párrafo 5?	4	4	4	
	• ¿Qué quiere decir el autor cuando afirma: "... la música es libre, trasciende las fronteras de un país y nos hermana...?"	4	4	4	



- Tercera dimensión: Nivel crítico
- Objetivos de la Dimensión: Determinar el nivel de comprensión de textos argumentativos a nivel crítico.

INDICADORES	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evaluación de la forma	• ¿Consideras que el elemento paratextual empleado (la imagen) está acorde con la temática del texto? ¿Por qué?	4	4	4	
	• ¿Estás de acuerdo con el uso de extranjerismos en el texto? Elige la opción que más se acerque a tu postura.	2	4	4	
Evaluación del contenido	• ¿Estás de acuerdo con el punto de vista del autor? ¿Por qué?	4	4	4	
	• ¿Consideras que el siguiente argumento es sólido y convincente?	4	4	4	
	• Según el texto, un argumento en contra de lo que manifiesta la autora, podría ser:	2	4	4	
Emisión de juicios de valor	• ¿Qué otro recurso podría ser el más pertinente, a manera de introducción, para motivar la atención del receptor?	4	4	4	
	• El autor refiere que la música expresa el sentir de un grupo etario. ¿Compartes la misma opinión? Elige la alternativa que mejor se ajuste a tu postura.	4	4	4	



Mg. Kelly Rocio Paredes Tamayo

DNI 41398128

Pd., el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkás et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkás et al. (2003).

Ver: <https://www.revistasapacsa.com/doi/10.17105/2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario sobre el nivel de comprensión de textos argumentativos en estudiantes". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	LILIANA SILVA SILVA		
Grado profesional:	Maestría (x)	Doctor	()
Área de formación académica:	Clinica ()	Social	()
	Educativa (x)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Educativa		
Institución donde labora:	I.E. 80074 "María Caridad Agüero de Arresse"		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años	(x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		



2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario sobre el nivel de comprensión de texto argumentativos en estudiantes
Autora:	ELVIA KARINA PAJARES CHAVARRY
Procedencia:	Se construyó con el fin de medir la variable Comprensión de textos argumentativos
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	40 minutos
Ámbito de aplicación:	El instrumento será aplicado a los estudiantes de Primer grado de secundaria de una institución educativa del distrito La Esperanza.
Significación:	El cuestionario está conformado por 20 ítems relacionados con las dimensiones e indicadores que miden la variable Comprensión de textos argumentativos. La escala de medición será: Logrado (1) y No logrado (0). Con su aplicación se establecerán los efectos de la Aplicación de las macrorreglas en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos en los estudiantes de secundaria.

4. Soporte teórico

(describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Comprensión de textos argumentativos	Nivel literal	Capacidad del ser humano para comprender de forma explícita lo manifestado en el texto (Dubois, citado por Figueroa y Tobías, 2018)
	Nivel inferencial	Capacidad humana para relacionar lo leído con su experiencia personal, a fin de formular conjeturas (Alliende y Condemarín, citados por Figueroa y Tobías, 2018)
	Nivel crítico	Habilidad para emitir juicios de valor o razonamiento sobre el fondo y forma de un texto (Gallego et al., 2019).

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario sobre el nivel de comprensión de textos argumentativo en estudiantes, elaborado por Elvia Karina Pajares Chávarry, en el año 2023. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel



Dimensiones del instrumento: Cuestionario sobre el nivel de comprensión de textos argumentativos en estudiantes.

- Primera dimensión: Nivel literal
- Objetivos de la Dimensión: Determinar el nivel de comprensión de textos argumentativos a nivel literal.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Localización de la información	• ¿Qué medio de comunicación masiva dedica casi todas sus mañanas a programas sobre el huayno?	4	4	4	
	• Según la GFK Perú, ¿Cuál es el medio de comunicación con mayor preferencia en el Perú?	4	4	4	
	• Según la encuestadora GFK, ¿cuál es el género musical que prefieren los peruanos?	4	4	4	
Reconocimiento de las causas explícitas de un fenómeno	• ¿Por qué se ha popularizado la cumbia en el Perú?	4	4	4	
Identificación de la idea principal	• ¿Cuál es la opinión de la autora del texto?	4	4	4	

- Segunda dimensión: Nivel inferencial
- Objetivos de la Dimensión: Determinar el nivel de comprensión de textos argumentativos a nivel inferencial.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Deducción del tema e ideas	• ¿Cuál de los siguientes sería el título más pertinente?	3	4	3	
	• ¿Cuál es el asunto central del texto?	3	4	4	
	• ¿Qué tipo de argumento se emplean en el cuarto párrafo?	4	4	4	
	• En el segundo párrafo, ¿qué tipo de argumento se emplea?	4	4	4	
Deducción del propósito del autor	• ¿Cuál es el propósito comunicativo del autor del texto?	4	4	4	
Deducción de significados	• Según el contexto de la expresión, ¿Qué entiende por "autóctono"?	4	4	3	
	• ¿Cuál es la función de aquellas palabras que se escriben en cursiva en el párrafo 5?	4	4	4	
	• ¿Qué quiere decir el autor cuando afirma: "... la música es libre, trasciende las fronteras de un país y nos hermana...?"	4	4	4	



- Tercera dimensión: Nivel crítico
- Objetivos de la Dimensión: Determinar el nivel de comprensión de textos argumentativos a nivel crítico.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evaluación de la forma	• ¿Consideras que el elemento paratextual empleado (la imagen) está acorde con la temática del texto? ¿Por qué?	4	4	3	
	• ¿Estás de acuerdo con el uso de extranjerismos en el texto? Elige la opción que más se acerque a tu postura.	3	4	4	
Evaluación del contenido	• ¿Estás de acuerdo con el punto de vista del autor? ¿Por qué?	4	4	4	
	• ¿Consideras que el siguiente argumento es sólido y convincente?	4	4	4	
	• Según el texto, un argumento en contra de lo que manifiesta la autora, podría ser:	3	4	4	
Emisión de juicios de valor	• ¿Qué otro recurso podría ser el más pertinente, a manera de introducción, para motivar la atención del receptor?	4	4	4	
	• El autor refiere que la música expresa el sentir de un grupo etario. ¿Compartes la misma opinión? Elige la alternativa que mejor se ajuste a tu postura.	4	4	4	



Mg. Lilianna Silva Silva

DNI 27074919

Pd.. el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkás et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkás et al. (2003).

Ver: <https://www.rivistascopios.com/cted2017/cted2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario sobre el nivel de comprensión de textos argumentativos en estudiantes". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	CARMEN ROSA OTINIANO VALDIVIEZO	
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)
Área de formación académica:	Clinica ()	Social ()
	Educativa (x)	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educativa	
Institución donde labora:	I.E.P. Jesús me guía – La Esperanza	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.	



2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario sobre el nivel de comprensión de textos argumentativos en estudiantes
Autora:	ELVIA KARINA PAJARES CHAVARRY
Procedencia:	Se construyó con el fin de medir la variable Comprensión de textos argumentativos
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	40 minutos
Ámbito de aplicación:	El instrumento será aplicado a los estudiantes de Primer grado de secundaria de una institución educativa del distrito La Esperanza.
Significación:	El cuestionario está conformado por 20 ítems relacionados con las dimensiones e indicadores que miden la variable Comprensión de textos argumentativos. La escala de medición será: Logrado (1) y No logrado (0). Con su aplicación se establecerán los efectos de la Aplicación de las macrorreglas en el desarrollo de la Comprensión de textos argumentativos en los estudiantes de secundaria.

4. Soporte teórico

(describir en función al modelo teórico)

Escala/ ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Comprensión de textos argumentativos	Nivel literal	Capacidad del ser humano para comprender de forma explícita lo manifestado en el texto (Dubois, citado por Figueroa y Tobías, 2018)
	Nivel inferencial	Capacidad humana para relacionar lo leído con su experiencia personal, a fin de formular conjeturas (Allende y Condemarín, citados por Figueroa y Tobías, 2018)
	Nivel crítico	Habilidad para emitir juicios de valor o razonamiento sobre el fondo y forma de un texto (Gallego et al., 2019).

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación, a usted le presento el cuestionario sobre el nivel de comprensión de textos argumentativo en estudiantes, elaborado por Elvia Karina Pajares Chávarry, en el año 2023. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel



Dimensiones del instrumento: Cuestionario sobre el nivel de comprensión de textos argumentativos en estudiantes.

- Primera dimensión: Nivel literal
- Objetivos de la Dimensión: Determinar el nivel de comprensión de textos argumentativos a nivel literal.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Localización de la información	• ¿Qué medio de comunicación masiva dedica casi todas sus mañanas a programas sobre el huayno?	4	4	4	
	• Según la GFK Perú, ¿Cuál es el medio de comunicación con mayor preferencia en el Perú?	4	4	4	
	• Según la encuestadora GFK, ¿cuál es el género musical que prefieren los peruanos?	4	4	4	
Reconocimiento de las causas explícitas de un fenómeno	• ¿Por qué se ha popularizado la cumbia en el Perú?	4	4	4	
Identificación de la idea principal	• ¿Cuál es la opinión de la autora del texto?	4	4	4	

- Segunda dimensión: Nivel inferencial
- Objetivos de la Dimensión: Determinar el nivel de comprensión de textos argumentativos a nivel inferencial.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Deducción del tema e ideas	• ¿Cuál de los siguientes sería el título más pertinente?	3	4	2	
	• ¿Cuál es el asunto central del texto?	4	4	4	
	• ¿Qué tipo de argumento se emplean en el cuarto párrafo?	4	4	4	
	• En el segundo párrafo, ¿qué tipo de argumento se emplea?	4	4	4	
Deducción del propósito del autor	• ¿Cuál es el propósito comunicativo del autor del texto?	3	4	4	
Deducción de significados	• Según el contexto de la expresión, ¿Qué entiende por "autóctono"?	4	4	3	
	• ¿Cuál es la función de aquellas palabras que se escriben en cursiva en el párrafo 5?	4	4	4	
	• ¿Qué quiere decir el autor cuando afirma: "... la música es libre, trasciende las fronteras de un país y nos hermana..."?	4	4	4	



- Tercera dimensión: Nivel crítico
- Objetivos de la Dimensión: Determinar el nivel de comprensión de textos argumentativos a nivel crítico.

INDICADORES	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evaluación de la forma	• ¿Consideras que el elemento paratextual empleado (la imagen) está acorde con la temática del texto? ¿Por qué?	4	4	3	
	• ¿Estás de acuerdo con el uso de extranjerismos en el texto? Elige la opción que más se acerque a tu postura.	3	4	3	
Evaluación del contenido	• ¿Estás de acuerdo con el punto de vista del autor? ¿Por qué?	4	4	4	
	• ¿Consideras que el siguiente argumento es sólido y convincente?	4	4	4	
	• Según el texto, un argumento en contra de lo que manifiesta la autora, podría ser:	3	4	4	
Emisión de juicios de valor	• ¿Qué otro recurso podría ser el más pertinente, a manera de introducción, para motivar la atención del receptor?	4	4	4	
	• El autor refiere que la música expresa el sentir de un grupo etario. ¿Compartes la misma opinión? Elige la alternativa que mejor se ajuste a tu postura.	4	4	4	



Dra. Carmen Rosa Otiniano Valdívieso

DNI 41960869

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1996) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkás et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkás et al. (2003).

Ver: <https://www.revistaspaedagogicas.com/revistaspaedagogicas2017/revistaspaedagogicas2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Anexo 8

Prueba piloto de confiabilidad para el instrumento que evalúa la comprensión de textos argumentativos

E	Variable: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS																			
	NIVEL LITERAL					NIVEL INFERENCIAL								NIVEL CRÍTICO						
	P1	P2	P3	P4	P11	P5	P6	P7	P12	P13	P14	P15	P16	P8	P9	P10	P17	P18	P19	P20
1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0
2	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0
3	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
4	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0
6	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1
8	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1
9	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1
10	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1
11	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0
12	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1
13	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0
14	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1
15	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1
16	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
17	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1
18	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1
19	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1
20	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1

Fuente: Muestra Piloto.

1. Prueba de Confiabilidad del Instrumento que evalúa la Comprensión de textos argumentativos “ α ” Alfa de Cronbach (Fórmula 20 de Kurt - Richardson)

CONFIABILIDAD TOTAL:

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	Nº de elementos
0,768	20

Nota: Salida SPSS versión 27.0

CONFIABILIDAD SEGÚN ÍTEMS:

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VAR00001	11,350	17,082	,038	,778
VAR00002	11,400	15,832	,347	,757
VAR00003	11,100	16,621	,302	,761
VAR00004	11,500	17,842	-,146	,792
VAR00005	11,500	15,000	,556	,741
VAR00006	11,450	14,366	,736	,727
VAR00007	11,500	18,474	-,286	,801
VAR00008	11,350	14,345	,779	,725
VAR00009	11,450	13,839	,888	,715
VAR00010	11,300	17,168	,022	,779
VAR00011	11,200	16,168	,344	,758
VAR00012	11,550	16,892	,077	,776
VAR00013	11,600	15,832	,347	,757
VAR00014	11,400	16,358	,212	,767
VAR00015	11,300	16,853	,104	,773
VAR00016	11,400	13,937	,875	,717
VAR00017	11,550	16,471	,179	,769
VAR00018	11,500	15,211	,500	,746
VAR00019	11,350	14,345	,779	,725
VAR00020	11,250	16,618	,182	,768

Salida SPSS versión 27.0

Confiabilidad de los instrumentos

Como prueba piloto, se aplicó el instrumento a 20 estudiantes, a fin de medir el grado de confiabilidad, obteniéndose un índice de confiabilidad Alfa de Cronbach de $\alpha = 0.768$ ($\alpha > 0.70$) para el instrumento que evalúa la comprensión de textos argumentativos; concluyéndose que dicho cuestionario es confiable.

Anexo 9

Autorización de aplicación del instrumento



"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"

Trujillo, 23 de octubre de 2023

CARTA N° 689-2023-UCV-VA-EPG-F01/J

Sra. DIRECTORA DE LA I.E N° 81748 "MANUEL ARÉVALO"

Presente. -

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE TESIS

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y así mismo presentar a la estudiante **ELVIA KARINA PAJARES CHAVARRY**, del programa de **MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**, de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo.

La estudiante en mención solicita autorización para aplicar los instrumentos necesarios para el desarrollo de su tesis denominada: **"APLICACIÓN DE LAS MACRORREGLAS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, TRUJILLO, 2023"**, en la institución que usted dirige.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es determinar el grado de influencia de la aplicación de las Macrorreglas, en el desarrollo de la comprensión de textos argumentativos, en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Trujillo, 2023.

Agradeciendo la atención que brinde a la presente, aprovecho la oportunidad para expresarle mi consideración y respeto.

Atentamente. -



Mg. Ricardo Benites Allaga
Jefe de la Escuela de Posgrado-Trujillo
Universidad César Vallejo

ADJUNTO:

- Instrumentos de recolección de datos.

Anexo 10

Secuencia didáctica

N° DE LA SESIÓN	TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE
1	Distinguimos el texto argumentativo de otros
2	Descubrimos los tipos de argumentos
3	Analizamos un texto argumentativo
4	Descubrimos el sentido global del texto
5	Discriminamos las ideas relevantes de un texto
6	Aplicamos la macrorregla de supresión
7	Empleamos la macrorregla de generalización
8	Reconstruimos las ideas de los textos

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°1

Distinguimos el texto argumentativo de otros

DATOS INFORMATIVOS:

I.E	81748 "Manuel Arévalo"	DURACIÓN	90 minutos
ÁREA	COMUNICACIÓN		
GRADO/SECCIÓN	PRIMERO	DOCENTE	Elvia Pajares Chávarry

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA	INST R
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en textos argumentativos 	El texto argumentativo	Ficha de análisis	Lista de cotejo
ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES			
Búsqueda de la excelencia	Superación personal	Los estudiantes están dispuestos a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias			
PROPÓSITO					
Las y los estudiantes identificarán las características y estructura de los textos argumentativos					

SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIAS	TIEMPO
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> • La docente se presenta ante el auditorio y los saluda cordialmente, y da la bienvenida a los discentes a una nueva sesión de aprendizaje. <p><u>MOTIVACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente invita a los estudiantes a visualizar detenidamente un afiche. (Anexo 1) <p><u>SABERES PREVIOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se recuperan los saberes previos, teniendo en cuenta el texto presentado: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿De qué trata el texto? ¿Qué expresión lo manifiesta? ○ ¿Te parece atractivo el texto? ¿Qué elementos captan más tu atención? ○ ¿Qué otra información te brinda? ○ ¿Cuál es el propósito o intención del autor? ○ ¿Cómo llamarías a esta clase de texto? • Se registran las respuestas en la pizarra. <p><u>CONFLICTO COGNITIVO:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se genera la problematización cognitiva mediante la siguiente interrogante: Según el propósito del escritor, ¿Cuál será su tipo de texto? • La docente apoya a los estudiantes que necesiten absolver dudas e inquietudes y luego refuerza las ideas emitidas. <p><u>PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN:</u></p>	10'

	<ul style="list-style-type: none"> Se construye el propósito de la sesión con la participación de todos los estudiantes. Se anota el título de la sesión y propósito de aprendizaje. 	
D E S A R R O L L O	<p><u>GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes se reúnen en grupo de forma aleatoria y reciben un impreso con información conceptual sobre el Texto argumentativo (Anexo 2). Se aplica la estrategia de las Preguntas Guía: Se pega en la pizarra un cartel que presenta un mapa semántico en blanco (Anexo 3) sobre los aspectos teóricos del Texto argumentativo. Inmediatamente, se reparte una cuartilla de papel en blanco a cada estudiante para que escriba una síntesis de lo solicitado en las preguntas guía, de acuerdo a la información entregada. Luego pegan las cuartillas en la pizarra, simulando el orden del mapa. La docente realiza la retroalimentación oportuna a fin de resolver adecuadamente el diagrama. A continuación, pasan lectura un texto argumentativo y responden a las cuestiones propuestas (Anexo 4). La docente va acompañando el proceso, interviniendo en el momento adecuado para realizar la retroalimentación pertinente frente a cada dificultad de los estudiantes. Se aplaude el esfuerzo de todos los participantes. 	
C I E R R E	<p><u>EVALUACIÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> La docente plantea las siguientes preguntas de metacognición: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué aprendí hoy? ¿Cómo lo aprendí? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo lo superé? ¿Para qué me servirá lo aprendido? 	5'

EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN

La evaluación es formativa. A partir de las evidencias se brindará retroalimentación descriptiva o reflexiva a quien lo requiera.

RECURSOS A UTILIZAR

- Información teórica sobre el afiche
- Cuadro de planificación del afiche

Anexo 1



**En conmemoración del día del libro
Infantil y Juvenil**

OPD MAGALLANES
De la Gobernación Provincial te invita a la campaña:

**COMPARTAMOS
LETRAS**

DONA UN LIBRO

¿Cuándo?
Del 15 de febrero
al 31 de marzo
del 2021
De 9:00 a 17:00 hrs.

¿Dónde?
Oficina OPD, ubicada en calle
Primera junta de gobierno #0225
Gobernación de Magallanes
Julio Roca #924



Anexo 2

EL TEXTO ARGUMENTATIVO

INTENCIÓN COMUNICATIVA.

Aportar razones para defender una opinión y convencer así a un receptor para que piense o actúe de una determinada forma. Provocar o aumentar la adhesión de un auditorio hacia la tesis que se le presenta. No parte de que sea cierto o falso, sino de lo que pueda resultar más o menos verosímil; las conclusiones son, por tanto, refutables.

TIPOS DE ARGUMENTOS.

1. Argumentos lógicos: basados en la relación Causa / Consecuencia. Condición / resultados. El argumento es la causa y la conclusión, la consecuencia. También puede presentar la forma de finalidad o de condición.
2. Argumentos de autoridad. La argumentación se apoya normalmente en testimonios fidedignos y citas que manifiestan la opinión sobre el tema de personas famosas, de expertos conocidos. Su objetivo es reforzar la idea sostenida, o bien adelantarse a posibles argumentos contrarios. Los refranes son dichos populares, anónimos y de gran fuerza expresiva, que resumen reflexiones generales apoyadas en la experiencia vital y que son compartidas por mucha gente.
3. Máxima. Regla, principio o sentencia de autor conocido y de carácter más culto que el de los refranes. Presentan un valor de verdad comúnmente aceptado y admitido sin reservas.
4. Argumentos basados en la analogía (el ejemplo, la demostración, la comparación, la metáfora). Se emplean para ilustrar lo que se pretende demostrar y defender; sirven, por tanto, como factor indispensable para lograr la persuasión.
5. Argumento del beneficio y de la cantidad. Son argumentos apoyados fundamentalmente en la cantidad.

MODELOS.

Periodísticos: Columna Artículos de opinión, Carta al director, Crítica de prensa

Publicidad: Anuncio, Campaña publicitaria, Folleto

Otros: Ensayo, Debate, Discurso

ESTRUCTURA INTERNA

- a. Tesis. Es la idea fundamental que quiere defenderse; puede aparecer al principio o al final del texto.
- b. Cuerpo. Desarrolla la idea o ideas que se pretende demostrar, o bien para defenderla, o bien para refutarla –contradecir, rebatir- contra previsibles opiniones. Está constituida, por tanto, de:
 - Argumentos. Razonamientos que se ofrecen para probar o demostrar la tesis que se ha propuesto.
 - Refutación. Argumento o prueba que pretende anular la tesis del contrario; suele aparecer bajo la forma de admitir el argumento del adversario e ir planteando objeciones al mismo. Ej.: Admitamos que España nunca ha habido un sindicalismo puro; sin embargo, ¿quién puede negar (...)?
- c. Conclusión. Es la proposición que se pretende demostrar, una vez que se han planteado todas las premisas para defenderla. En la lógica filosófica se llama premisa a las dos primeras proposiciones que forman parte de un silogismo, de las que se extrae una conclusión.

Anexo 3



Anexo 4

Lee detenidamente el texto y separa con llaves o corchetes las partes que componen el texto. A continuación responde a las cuestiones.

La Amazonía representa un claro ejemplo de territorio caracterizado por su diversidad étnica, cultural y lingüística al estar formada por una amplia proporción de campesinos, indígenas o nativos, y por los inmigrantes que por razones económicas han llegado a la selva.

Su imagen, hasta mediados del siglo XX, era la de un territorio vacío, exótico y desconocido. Además, la exploración y "ocupación" de esta región quedó, principalmente, a cargo de extranjeros: misioneros católicos, evangélicos, caucheros, narcotraficantes, transnacionales petroleras y biogenéticas. Todo esto la hace una región con una gran riqueza natural y cultural que es necesario conservar y difundir.

En esta extensa región viven 60 etnias del Perú. las cuales han mantenido un saber colectivo que ha ido transmitiéndose de generación en generación, principalmente a través de la tradición oral y que ha abarcado temas del saber popular, como el uso de las plantas medicinales y la artesanía, por ejemplo. En ocasiones, esta memoria colectiva, incluso, se ha visto mermada por la preeminencia de la escritura sobre la oralidad, lo que ha provocado, en algunas ocasiones, que las nuevas generaciones menosprecien los mitos y tradiciones de sus comunidades.

Lamentablemente, en esta región no existe una educación de calidad y este panorama se relaciona con la existencia de escuelas unidocentes o multigrado, la tasa de deserción escolar y las metodologías inadecuadas para la enseñanza bilingüe intercultural. Además, en el nivel secundario se ha aplicado un programa y un currículo que no ha potenciado el uso de la lengua materna ni el respeto a lo que representa su cultura y, en muchas ocasiones, los docentes no han estado preparados para el fomento del uso escrito de su lengua a través de periódicos murales, revistas o artículos en periódicos.

En resumen, hace falta la incorporación de una educación bilingüe de calidad que, si bien está siendo implementada, necesita cimentarse en la realidad, ya que los profesores(as) tienen que hacer frente a una deficiente formación y preparación en el uso de metodologías adecuadas para la enseñanza bilingüe. Sin embargo, aún tenemos la esperanza del cambio y que la Amazonía sea grande, en todo el sentido de la palabra.

¿De qué trata el texto?	
¿Cuál es el propósito del autor?	
¿A qué clase de texto pertenece? ¿Por qué?	
Escribe la tesis	
Sintetiza los argumentos	
Sintetiza la conclusión	

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°2

Descubrimos los tipos de argumentos

DATOS INFORMATIVOS:

I.E	81748 “Manuel Arévalo”	DURACIÓN	135 minutos
ÁREA	COMUNICACIÓN		
GRADO/SECCIÓN	PRIMERO	DOCENTE	Elvia Pajares Chávarry

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA	INST R
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en textos argumentativos 	Tipos de argumentos	Cuestionario	Lista de cotejo
ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES			
Búsqueda de la excelencia	Superación personal	Los estudiantes están dispuestos a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias			
PROPÓSITO					
Las y los estudiantes reconocerán los tipos de argumentos en nuestra habla cotidiana					

SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIAS	TIEMPO
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> La docente se presenta ante el auditorio y los saluda cordialmente, y da la bienvenida a los discentes a una nueva sesión de aprendizaje. <p><u>MOTIVACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> A continuación, coloca en la pizarra un papelote con un texto argumentativo titulado ¿Hay que proteger a los lobos? (Anexo N°1). Los estudiantes pasan lectura dos veces el texto presentado. La primera vez servirá para advertir el sentido global del texto y la Segunda, para consolidar la comprensión del texto. <p><u>SABERES PREVIOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> De manera voluntaria, responden a las siguientes interrogantes: ¿De qué trata el texto? ¿Cuál es la tesis del autor? ¿En qué parte del texto se encuentra? ¿Cuáles son sus argumentos? ¿Qué tipos de argumentos conoces? Se anota las ideas de los participantes. <p><u>CONFLICTO COGNITIVO:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Después de generar la conversación, se plantea la siguiente interrogante: Elige un argumento y determina cuál es su tipo. <p><u>PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Se construye el propósito de la sesión con la participación de todos los estudiantes. Se anota el título de la sesión y propósito de aprendizaje. 	10'

D E S A R R O L L O	<p><u>GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente reparte un impreso a cada estudiante (Anexo 2) y se les pide que lean detenidamente cada tipo de argumento con sus respectivos ejemplos. • A continuación, organiza equipos de trabajo de acuerdo al color que eligieron; luego, da las orientaciones para iniciar la tarea, la que consiste en elaborar oraciones en grupos de tres integrantes. Pasado el tiempo propicio, cada grupo resolverá una ficha de trabajo para determinar el tipo de argumento empleado en cada situación. (Anexo 3) • Finalmente, de forma individual completan un cuestionario con 4 instrucciones (Anexo 4). • La docente va acompañando el proceso, interviniendo en el momento adecuado para realizar la retroalimentación pertinente frente a cada dificultad de los estudiantes. Se aplaude el esfuerzo de todos los participantes. 	
C I E R R E	<p><u>EVALUACIÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea las siguientes preguntas de metacognición: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué aprendí hoy? ○ ¿Cómo lo aprendí? ○ ¿Qué dificultades tuve? ○ ¿Cómo lo superé? ○ ¿Para qué me servirá lo aprendido? 	5'

EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN

La evaluación es formativa. A partir de las evidencias se brindará retroalimentación descriptiva o reflexiva a quien lo requiera.

RECURSOS A UTILIZAR

- Información teórica sobre el afiche
- Cuadro de planificación del afiche

Anexo 1

¿HAY QUE PROTEGER A LOS LOBOS?

Desde hace siglos, el hombre caza al lobo porque lo considera un rival peligroso. En efecto, el lobo caza a los mismos animales que el hombre y ataca a los rebaños. Sin embargo, el lobo mata solamente para alimentarse. Es por sus largos periodos de ayuno por lo que puede devorar hasta seis kilos de comida de una sola vez. El odio de los hombres hacia los lobos se explica también por el miedo y el recuerdo de acontecimientos terribles. Así, durante las guerras, los lobos devoraban hombres debilitados. Pero estos casos son extremos. Cuando el hombre se dio cuenta de que el lobo, además, podía transmitir la rabia, se decidió exterminarlos. Esta es la razón de que hoy queden solamente 500.000 lobos en el mundo. Ciertas especies, como el lobo rojo de Estados Unidos, han sido diezmadas. Desgraciadamente, la masacre de los lobos continúa todavía en numerosos países, como en Rusia. Los lobos se han convertido en animales tan amenazados que podrían desaparecer en un futuro próximo. En realidad, los lobos son muy útiles en la naturaleza, pues atacan preferentemente a animales debilitados o enfermos. Comportándose así, ejecutan lo que se llama una "selección natural": sólo los animales más fuertes sobreviven y se reproducen. También se ha constatado que en ciertas regiones donde los lobos han desaparecido, los venados se han multiplicado excesivamente dañando así el equilibrio natural. Detengamos la masacre de los lobos. Es necesario tomar medidas para proteger a este simpático animal salvaje.

(De la revista Environnement et ve)

Anexo 2

CLASES DE ARGUMENTOS

ARGUMENTO	DEFINICIÓN	EJEMPLO
De autoridad	Se usa al mencionar a una persona experta en el asunto que se está tratando, o bien a un pensador relevante o a un organismo de reconocida solvencia, para reforzar la tesis o alguna de nuestras ideas. En ocasiones se reproducen las palabras literales de esa autoridad.	El cerebro humano tiene la capacidad para anticipar el peligro. <u>Científicos de la Universidad de Washington</u> han comprobado que...
Datos y cifras	Cifras, porcentajes y datos comparados transmite sensación de veracidad.	Cada vez que la concentración de partículas aumenta en diez microgramos por metro cúbico de aire, el número de muertes por ataques cardíacos aumenta en un 1,4% y los casos de enfermedades respiratorias, en un 3,4%.
De la mayoría	Se recurre al parecer general de la opinión pública	La película ha tenido más de dos millones de espectadores, así que debe ser muy buena
Proverbios y refranes	Podría considerarse una variante del argumento de la mayoría, por su valor de verdad aceptada, al tener un carácter tradicional	Deberíamos quedarnos con el actual presidente porque más vale lo malo conocido que lo bueno por conocer
Aseveraciones de amplia aceptación o sentir general de la sociedad	También se pueden considerar variante del argumento de la mayoría. Son afirmaciones con un contenido muy genérico, que forman parte del más básico acervo cultural	"El hombre es un lobo para el hombre", "El amor todo lo puede", "Vive y deja vivir"...
Ético	Las creencias éticas, también socialmente aceptadas, pueden ayudar a justificar una opinión.	Señores ministros y responsables de Europa, es a su solidaridad y a su bondad a las que gritamos por el socorro de África.
Analogías	La argumentación a través de una analogía consiste en aplicar a un hecho o a una situación lo que es válido para otra. Cabe mencionar como argumentos analógicos los paralelismos, las comparaciones y las metáforas.	Las ratas poseen un sistema nervioso y un cerebro desarrollado. Los humanos también tienen un sistema nervioso y un cerebro desarrollado. Cuando se expuso a las ratas al agente neurotóxico disulfuro de carbono, la totalidad de las ratas sufrió neuropatía periférica. Si se expone a los humanos al disulfuro de carbono, todos ellos también sufrirán neuropatía periférica.
La ejemplificación	Muy cercana a la analogía, consiste en demostrar la validez de una idea de carácter general citando casos concretos en los que esa idea se cumple.	El deporte es bueno para la salud (idea general) Por ejemplo, practicar natación alivia el dolor de espalda (caso concreto en los que la idea general se cumple)
La propia experiencia	Aunque poco rigurosa, resulta a menudo muy efectiva. Para el autor, la presentación de un hecho como una peripecia personal tiene la ventaja de ser difícilmente discutible, y para el lector, el sentirse confidente de una anécdota le resulta casi siempre atractiva, mucho más que una argumentación teórica.	La lectura y los recuerdos de infancia se parecen (...) Son innumerables los libros que fatigüé con ojos ávidos. Son fuertes los recuerdos. Comencé a vincularme con la lectura en casa de una maestra, doña María. Vivíamos en Cruz del Eje, al noroeste de la provincia de Córdoba. En esa época...
De utilidad	Se valora lo útil, necesario y eficaz, frente a lo inútil, ineficaz o peligroso.	Preocuparse por el calentamiento de la Tierra nos ayudará; mirar para otro lado, pensar que nosotros no podemos hacer nada, nos condenará.
De causa	Establecen una relación causal entre los hechos	El uso de este medicamento puede producir úlcera gástrica

Anexo 3

Determina a qué tipos de argumento pertenece

En épocas pasadas, las mujeres se casaban muy jóvenes. Julieta, en Romeo y Julieta de Shakespeare, aún no tenía catorce años. En la Edad Media, la edad normal del matrimonio para las jóvenes judías era de trece años. Y durante el Imperio romano muchas mujeres romanas contraían matrimonio a los trece años, o incluso más jóvenes.

Rpta.

La gente sabe que tiene que llevar su coche a la revisión de forma regular (de otro modo, se pueden producir problemas de mayor envergadura). Los cuerpos de las personas son similares a los coches (porque también los cuerpos humanos pueden desarrollar problemas, si no se revisan de forma regular).

Rpta.

Carol Beckwith informa en «Niger's Wodaabe» (National Geographic 164, n.º 4, octubre de 1983: 483-509) de que entre los pueblos africanos occidentales fulani, tales como los wodaabe, el maquillaje y la ropa son básicamente de la incumbencia del hombre.

Rpta.

En los últimos veinte años, los niños han visto más y más televisión. En el mismo período, los resultados de las pruebas de admisión a la universidad han descendido constantemente. Ver televisión arruina nuestra mente.

Rpta.

El servicio de telefonía celular que tengo es el mejor. En todas partes tengo señal y no presenta fallas con la conexión de Internet. Por eso te lo recomiendo.

Rpta.

La mayoría de las personas piensa que la creación de parques abiertos es beneficioso para poder desarrollar diversas actividades culturales e infantiles.

Rpta.

Este año el agua en los canales de Venecia se tornó más clara. Esto fue notorio tras el confinamiento, cuando hubo menos tránsito náutico y menos aguas residuales por la ausencia de turistas.

Rpta.

En Argentina, el 21% de la población tiene título universitario. Esto significa que menos de un cuarto de la población tiene estudios superiores completos.

Rpta.

Cuando llego a casa y escucho la risa de mis hijos, me doy cuenta que trabajar duro por mi familia vale la pena. ¿No harían ustedes lo mismo con tal de ver a su familia feliz?

Anexo 4

I. Instrucción: Relee el texto ¿Hay que proteger a los lobos? Luego, copia los argumentos según lo solicitado.

Argumentos a favor:

.....
.....

Argumentos en contra:

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

II. Instrucción: Elabora las razones que sean aceptables para llegar a las conclusiones siguientes:

ACEPTABLES PARA LOS PADRES:

Hay que comer todo lo que está en el plato.

Razón 1:

Razón 2:

ACEPTABLE PARA TUS COMPAÑEROS DE CLASE:

No estoy de acuerdo con que haya solamente dos recreos de 20 minutos.

Razón 1.....

Razón 2.....

ACEPTABLES PARA UN CONTRIBUYENTE:

Los jubilados no deben pagar impuestos.

Razón 1.....

Razón 2.....

III. Instrucción. Lee la siguiente situación y actúa conforme se te solicite.

En una revista juvenil ha surgido un debate a partir de la pregunta que un muchacho de 12 años formuló en un espacio dedicado a consultorio de jóvenes. La pregunta fue la siguiente: "Juan es mi mejor amigo. ¿Tengo que confiarle todo sobre mi persona o podría guardarme ciertos secretos?" La revista publicó tres tipos de respuestas.

• Rotundamente "sí". Por ejemplo: "No te conozco, pero si crees que puedes confiar en él, hazlo". (Eduarne)

• "Sí" condicionado. Por ejemplo: "Si es un verdadero compañero, sí. Porque un compañero no dirá nunca al resto tus secretos. Si realmente no te une una gran amistad, !NO! Porque con éste a veces puedes discutir. Entonces puede negarse, diciendo tus secretos a los demás". (Carmen)

• Rotundamente "no" Por ejemplo: "No. No debes confiar tus secretos a nadie porque ya no serán secretos. Un secreto es un secreto y no se le dice a nadie".(Saioa)

Defiende tu posición, completando el siguiente texto. Apoya tu punto de vista en un testimonio personal (una experiencia que hayas vivido).

Personalmente, creo que.....

.....

.....

.....

IV. Instrucción. Crea un ejemplo para cada tipo de argumento.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°3

Analizamos un texto argumentativo

DATOS INFORMATIVOS:

I.E	81748 "Manuel Arévalo"	DURACIÓN	135 minutos
ÁREA	COMUNICACIÓN		
GRADO/SECCIÓN	PRIMERO	DOCENTE	Elvia Pajares Chávarry

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA	INSTRUMENTO
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en textos argumentativos 	Análisis de un texto argumentativo	Cuestionario	Lista de cotejo
ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES			
Búsqueda de la excelencia	Superación personal	Los estudiantes están dispuestos a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias			
PROPÓSITO					
Las y los estudiantes analizarán un texto argumentativo, resaltando su contenido y estructura					

SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • La docente se presenta ante el auditorio y los saluda cordialmente, y da la bienvenida a los discentes a una nueva sesión de aprendizaje. <p><u>MOTIVACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • A continuación, coloca en la pizarra un papelote con un texto argumentativo titulado "Los videojuegos" (Anexo N°1). <p>• <u>SABERES PREVIOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De manera voluntaria, responden a las siguientes interrogantes: ¿Cuál es el asunto central del texto? ¿Cuáles son las partes en que se divide el texto? ¿Dónde está la tesis? ¿Cuáles son sus argumentos? Se anota las ideas de los participantes. <p><u>CONFLICTO COGNITIVO:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Después de generar la conversación, se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuál es el propósito del autor? <p><u>PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se construye el propósito de la sesión con la participación de todos los estudiantes. Se anota el título de la sesión y propósito de aprendizaje. 	10'

D E S A R R O L L O	<p><u>GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente entrega una hoja con información conceptual sobre el texto argumentativo (Anexo 2). La leen cuantas veces sea necesario, aplican la técnica del subrayado o anotaciones al margen para extraer ideas o datos relevantes. • De forma individual, organizan la información resaltada o extraída en un organizador gráfico de su preferencia. • Por último, de forma individual, resuelven una Ficha de análisis sobre le texto argumentativo (Anexo 3). • La docente va acompañando el proceso, interviniendo en el momento adecuado para realizar la retroalimentación pertinente frente a cada dificultad de los estudiantes. Se aplaude el esfuerzo de todos los participantes. 	
C I E R R E	<p><u>EVALUACIÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea las siguientes preguntas de metacognición: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué aprendí hoy? ○ ¿Cómo lo aprendí? ○ ¿Qué dificultades tuve? ○ ¿Cómo lo superé? ○ ¿Para qué me servirá lo aprendido? 	5'

EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN

La evaluación es formativa. A partir de las evidencias se brindará retroalimentación descriptiva o reflexiva a quien lo requiera.

RECURSOS A UTILIZAR

- Información teórica sobre al afiche
- Cuadro de planificación del afiche

Anexo 1

Los videojuegos

Los videojuegos cada vez más van adquiriendo mayor importancia en nuestra sociedad. Seguro que estarán de acuerdo con esta afirmación Ya no son sólo una distracción de unos pocos. Incluso el creador de la Nintendo DS, Shigeru Miyamoto ha dicho: “Los videojuegos nos hacen mejores”.

A pesar de esto, son diversos los sectores que no apoyan esta opinión. Por eso catalogan los videojuegos de perjudiciales y no dudan en decir que empeoran la educación de los niños. Y eso es una gran mentira. ¿El porqué? Los videojuegos estimulan una parte del cerebro, mejoran la psicomotricidad en los niños y la rapidez mental en los jóvenes. El punto malo de este tema, es que pueden ser adictivos como todas las otras formas de ocio. Los padres, si no prestan la atención necesaria que un niño necesita, a este le puede causar daños morales el jugar a videojuegos para mayores de 18 años. Otro punto en contra es el empeoramiento de la vista debido al exceso de horas delante de la pantalla del televisor o del portátil. Yo a los doce años ya jugaba con mi consola a matar marcianitos. Pero no todo lo que rodea al mundo de los videojuegos es negativo, porque consolas como la famosísima NINTENDO WII ayudan al niño en la percepción de su alrededor y en la movilidad de las muñecas y de las manos. Otro punto a favor de este método es que a los niños les parece muy divertida.

En definitiva, las innovaciones son el pan nuestro de cada día y nos ayudan en la vida cotidiana. Es decir, son buenas. Los videojuegos son innovaciones importantísimas que cada día aportan novedades que en un futuro próximo nos deparará agradables sorpresas. Por lo tanto, debemos desterrar la idea de que los videojuegos sólo están destinados para un sector de la sociedad. Los videojuegos hace tiempo que han llegado y lo han hecho para quedarse.

Anexo 2

REPASO SOBRE LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS

1. **DEFINICIÓN:** Un texto argumentativo es aquel que ofrece razones o pruebas con tal de defender y apoyar una idea, un planteamiento o una tesis. Su objetivo es persuadir, convencer. En una argumentación se puede confirmar una opinión, o por el contrario, rebatir o refutar las razones que otros alegan.

2. ESTRUCTURA DE LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Un texto argumentativo elaborado y escrito debe ofrecer los siguientes elementos:

- Tesis: Idea fundamental sobre la que se va a argumentar. Ha de presentarse clara y objetivamente. Ej.: “En el mundo laboral, la mujer ha logrado igualdad con el hombre”
- Cuerpo de la argumentación: A continuación, se exponen los argumentos que confirman o rechazan la tesis según lo que se pretenda. Ej.: a) “La mujer ejerce hoy todo tipo de profesiones”, b) “Hay muchas mujeres que ocupan puestos directivos”, c) “En el mercado laboral actual cuenta más la formación que el sexo.
- Conclusiones: Las principales ideas a las que ha conducido la serie de argumentos utilizados.

3. CLASES DE ARGUMENTOS

- Argumentos racionales:

Son aquellos que se basan en las ideas y verdades admitidas y aceptadas por el conjunto de la sociedad. Ejemplo: No agredir a ningún niño.

- Argumentos de hecho:

Son aquellos que se basan en pruebas observables Ejemplo: Cualquier argumento que se aporta para apoyar la teoría del cambio climático (períodos de sequía, cambios de temperatura, ...)

- Argumentos de ejemplificación:

Son aquellos que se basan en ejemplos concretos. Ejemplo: En un texto a favor de endurecer las penas a los pederastas acudir al triste caso de Mari Luz

- Argumentos de autoridad.

Son aquellos que están basados en la opinión de una persona de reconocido prestigio (se entiende que en el área en que se argumenta). Ejemplo: Al Gore, vicepresidente de los EEUU, es un experto y defensor de las teorías del cambio climático.

- Argumentos afectivos:

Son aquellos se basan en la afectividad o relaciones afectivas de los hablantes. Ejemplo: No es de hombre agredir a una mujer.

4. TIPOS DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS:

Presentan formas muy variadas, tanto orales como escritas: el ensayo, el debate, un comentario de texto, un artículo de opinión, una conversación, una conferencia, un artículo editorial, un juicio, ...

5. CARACTERÍSTICAS DE LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS:

Como cualquier texto expositivo, debe presentar el argumentativo, las ideas con claridad para que el receptor las entienda. Como también tiene que convencer, ha de provocar una actitud favorable hacia la tesis, es decir, debe resultar interesante y convincente.

a. Claridad:

- Léxico preciso y variado.

- Uso del presente de indicativo.

- Uso de repeticiones con el fin de que se capte una idea.

- Conectores (elementos que relacionan las secuencias textuales): aunque, pero, sin embargo, en cambio, por el contrario, por ello, así que, por consiguiente, ...

- Estructura lógica: párrafos y empleo de conectores.

b. Subjetividad:

- No es una constante ni tampoco una condición obligatoria, pero puede aparecer la primera persona y alusiones más o menos directa a los receptores. Me parece que es fundamental..., bajo mi punto de vista..., como los lectores sabrán...

- Oraciones más complejas.

- Uso de recursos literarios (metáforas, antítesis) y preguntas retóricas.

Anexo 3

FICHA DE ANÁLISIS DE UN TEXTO ARGUMENTATIVO

1. Lee con detenimiento el siguiente texto y delimita las partes del mismo, empleando corchetes.

Armas de fuego para civiles: ¿solución o peligro?

En los últimos años, los índices de criminalidad se han incrementado a nivel nacional. De igual manera, la percepción de inseguridad es mayor: el 90,6 % de limeños teme ser víctima de un delito según el INEI. Ante esta situación, muchos ciudadanos consideran que deben existir formas legítimas de defensa. Según una encuesta realizada a la población limeña por Ipsos Perú, el 85 % rechaza que quienes maten a delincuentes en defensa propia sean condenados.

Asimismo, otro sondeo señala que el 58 % aprueba que los civiles porten armas de fuego como medida de protección. Esta última medida es la que genera mayor controversia, debido a las posibles implicancias. Por ello, surge la siguiente polémica: ¿se debería permitir el uso civil de armas de fuego como defensa personal ante la inseguridad ciudadana? En mi opinión, no es justificable esta medida. A continuación, defenderé mi postura con dos argumentos.

En primer lugar, no es necesario el uso de armas de fuego para defenderse de la delincuencia, porque el civil puede reaccionar de forma inadecuada ante una situación de peligro, pese a su preparación. Por situación de peligro entendemos una circunstancia en la que la integridad de un individuo se expone a un posible daño, lo cual puede generar una reacción inesperada. Según esta definición, la respuesta de un civil frente a un acto delictivo puede variar. Ante la amenaza de un posible crimen, el cuerpo libera adrenalina. Esta puede suprimir el miedo y mejorar los sentidos, pero también reduce la fuerza de raciocinio, lo que podría provocar que el individuo se vuelva agresivo y use un arma de fuego como primera reacción. Durante un enfrentamiento, un civil, incluso entrenado, tiene un tiempo de respuesta menor al del criminal. El debate moral y legal de atentar contra la vida de otros es una situación que, generalmente, retrasa la defensa. Por el contrario, un delincuente no vacila en matar a quien supone una amenaza, tal como lo menciona Ana María Watson, directora del Instituto de Seguridad y Derechos Humanos. Por todo lo mencionado, considero que el uso de armas de fuego por parte de los civiles, más que ser una medida de defensa, sería un riesgo inminente.

En segundo lugar, no considero que sea necesario el uso civil de armas de fuego como defensa personal, porque se ha comprobado que permitir portar armas solo fomenta episodios de violencia. Un país donde se comprueba ello es Estados Unidos, cuya Constitución avala el derecho de todos los ciudadanos a portar armas. Es decir, en este país, está permitido que los civiles compren y empleen armas como pistolas, rifles, escopetas, etc. De hecho, la encuesta Small Arms Survey del 2007 reportó que existían 90 armas por cada 100 habitantes. Esto último ha producido resultados negativos para la sociedad estadounidense. Según datos de Shooting Tracker y la BBC, se han registrado 994 tiroteos masivos desde el 2012, en los que más de un millón de personas han fallecido. Incluso, se señala que, en este país, mueren más personas por armas de fuego que por actos terroristas. Otro país en el que se evidencia una situación similar es Suiza, que presenta el mayor número de armas por habitante en Europa.

Según la Universidad de Sydney, en el año 2016, había 2 millones de armas pertenecientes a civiles en un país con menos de 8 millones de personas. Esto se debe principalmente a que todos los hombres que cumplen servicios militares tienen derecho a guardar armamento como fusiles de asalto en sus hogares. En la última década, han muerto más de 200 personas cada año por armas de fuego. Uno de los tiroteos más recordados se produjo en el 2001, cuando un hombre asesinó a 14 personas en el parlamento regional de Zug. Como se observa, la tenencia de armas por parte de civiles genera numerosos sucesos violentos y pérdidas humanas.

En síntesis, no es conveniente que los civiles empleen armas de fuego, puesto que, en una situación de peligro, la reacción del usuario podría no ser la esperada. Además, se ha evidenciado que permitir que los civiles porten armas ocasiona más violencia. Por ello, el Ministerio del Interior debería promover medidas alternativas seguras que permitan la protección de los ciudadanos sin que se originen daños a terceros.

2. Responde a las interrogantes, a partir de tus conocimientos:

2.1. ¿De qué trata el texto?

2.2. ¿Cuál es el propósito comunicativo del texto?

2.3. Según su propósito, ¿a qué tipo de texto pertenece, por qué y cuál es su género textual?

2.4. ¿Cuál es la opinión o punto de vista del autor?

2.5. Enumera los argumentos que respaldan o justifican la postura del autor y determina su tipo de argumento

TIPO	ARGUMENTO

2.6. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con el autor? Explica tu o tus argumentos(razones o pruebas).

2.7. De acuerdo a las partes en que se divide el texto argumentativo, explica cuales son las funciones de cada una de ellas en este texto.

INTRODUCCIÓN	
CUERPO	
CONCLUSIÓN	

2.8. ¿Cómo cambiarías la introducción para que sea más atractiva al receptor? Crea una o transforma la existente.

2.9. ¿Cómo transformarías la conclusión, de manera que el lector reflexione verdaderamente acerca del tema?

2.10. ¿Cuál es tu comentario crítico acerca de la redacción del texto en su forma y contenido?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°4

Descubrimos el sentido global del texto

DATOS INFORMATIVOS:

I.E	81748 “Manuel Arévalo”	DURACIÓN	135 minutos
ÁREA	COMUNICACIÓN		
GRADO/SECCIÓN	PRIMERO	DOCENTE	Elvia Pajares Chávarry

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA	INST R
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. 	El tema y el subtema	Cuestionario	Lista de cotejo
ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES			
Búsqueda de la excelencia	Superación personal	Los estudiantes están dispuestos a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias			
PROPÓSITO					
Las y los estudiantes identificarán el tema y los subtemas de los textos					

SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIAS	TIEMPO
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> • La docente se presenta ante el auditorio y los saluda cordialmente, y da la bienvenida a los discentes a una nueva sesión de aprendizaje. <p><u>MOTIVACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • A continuación, coloca en la pizarra un papelote con una tira cómica de Mafalda (Anexo N°1). • <u>SABERES PREVIOS:</u> • De manera voluntaria, responden a las siguientes interrogantes: ¿De qué trata la historia? ¿Cómo podemos confirmar que ese es el asunto de la tira cómica? Se anota las ideas de los participantes. <p><u>CONFLICTO COGNITIVO:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Después de generar la conversación, se plantea la siguiente interrogante: ¿Qué título le pondrías al texto? ¿Será el título lo mismo que el tema? <p><u>PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se construye el propósito de la sesión con la participación de todos los estudiantes. Se anota el título de la sesión y propósito de aprendizaje. 	10'

D E S A R R O L L O	<p><u>GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente facilita información precisa sobre el Tema y los Subtemas (Anexo 2). Pasan lectura en diadas y durante este proceso, se formulan preguntas de comprensión sobre lo leído. Al término de la lectura, lo responden con sus propias palabras. • Luego, con la ayuda de la docente, extraen las ideas más preponderantes de lo estudiado y se les despeja sus dudas. • Después, resuelven una práctica con la orientación de la docente. Los estudiantes participan de forma voluntaria o designada, a fin de poner en práctica las técnicas aprendidas para hallar el tema y los subtemas de forma veraz. (Anexo 3) • Por último, de forma individual, resuelven una Ficha de análisis para reconocer el tema y los subtemas en el texto propuesto. (Anexo 4). • La docente va acompañando el proceso, interviniendo en el momento adecuado para realizar la retroalimentación pertinente frente a cada dificultad de los estudiantes. Se aplaude el esfuerzo de todos los participantes. 	
C I E R R E	<p><u>EVALUACIÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea las siguientes preguntas de metacognición: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué aprendí hoy? ○ ¿Cómo lo aprendí? ○ ¿Qué dificultades tuve? ○ ¿Cómo lo superé? ○ ¿Para qué me servirá lo aprendido? 	5'

EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN

La evaluación es formativa. A partir de las evidencias se brindará retroalimentación descriptiva o reflexiva a quien lo requiera.

RECURSOS A UTILIZAR

- Información teórica sobre el afiche
- Cuadro de planificación del afiche

Anexo 1

Observa la siguiente tira cómica y responde en forma oral



Anexo 2

EL TEMA Y LOS SUBTEMAS

1. ¿Qué entendemos por tema?

El tema indica al lector cuál es el asunto del discurso, y puede expresarse a través de una palabra o un sintagma. Se indicará a los estudiantes que, normalmente, cuando se les pregunta de qué trata un texto o una película, identifiquen el sujeto o tema principal del discurso.

2. Estrategia para identificar el tema:

Para identificar el tema, los procedimientos concretos que puede emplear el estudiante son los siguientes:

- Formularse esta pregunta: ¿De qué trata el texto?
- Para responderla se debe analizar cada una de las oraciones con el objetivo de seleccionar un título al que se aluda con todas ellas, aunque en cada una se dé una información distinta respecto del tema.
- Controlar el empleo correcto de la estrategia haciéndose esta pregunta: ¿Cómo puedo saber que "X" es un título adecuado para el texto?
- Para responderla se debe inducir al estudiante a recordar en qué consiste un buen título: "Es algo de lo que, por lo general, se hablará en todas las oraciones y, además, debe ser corto".

3. ¿Qué entendemos por subtemas?

Planteamos la noción de subtema para referirnos al tema concreto de un párrafo determinado del texto con el que estemos trabajando; es decir, es el asunto central del párrafo. Con este término, pretendemos básicamente que los estudiantes distingan entre el tema general del texto completo y los diferentes temas subordinados a este (subtemas), a los que el autor puede referirse en los distintos párrafos.

4. Estrategia para identificar los subtemas:

Para identificar los subtemas, los procedimientos que pueden ponerse en marcha son:

- Preguntarse lo siguiente: ¿De qué trata el párrafo?, ¿sigue hablando de lo mismo?
- Para responder esta pregunta, se analiza cada una de las oraciones con el objetivo de seleccionar el tema al que se aluda en todas ellas, aunque en cada una se dé una información distinta respecto del tema general. Se debe sugerir a los estudiantes la posibilidad de buscar un título para cada párrafo.
- Controlar el empleo correcto de la estrategia, haciéndose esta pregunta: ¿Cómo puedo saber que "X" es un título adecuado para el párrafo? En este punto, los estudiantes tendrán que recordar en qué consiste un buen título o tema. Un título adecuado es una frase que contiene algo de lo que se hablará en todas las oraciones; además, debe ser corta.

	TEMA	SUBTEMAS
DIFERENCIAS		

Anexo 3

PRÁCTICA DIRIGIDA PARA HALLAR EL TEMA Y SUBTEMAS

TEXTO 01:

Algunos seres humanos dedican toda su vida a la creación de centros de ayuda y protección de animales. En Kenia, un país africano, un grupo de personas se esfuerza a diario por mantener un orfanato para crías de elefantes que han perdido a sus madres. Las personas que trabajaban allí se enfrentan a una dura tarea, porque... ¿sabes todo lo que hay que hacer cada día para atender a esos pequeños? Primero se les da el biberón, porque ellos no son capaces de absorber la leche con su trompa. Las crías deben beber en cada toma cerca de diez litros de leche. ¡Y no siempre quieren hacerlo! Después, hay que sacar a los elefantes de paseo. Salen todas las crías a recorrer los alrededores acompañadas por sus cuidadores, quienes con una sombrilla procuran que no se les dé el sol en exceso, o acaso tapparlas con una especie de manta, cuando hace mucho frío. A continuación, llega la hora del baño. El aseo de los elefantes es fundamental para su salud. Los cuidadores deben bañarlos para que sientan frescos, y cubrirlos de barro para endurecer su piel. Luego, tras otro biberón, es el momento de jugar. Entonces, las crías se divierten con sus juguetes preferidos: grandes palos, enormes piedras, ruedas de goma... Eso sí, de vez en cuando hay que cambiar los juguetes, porque los elefantes se aburren pronto de todo. Por último, cuando llega la noche, nuevo biberón ¡y a dormir! Pero el trabajo de los cuidadores no acaba todavía, porque ¿sabías que las crías de elefante no pueden dormir solas? Aunque parezca mentira, necesitan siempre alguien a su lado.

EL TEMA	
SUBTEMAS	

TEXTO 2

Los hablantes del Perú llaman a los carneros urcos y a las ovejas llamas. Unos tienen el pelaje blanco, otros negros, otros pardos, con el que los naturales tejen sus prendas. Algunos carneros y ovejas pueden llegar a ser grandes como pequeños asnillos, largos de piernas y anchos de barriga. Tira su pescuezo y talle a camello; sus cabezas son parecidas a las de las ovejas de España. Su carne es buenísima, y los corderos son mejores y de más sabor que los de España. Son muy domésticos y no hacen ruido. Estos carneros no son veloces, pero debido a su robusta constitución pueden transportar entre 25 y 35 kilos de peso, sin cansarse. Es un espectáculo fascinante ver salir a los indios del Collao con sus arados sobre estos carneros, como bueyes, y a la tarde verlos volver a sus casas cargando leña. Comen de la hierba del campo. Cuando se quejan, echándose como los camellos, gimen. Otro linaje hay de este ganado a quien los naturales llaman guanaco, del mismo aspecto que las llamas, pero de mayor tamaño. Los guanacos son ariscos como cabras montesas y andan libres por los campos en grandes manadas, y a saltos van corriendo con ligereza mayor que la del ciervo, a tal punto que el perro que ha de alcanzarlos debe ser muy veloz. Su pelaje, sin ser el de la llama, resulta apreciable para el tejido de prendas. Aparte, hay otra especie de oveja a la que llaman vicuña; ésta es más ligera que el guanaco, aunque más pequeña que éste y que la llama. Anda por los sitios despoblados, comiendo de la hierba que en ellos cría Dios. La lana de vicuña es la mejor que existe, y tan buena que es más fina que la de las ovejas merinas de España. Ignoro si se podrían hacer paños con ella, pero sí afirmo que es impresionante la ropa que se tejía para los señores de esta tierra. Tanto la carne de vicuña como la de guanaco, a diferencia de la de llama, tira a carne de monte, pero aun así resulta agradable. Y en la ciudad de La Paz comí yo en la posada del capitán Alonso de Mendoza cecina (carne seca y salada) de uno de estos guanacos gordos, y me pareció bocado que no se debía desdeñar. Hay otro género de ganado doméstico llamado paco, aunque es muy feo, lanudo y lerdo. Tiene la apariencia de una llama, salvo que es un poco más pequeño. El sabor de su carne no impresiona, y lo mismo puede decirse de la calidad de su lana. Las hembras paren una sola vez al año y sus corderos, cuando son tiernos, se parecen mucho a los de España.

EL TEMA	
SUBTEMAS	

TEXTO 03:

El cóndor andino es un ave enorme que se encuentra entre las más grandes del mundo capaces de volar. Dado su gran peso (hasta 15 kilogramos), incluso su ingente envergadura de alas (3 metros) necesita algo de ayuda para mantenerle en el aire. Por ello, estas aves prefieren vivir en zonas ventosas, donde pueden planear sobre las corrientes de aire sin gran esfuerzo. Los cóndores andinos viven en zonas montañosas, como su nombre sugiere, pero también cerca de las costas, donde abundan las brisas marinas, e incluso en desiertos con fuertes corrientes térmicas de aire.

Estos cóndores suelen ser negros, pero tienen un característico «collar» blanco, además de algunas marcas del mismo color en las alas. Al igual que sus parientes, los cóndores californianos, los andinos lucen cabezas calvas.

Los cóndores son buitres; por eso sus certeros ojos siempre están atentos en busca de carroña, que compone la mayor parte de su dieta. Prefieren alimentarse de animales grandes, ya sean salvajes o domesticados, y al consumir sus cuerpos realizan una importante labor como barrenderos de la naturaleza. En la costa, los cóndores se alimentan de animales marinos muertos, como focas o peces. Estas aves carecen de las afiladas garras de los depredadores, pero pueden asaltar nidos en busca de huevos o incluso polluelos.

Estas longevas aves han sobrevivido más de 75 años en cautividad, pero se reproducen lentamente. Cada pareja reproductora solo tiene una cría cada dos años, y ambos progenitores deben cuidar de ella durante un año entero.

El cóndor andino es una especie amenazada, pero su situación es mucho mejor que la de su primo de California. Actualmente hay cerca de varios miles de cóndores sudamericanos en libertad, y los programas de reintroducción están trabajando para elevar su número.

EL TEMA	
SUBTEMAS	

Anexo 4

FICHA DE ANÁLISIS PARA IDENTIFICAR EL TEMA Y SUBTEMAS

INSTRUCCIÓN: Lee atentamente los textos y actúen conforme se le solicite.

¿Cuántas veces hemos oído hablar sobre los peligros que encierran las redes sociales? En los últimos años, sus riesgos potenciales han mutado en una amenaza global. Las opiniones negativas son demasiadas como para enumerarlas. Se dice, entre otras cosas, que Twitter difunde información errónea a nivel planetario, que Facebook contribuyó al triunfo de Donald Trump, y que Rusia mantiene una ciberguerra con Estados Unidos.

No siempre fue así. Hubo un tiempo en que internet era visto como un catalizador para derrocar dictadores. Hoy se considera una herramienta para los autócratas. Las redes sociales solían conectar a la humanidad; hoy nos separan. Lo que una vez sirvió de impulso para disidentes valientes (como Egipto en 2011), hoy es un terreno fértil para promover el terrorismo, el racismo y la misoginia. Y tal vez el pesimismo actual que provoca la tecnología sea, en parte, consecuencia de las expectativas poco realistas de que Internet nos “libera”.

Incluso Barack Obama, el primer presidente de Estados Unidos en tener una gran presencia en las redes sociales, cambió su actitud. En su último discurso presidencial, Obama dijo que en las redes sociales nos rodeamos de gente que “comparte nuestras perspectivas políticas y nunca desafía nuestras conjeturas”.

Curiosamente, Donald Trump – enemigo de las políticas de Obama- también se ha expresado duramente sobre la libertad en internet antes y después de ganar las elecciones. Lo paradójico es que la buena parte del triunfo de Trump se debe a un uso experto de las redes sociales.

Si bien es importante enfatizar los peligros de la tecnología, el pesimismo excesivo también tiene sus riesgos.

Los responsables de elaborar políticas públicas pueden usar a las noticias falsas como justificación para la censura (como en la China actual) El temor al terrorismo también puede llevar a la formulación de las leyes que obligan a las plataformas tecnológicas a eliminar inmediatamente ciertos contenidos, lo que puede generar un grave problema en la libertad de expresión.

Es necesario y hasta positivo que haya cierto grado de escepticismo tecnológico tanto de parte de los usuarios como de los responsables de elaborar políticas. Pero, como dice Cory Doctorow, activista y autor de la novela Walkaway, la tecnología es al mismo tiempo un problema y una solución: “la única forma de reivindicar la resistencia popular contra el control autocrático de la tecnología es operándose de los medios de información. No es algo que vamos a lograr con señales de humo”.

Una visión prudente sobre la tecnología usaría las redes para investigar a extremistas y otros grupos peligrosos que manipulan las redes sociales. Asimismo, exigirá a las empresas tecnológicas plataformas más seguras para los usuarios comunes. Y, desde luego, utilizaría el poder movilizador de las redes para combatir a los regímenes autoritarios.

La cuestión fundamental es que internet no es ni liberador y represivo por naturaleza. Si alguna vez nos excedimos con nuestro entusiasmo en el uso de las tecnologías, parece ser que ahora vamos hacia el otro extremo. No volvamos a cometer el mismo error.

1. ¿Qué título le colocarías a este texto?

2. ¿Cuál es la interrogante que debes formular para hallar el tema?

3. ¿Cuáles son palabras que más se repiten en el texto?

4. ¿Qué entiendes por tema?

5. Cuenta las palabras (sinónimos y adjetivos) que tengan mayor número de repitencia y determina el asunto central del texto.

6. Comprueba y explica párrafo por párrafo, por qué el tema que escogiste es el pertinente.

7. A través de tu raciocinio, ¿qué entiendes por subtema?

8. ¿Cuál es la interrogante que debes formular para encontrar los subtemas?

9. ¿Cuál es la diferencia entre tema y subtemas?

10. Analiza cada párrafo y determina los subtemas que alberga el discurso escrito

ASPECTO 1	
ASPECTO 2	
ASPECTO 3	
ASPECTO 4	
ASPECTO 5	

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°5

Discriminamos las ideas relevantes de un texto

DATOS INFORMATIVOS:

I.E	81748 "Manuel Arévalo"	DURACIÓN	135 minutos
ÁREA	COMUNICACIÓN		
GRADO/SECCIÓN	PRIMERO	DOCENTE	Elvia Pajares Chávarry

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA	INST R
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. 	La idea principal y las ideas secundarias	Ficha de análisis	Lista de cotejo
ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES			
Búsqueda de la excelencia	Superación personal	Los estudiantes están dispuestos a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias			
PROPÓSITO					
Las y los estudiantes diferenciarán la idea principal y las ideas secundarias					

SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIAS	TIEMPO
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> • La docente se presenta ante el auditorio y los saluda cordialmente, y da la bienvenida a los discentes a una nueva sesión de aprendizaje. <p><u>MOTIVACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • A continuación, coloca en la pizarra un papelote con un texto argumentativo interesante sobre su curso favorito (Anexo N°1). <p>• <u>SABERES PREVIOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De manera voluntaria, responden a las siguientes interrogantes: ¿Cuál es el tema del texto? ¿Cómo lo podemos comprobar? ¿Cuáles son las ideas importantes del texto? Se anota las ideas de los participantes. <p><u>CONFLICTO COGNITIVO:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Después de generar la conversación, se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuál de ellas es la idea principal? ¿Por qué es solo una? <p><u>PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se construye el propósito de la sesión con la participación de todos los estudiantes. Se anota el título de la sesión y propósito de aprendizaje. 	10'

D E S A R R O L L O	<p><u>GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes leen el impreso facilitado por la docente acerca de la Idea principal y las ideas secundarias (Anexo 2). Luego, elaboran una red conceptual con dicha información, conforme al modelo mostrado. • Después, trazan un cuadro comparativo en la pizarra, a fin de relacionar el tema y la idea principal. • Leen nuevamente el texto inicial y siguiendo el procedimiento propuesto, discriminan la idea principal. • A continuación, buscan en sus libros de Comunicación u otro curso, textos de cualquier índole para extraer la idea principal y enumerar al menos 3 ideas secundarias. • Para finalizar, en forma individual, resuelven una Práctica calificada donde determinará la idea principal y las ideas complementarias. (Anexo 3). • La docente va acompañando el proceso, interviniendo en el momento adecuado para realizar la retroalimentación pertinente frente a cada dificultad de los estudiantes. Se aplaude el esfuerzo de todos los participantes. 	
C I E R R E	<p><u>EVALUACIÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea las siguientes preguntas de metacognición: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué aprendí hoy? ○ ¿Cómo lo aprendí? ○ ¿Qué dificultades tuve? ○ ¿Cómo lo superé? ○ ¿Para qué me servirá lo aprendido? 	5'

EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN

La evaluación es formativa. A partir de las evidencias se brindará retroalimentación descriptiva o reflexiva a quien lo requiera.

RECURSOS A UTILIZAR

- Información teórica sobre el afiche
- Cuadro de planificación del afiche

Anexo 1

Leen y comprenden el siguiente texto:

La educación física

Siempre he sido -habla Mairena a sus alumnos de Retórica- enemigo de lo que hoy llamamos, con expresión tan ambiciosa como absurda, educación física. No hay que educar físicamente a nadie. Os lo dice un profesor de Gimnasia. Para crear hábitos saludables, que nos acompañen toda la vida, no hay peor camino que el de la gimnasia y los deportes que son ejercicios mecanizados, en cierto sentido abstractos, desintegrados, tanto de la vida animal como de la ciudadana. Aun suponiendo que estos ejercicios sean saludables -y es mucho suponer-, nunca han de sernos de gran provecho, porque no es fácil que nos acompañen sino durante algunos años de nuestra efímera existencia. Si lográsemos, en cambio, despertar en el niño el amor a la Naturaleza, que se deleita en contemplarla, o la curiosidad por ella, que se empeña en observarla y conocerla, tendríamos más tarde hombres maduros y ancianos venerables, capaces de atravesar la sierra de Guadarrama en los días más crudos de invierno, ya por deseo de recrearse en el espectáculo de los pinos y de los montes, ya movidos por el afán científico de estudiar la estructura y composición de las piedras o de encontrar una nueva especie de lagartijas. Todo deporte, en cambio, es trabajo estéril, cuando no juego estúpido. Y esto se verá más claramente cuando una ola de ñoñez y de americanismo invada a nuestra vieja Europa.

(Antonio Machado, Juan de Mairena).

Anexo 2

LA IDEA PRINCIPAL

Es el enunciado más importante que el escritor presenta para explicar el tema de todo el texto. Este enunciado, al que hacen referencia la mayoría de las frases, puede expresarse por medio de una oración simple o de frases coordinadas.

Hay dos clases de idea principal:

- a. Idea Principal Explícita. - es aquella que se encuentra escrita literalmente en el texto.
- b. Idea Principal Implícita. - es aquella que no se encuentra escrita directamente en el texto; por lo que se debe formular con nuestras propias palabras.

Cuando se pregunta acerca de cuál es la idea más importante que el escritor intenta decir o explicar con relación al tema, se solicita expresar la idea principal.

La idea principal de cada párrafo se conoce como idea temática.

En un párrafo pueden aparecer primero las ideas secundarias con información particular para luego generalizarlas en la idea principal

ESTRATEGIA PARA IDENTIFICAR LAS IDEAS PRINCIPALES.

Los procedimientos que puede poner en marcha el estudiante son los siguientes:

1. Hacerse esta pregunta: ¿Qué es lo más importante que el autor me está diciendo sobre el tema?
2. Analizar cada una de las oraciones del párrafo.
3. Emplear las macrorreglas



IDEA PRINCIPAL

Una idea principal se destaca en un texto con respecto a las demás, a las cuales genera y da sentido.

Expresa algo del tema central o de alguno de los aspectos sustanciales

No depende de otras ideas, por lo que no puede ser suprimida

Cuando no es explícita, la idea principal se tiene que predecir.

Ejemplifican la idea principal a través de casos, situaciones o fenómenos.

IDEAS SECUNDARIAS

Una idea secundaria complementa a la idea principal, mediante detalles o ejemplos

Explican la idea principal, es decir aclaran aspectos particulares

Desarrollan detalles de la idea principal

Ejemplo: En la mitología griega, había un grupo de nueve diosas que eran hijas de Zeus (soberano de los dioses) y Mnemosina (diosa de la memoria). Estas eran las musas de la inspiración; es decir, las que protegían tanto las artes como las ciencias. Cada musa regía su propia ciencia o arte. Así, Calíope gobernaba la poesía épica; Clío, la historia; Erato, la poesía amorosa; Eurtepe, la poesía lírica; Melpómene, la tragedia; Polimnia, la poesía sagrada, Talía, la comedia; Terpsícore, la música y la danza; y Urania, la astronomía.

Anexo 3

PRÁCTICA CALIFICADA

Alumno: _____ Grado/sección: _____

I. **Lee cada texto y escribe la idea principal y las ideas secundarias para cada párrafo.**

Texto 01:

El avestruz es originario de Asia y África. Es un animal que tiene una atrofia muscular en las alas, las cuales solo le sirven para conquistar a su pareja extendiéndolas durante el cortejo o, para intimidar a algún adversario. El no poder volar (por su tamaño y peso) provocó el desarrollo de los músculos de las patas, y se convirtió en una corredora que alcanza hasta los 70 kilómetros por hora.

Se ha visto que pueden ingerir piedras u objetos grandes que se quedan en el estómago y le ayudan a la digestión. Principalmente se alimentan de forraje y complementan su dieta con semillas, pero se ha dado el caso de que alguno de estos animales presenta en su vida rechazo por la comida y el agua (se vuelven anoréxicos).

Actualmente en México y algunos otros países se han instalado criaderos de avestruces para comercializar su carne, que es roja, no tiene calorías, grasa ni colesterol. Una fuerte competencia contra las aves de corral.

IDEA PRINCIPAL	
Párrafo 1: Ideas secundarias	
Párrafo 2: Ideas secundarias	
Párrafo 3: Ideas secundarias	

Texto 02:

Cuando hablamos de Ecología no nos estamos refiriendo solamente al cuidado del aire, de los ríos y los bosques. No estamos hablando de un problema que afecta solamente a nuestro país, no. Todos los gobiernos de todos los países del mundo están tomando conciencia que la humanidad enfrenta un problema muy grave: ¡El género humano está en peligro de extinguirse!

Ahora se comprende mejor que nunca la relación que hay entre el aumento de la población, la pobreza que padecen miles de millones de seres humanos, el deterioro del medio ambiente, la concentración de grandes masas en las ciudades y el agotamiento de los recursos naturales. Esta es la cadena de la muerte. Y cada uno de sus eslabones está unido a los otros.

La población mundial está creciendo más rápidamente que nunca: cada segundo está naciendo 3 bebés. Es decir, más de 250 000 personas por día. Dentro de poco, en el año 2001 el mundo

tendrá casi mil millones de habitantes más. Este rápido crecimiento se produce en aquellos países como el Perú, que son pobres y sus recursos insuficientes para alimentarlos. La solución exige acciones urgentes; no por parte de un país o de un grupo de países, sino por parte de todos los países, actuando en forma mancomunada. De ello depende el futuro de la humanidad.

IDEA PRINCIPAL	
Párrafo 1: Ideas secundarias	
Párrafo 2: Ideas secundarias	
Párrafo 3: Ideas secundarias	

II. En este texto, la idea principal está implícita. Escribe una para la cual las siguientes ideas sirvan como ejemplo:

La radio es el medio más rápido, el primero en dar la noticia, y el que llega a todos los rincones del planeta (aun a los que no cuentan con servicio de electricidad). La televisión muestra los hechos, pues su texto, generalmente breve y escueto, está apoyado por la imagen. La prensa es más lenta, pero explica ampliamente y analiza la información.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°6

Aplicamos la macrorregla de supresión

DATOS INFORMATIVOS:

I.E	81748 "Manuel Arévalo"	DURACIÓN	135 minutos
ÁREA	COMUNICACIÓN		
GRADO/SECCIÓN	PRIMERO	DOCENTE	Elvia Pajares Chávarry

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA	INST R
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información explícita e implícita del texto, o al realizar una lectura intertextual. 	La macrorregla de supresión/s elección	Ficha de análisis	Lista de cotejo
ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES			
Búsqueda de la excelencia	Superación personal	Los estudiantes están dispuestos a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias			
PROPÓSITO					
Las y los estudiantes conocerán y aplicarán la regla de supresión					

SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIAS	TIEMPO
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> La docente se presenta ante el auditorio y los saluda cordialmente, y da la bienvenida a los discentes a una nueva sesión de aprendizaje. <p><u>MOTIVACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> A continuación, coloca en la pizarra un papelote con un texto expositivo (Anexo N°1). Lo leen atentamente dos o tres veces. <p><u>SABERES PREVIOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> De manera voluntaria, responden a las siguientes interrogantes: ¿Cuántas oraciones tiene el texto? ¿Todas tendrán la misma importancia? ¿Cuál es la idea principal? Se anota las ideas de los participantes. <p><u>CONFLICTO COGNITIVO:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Después de generar la conversación, se plantea la siguiente interrogante: ¿Qué técnica empleaste para encontrarla? ¿Cómo se llama la operación que elimina los detalles y explicaciones? <p><u>PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Se construye el propósito de la sesión con la participación de todos los estudiantes. Se anota el título de la sesión y propósito de aprendizaje. 	10'

D E S A R R O L L O	<p><u>GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes leen el impreso facilitado por la docente acerca de Macrorregla de Supresión/Selección (Anexo 2). Cada uno de ellos, formula una interrogante relacionada con el tema y lo ingresa en la cajita preguntona. • Después, de transcurrido un tiempo prudencial de lectura, cada estudiante escoge un papelito y responde a la pregunta contenida en el papel. • Llevan a la práctica la información adquirida. Salen a la pizarra a aplicar la macrorregla de omisión/selección en los textos propuestos. (Anexo 3). Lo primero que realizan es encontrar cuáles son las proposiciones u oraciones que representan detalles, explicaciones, repeticiones de ideas o, en su defecto, son innecesarias para la comprensión del párrafo. Estas ideas superfluas las tachan en señal de omisión y las proposiciones que restan son seleccionadas por representar la idea principal del párrafo. • Por último, en forma individual, el estudiante resuelve la Ficha de análisis textual (Anexo 4), siguiendo el procedimiento explicado para seleccionar la idea principal explícita. • La docente va acompañando el proceso, interviniendo en el momento adecuado para realizar la retroalimentación pertinente frente a cada dificultad de los estudiantes. Se aplaude el esfuerzo de todos los participantes. 	
C I E R R E	<p><u>EVALUACIÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea las siguientes preguntas de metacognición: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué aprendí hoy? ○ ¿Cómo lo aprendí? ○ ¿Qué dificultades tuve? ○ ¿Cómo lo superé? ○ ¿Para qué me servirá lo aprendido? 	5'

EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN

La evaluación es formativa. A partir de las evidencias se brindará retroalimentación descriptiva o reflexiva a quien lo requiera.

RECURSOS A UTILIZAR

- Información teórica sobre el afiche
- Cuadro de planificación del afiche

Anexo 1

El ser humano vive en ciudades sucias y llenas de humo, y ya no sabe respirar aire puro.

~~A su alrededor hay una gran cantidad de basura, los árboles tienen mal aspecto.~~

~~El mar también está muy sucio ya que los barcos lo contaminan con el petróleo que emanan y esto hace que los peces mueran. El suelo cada vez produce menos ya que los insecticidas impiden buenas cosechas.~~

Todo lo anteriormente afirmado comprueba que existe cada vez más una gran contaminación en la tierra.

Anexo 2

Conocemos acerca de la Macrorregla de Supresión/Selección

Consiste en eliminar la información innecesaria, banal y repetitiva en un texto para distinguir la que sí es importante. Al suprimirla, no cambia el sentido del texto.

La idea principal está escrita literalmente en el texto, es decir de forma explícita. Puede estar al inicio, al centro a al final.

En el caso de los textos argumentativos, se subrayan las opiniones o posturas a favor o en contra, las ejemplificaciones, las cifras que respaldan las opiniones o posturas y las citas en las que haya opiniones de expertos, las comparaciones. Sin embargo, se omiten las fechas, detalles, explicaciones (entre comas, paréntesis o rayas) y las descripciones detalladas.

CRITERIOS PARA SUPRIMIR IDEAS

- Propositiones que carecen de un rol por estar desarticuladas con las otras proposiciones.
- Detalles, ejemplos, repeticiones

CRITERIOS A TOMAR EN CUENTA

No se puede eliminar una proposición si representa una presuposición de otra, es decir, si alguna la necesita para ser interpretable.

LA SELECCIÓN

Consiste en la identificación de la oración temática, en otras palabras, de la idea más importante del párrafo o texto. Se puede hallar, siguiendo las siguientes consideraciones: se escoge la proposición que le otorga sentido al texto en su totalidad y se distinguen aquellos enunciados que posean vocablos aludidos en todo el texto.

Ejemplo:

El agua que existe en la naturaleza, ~~distribuida en mares, ríos, manantiales y lagos,~~
puede cambiar de estado por la acción de diversos factores del medio, ~~y así pasar del~~
~~estado gaseoso al líquido o al sólido en una serie de transformaciones que forman un ciclo.~~

Pasó un gato, de cuyo cuello, pendía un cascabel. El cascabel era dorado. La proposición más relevante es: Un gato pasó.

El mochilero se fue a la estación. Pidió un boleto y lo pagó. Luego, subió al bus y se fue a Carabayllo. La proposición más importante es: El mochilero subió al bus rumbo a Carabayllo.

Anexo 3

Identifica la idea principal de los siguientes textos empleando la macrorregla de omisión /selección

Los ingenieros de la Edad Media idearon ingeniosas formas para conseguir aumentar la estabilidad y la resistencia de la estructura de las catedrales. Entre las más importantes está el uso de los llamados arbotantes, arcos que se apoyan en los muros de la catedral y en pilares situados a sus lados. Este recurso permitía descargar el peso de los muros y de la cubierta y repartirlos entre los propios muros y los pilares. Con esto se conseguía elevar el tamaño de las catedrales, alcanzando alturas de casi 100 metros.

.....

El mouse es un instrumento que manejamos continuamente cuando estamos utilizando una computadora, ya sea para escribir y dar formato a un texto, para dibujar o, incluso para jugar. Y requiere una postura concreta de la mano durante bastante tiempo, que, si no es la correcta, puede ocasionarnos malestares y algunos graves problemas de salud. Por eso, es necesario adoptar la posición correcta cuando se coge y maneja el mouse.

.....

Las armas y los instrumentos de guerra no generan poder sino violencia y sometimiento. Si creemos que en democracia el poder reside en todos los ciudadanos y ciudadanas dispuestos a la acción y la concertación, tenemos entonces que cuestionar aquella vieja consideración de la guerra como la continuación de la política por otros medios. De otra manera, seguiremos reforzando aquella tesis equivocada de que el poder nace del fusil, cuando es sólo violencia y sumisión lo que produce el uso de las armas.

.....

Entre los depredadores del mar hay animales muy agresivos, como las barracudas y las morenas (ambos carnívoros, de tamaño considerable y poseedores de dientes fuertes). Pero las fieras del océano, los grandes depredadores son, sin duda, los tiburones. Los tiburones, en su mayoría, se alimentan de otros peces. Para ello cazan a sus presas con sus mandíbulas y mediante movimiento de sus cabezas los desgarran y trocean.

.....

El oso panda gigante es muy similar al oso común, pero con un pelaje blanco, largo, denso y de aspecto lanoso. Además, sus orejas y la zona de sus ojos, entre otras partes, son negras. Una peculiar característica la constituye el conocido "falso pulgar del panda".

.....

Anexo 4

FICHA DE ANÁLISIS TEXTUAL

Aplicando la macrorregla de Supresión/Selección, encuentra y subraya la idea principal de los siguientes párrafos:

- I. El lenguaje “es” la ciencia primigenia porque es el primer instrumento de que se sirve el espíritu para construir el maravilloso universo mental. Desde que nacemos comenzamos a desarrollar esta facultad como una forma de prepararnos para lidiar en la vida. Y es cuando desarrollamos esta facultad que podemos engarzarnos con todo tipo de ciencias, de conocimientos y de descubrimientos. Es imaginable cuán estrecho serían los límites del pensamiento si no dispusiéramos del inapreciable tesoro que constituye el lenguaje.
- II. La actividad no es nueva ni novedosa. Se practica desde los tiempos bíblicos. El objetivo es anticiparse a futuras acciones de defensa o agresión. Todo en nombre de la seguridad. El espionaje “es” el arte de alcanzar información sin alertar a los otros sobre esta intención, para luego actuar calculadamente en detrimento del actual o el futuro enemigo. Como actividad se ha difundido por todo el mundo ocasionando gastos millonarios y comprometiendo a miles de personas que se mueven en todos los niveles, en ocasiones, sin las emociones que se presupone, pero siempre de la forma más peligrosa.
- III. Consumir menos sal en nuestra alimentación. Comer productos saludables y nutritivos. Realizar 30 minutos de ejercicios físicos diarios. Para ello, debemos controlar nuestra presión arterial de manera periódica, en caso necesario medicarnos. Mantener los valores normales de la presión alta y baja es deber de todos nosotros. La hipertensión “es” una enfermedad crónica que puede ser controlada con buenos hábitos de alimentación y ejercicios físicos.
- IV. El movimiento “es” el modo de existencia de la materia. Pero esto no significa que la materia cambiante no tenga momentos de reposo, de equilibrio. La vida, la actividad práctica del hombre se encuentra literalmente a cada paso con momentos de reposo. Ahora bien, el reposo y el equilibrio son relativos. No son inherentes a la materia en su conjunto, sino únicamente a uno u otros objetos y procesos. Por ejemplo, un objeto físico puede encontrarse en estado de equilibrio o reposo y a la vez particular en el movimiento de la tierra y el sistema solar. El reposo es relativo también en el sentido de que un cuerpo físico determinado se encuentra en estado de reposo con relación a una u otra forma de movimiento inherente al objeto en cuestión. El cuerpo reposa, mas los átomos, electrones, etc. que lo forman se hallan en movimientos constantes. Con todo y en absoluto la existencia de la materia siempre “está” en movimiento.
- V. ¿Sabes cuánta pobreza existe en nuestro país? La pobreza y la desnutrición crónica es un gran flagelo en el Perú. Nuestra prioridad es informarle de las regiones más pobres de nuestro país. A continuación, les informaremos de tres regiones más pobres las cuales son Apurímac, Huancavelica y Ayacucho. La pobreza en el Perú es la principal razón de desnutrición crónica. Se inicia durante el siglo XX, sobre todo en el ámbito rural. En consecuencia, estos pobladores que habitaban a más de Tres Mil metros sobre el nivel del Mar, sufren los bruscos cambios climatológicos, a esto se suma la desnutrición crónica. Es por ello que, con el paso del tiempo, los pobladores recibieron ayuda por parte del Gobierno Central, a través de los Programas Juntos, Créditos Financieros, entre otros. Esto generó que la calidad de vida mejore para los pobladores, de este modo ha disminuido la desnutrición crónica en los niños y niñas de Cero a Cinco años. Esto ha provocado que baje el nivel de desnutrición crónica, y que se conozca el nivel de desarrollo de la gente más pobre del país. Además, esto generó que los hijos de los campesinos tengan una mejor educación y con más oportunidad de desarrollo.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°7

Empleamos la macrorregla de generalización

DATOS INFORMATIVOS:

I.E	81748 “Manuel Arévalo”	DURACIÓN	135 minutos
ÁREA	COMUNICACIÓN		
GRADO/SECCIÓN	PRIMERO	DOCENTE	Elvia Pajares Chávarry

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA	INST R
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información explícita e implícita del texto, o al realizar una lectura intertextual. 	La macrorregla de generalización	Ficha de análisis	Lista de cotejo
ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES			
Búsqueda de la excelencia	Superación personal	Los estudiantes están dispuestos a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias			
PROPÓSITO					
Las y los estudiantes conocerán y aplicarán la regla de generalización en textos propuestos.					

SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIAS	TIEMPO
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> • La docente se presenta ante el auditorio y los saluda cordialmente, y da la bienvenida a los discentes a una nueva sesión de aprendizaje. <p><u>MOTIVACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • A continuación, coloca en la pizarra un papelote con un texto expositivo (Anexo N°1). <p>• <u>SABERES PREVIOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • De manera voluntaria, responden a las siguientes interrogantes: ¿Cuántas oraciones posee el texto? ¿Están interrelacionadas entre sí? ¿A qué se debe tal interrelación? Se anota las ideas de los participantes. <p><u>CONFLICTO COGNITIVO:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Después de generar la conversación, se plantea la siguiente interrogante: ¿Encontraste alguna palabra o frase que englobe el contenido de las demás? ¿Cuál es o cuáles son? ¿Cómo se denomina a este procedimiento? <p><u>PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se construye el propósito de la sesión con la participación de todos los estudiantes. Se anota el título de la sesión y propósito de aprendizaje. 	10'

D E S A R R O L L O	<p><u>GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes leen el impreso, concienzudamente, facilitado por la docente acerca de la macrorregla de generalización (Anexo 2). • Redactan una síntesis de la información presentada en la hoja. Dicho extracto debe ser producto del razonamiento, empleando su propio léxico. • En voz alta, establecen las diferencias entre la Macrorregla de supresión y la de generalización. • Resaltan que la generalización, utiliza categorías semánticas como los Hiperónimos e Hipónimos. • Atienden a la explicación de algunos ejemplos de generalización. • Después, resuelven una Práctica guiada sobre los hiperónimos e hipónimos. (Anexo 3). • Para finalizar, resuelven una Práctica autónoma que también les ayudará a ejercitar su Razonamiento verbal. (Anexo 4) • La docente va acompañando el proceso, interviniendo en el momento adecuado para realizar la retroalimentación pertinente frente a cada dificultad de los estudiantes. Se aplaude el esfuerzo de todos los participantes. 	
C I E R R E	<p><u>EVALUACIÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea las siguientes preguntas de metacognición: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué aprendí hoy? ○ ¿Cómo lo aprendí? ○ ¿Qué dificultades tuve? ○ ¿Cómo lo superé? ○ ¿Para qué me servirá lo aprendido? 	5'

EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN

La evaluación es formativa. A partir de las evidencias se brindará retroalimentación descriptiva o reflexiva a quien lo requiera.

RECURSOS A UTILIZAR

- Información teórica sobre el afiche
- Cuadro de planificación del afiche

Anexo 1

En el seno de la colmena las abejas constituyen familias muy bien organizadas. Cada **miembro de esta sociedad familiar** cumple instintivamente con su **trabajo**: las obreras recorren los campos buscando flores para recolectar de ellas al polen y el néctar, producen cera y cuidan de las jóvenes larvas, alimentan a su reina y hacen de guardianes de la colmena. Los machos o zánganos fecundan a las reinas y después de esto mueren. Una vez que la reina ha sido fecundada vuelve a su panal donde pondrá huevos durante toda su vida. Cuando el panal ya no tiene espacio para más abejas, la reina se va a fundar una nueva colonia.

Anexo 2

CONOCEMOS ACERCA DE LA MACRORREGLA DE GENERALIZACIÓN

Esta macroestrategia pretende obtener «superconceptos» que se derivan de los conceptos de las proposiciones del texto, formulando así oraciones temáticas o tópicos. Estos conceptos generales no deben seleccionarse arbitrariamente, ni muy generales (debe ser mínima), sino de la información seleccionada del texto. Este proceso también denominado abstracción utiliza hiperónimos para abarcar los hipónimos presentes en el texto.

Ejemplo:

- Entró en la cocina y vio encima de la mesa cerezas, fresas, manzanas y melocotones. (Se puede reemplazar los elementos por el hiperónimo FRUTA. De esta manera, la oración se transformaría: Entró a la cocina y vio encima de la mesa variadas frutas.
- En el piso estaba el trompo; en el piso estaban el carrito de madera y la aplanadora; en el piso estaban rieles de trenecitos.

Al generalizar, la proposición resulta así: En el piso estaban los juguetes.

Se generalizan o reemplazan grupos de palabras por una palabra o grupo que los abarquen o engloben. Esta operación mental trabaja a nivel inferencial, es decir, se realiza con información implícita. En un texto expositivo, las palabras abarcadas (denominadas hipónimos) pueden ser sustantivos o nombres, verbos y adjetivos y la palabra que las englobe debe tener la misma categoría gramatical (y se constituiría en un hiperónimo). En un texto narrativo, los términos englobados son sustantivos o verbos. La evidencia o producto de la generalización es el parafraseado, es decir, escribir con nuestras propias palabras (sustantivos, adjetivos y verbos) lo más importante del texto. Si se realiza la escritura en los márgenes de cada párrafo, entonces estamos elaborando el sumillado.

HIPERÓNIMOS

Son palabras Hiperónimas aquellas donde su significado tiene mayor amplitud o extensión que otras. Son los términos más amplios o genéricos.

HIPÓNIMOS

Se llaman Hipónimas a los términos con menos amplitud significativa. Es decir; es el término incluido.

EJEMPLOS SOBRE LA APLICACIÓN DE LA GENERALIZACIÓN

Según la encuesta del Latinobarómetro realizada en el 2011, 6 de cada 10 habitantes en El Salvador, Guatemala, Nicaragua y Costa Rica consideran que su país está estancado. Así también, 4 de cada 10 hondureños y 4 de cada 10

panameños, estiman que el desarrollo se ha detenido en Honduras y Panamá, respectivamente.

Generalización: Entre 4 y 6 centroamericanos consideran que el desarrollo de su país no ha avanzado.

Centroamericanos engloba “habitantes en El Salvador, Guatemala, Nicaragua y Costa Rica”, “hondureños” y “panameños”. En el texto estancado y detenido, no son elementos que puedan generalizarse, sino son sinónimos; las frases en las que están incluidas transmiten la misma idea

Mi abuela Antonieta disfruta cocinar platillos guatemaltecos, en especial los tamales. Prepara los colorados, moviendo la masa de maíz hasta que hierve. También los negros, que llevan la misma masa pero que gracias al chocolate tienen un sabor dulzón. A mí me gusta ayudarla con los chuchitos y los tamalitos de chipilín, estos son más fáciles de preparar porque la masa de harina de maíz que llevan es más espesa y no se derrama.

¿Qué puede generalizarse del texto?

- a. Cocinar tamales es una tarea difícil.
- b. La masa de los tamales se elabora con maíz.
- c. Existe variedad de platos guatemaltecos.
- d. Los tamales negros pueden ser dulces.

La demanda cognitiva para responder el ítem implica que el estudiante, luego de comprender o que ha leído, identifica detalles relevantes de la información, reconoce categorías relacionadas a las ideas planteadas, clasifica conceptos y construye generalizaciones.

Anexo 3

PRÁCTICA GUIADA SOBRE HIPERÓNIMOS

Escribe el Hiperónimo adecuado para designar a todos los elementos de cada uno de los siguientes grupos.

1. garganta, estómago, corazón

2. rosas, orquídeas, claveles, margaritas

3. boletines, revistas, periódicos, libros

4. cama, silla, cómoda, sofá, mesa

5. tomate, papaya, piña, sandía

6. camisa, chompa, falda, pantalón

7. cuaderno, lápiz, regla, lapicero

Escribe cinco Hipónimos para cada Hiperónimo presentado.

a. Escritores peruanos

b. Grupos musicales

c. Países europeos

d. Números pares

e. Marca de autos

Anexo 4

PRÁCTICA AUTÓNOMA SOBRE HIPÓNIMOS E HIPERÓNIMOS

1. Completa con hipónimos:

- a. Continentes:
- b. Océanos:
- c. Deportes:
- d. Hortalizas:
- e. Verduras:
- f. Electrodomésticos:
- g. Letras:

2. Completar con los hiperónimos.

-: Dogo, Galgo, Caniche Toy, Doberman, Labrador.
-: torso, brazos, piernas, cabeza.
-: olfato, vista, oído, gusto.
-: martillo, tenaza, pinza.
-: música, baile, pintura, es cultura .
-: bacalao, salmón, trucha.
-: tigre , puma, león.
-: tenedor, cuchara, cuchillo.
-: amor, resentimiento, ira , odio, felicidad.
-: Arial Times , Calibri, Cambria , Times New Roman.
-: danza clásica, rock and roll, cumbia, cuarteto.

3. Determina el hiperónimo de las siguientes serie de palabras.

- a) Trigo – avena- arroz :
- b) Vicuña – llama – alpaca:
- c) Tierra – Marte – Júpiter:
- d) Amor– perseverancia – respeto:

4. Señala los hipónimos de las siguientes palabras.

- a) Moneda:
- b) Sentido:
- c) Continente:
- d) Flor:.....
- e) Vehículo:

5.El hiperónimo es metal, sus hipónimos son:

- a) carretera – perro
- b) fútbol– básquet
- c) Oro – plata
- d) Hierro – pasto

6. El hiperónimo es ave, sus hipónimos son:

- a) hornero, colibrí, cóndor
- b) paloma, mariposa, mosca
- c) mosca, cóndor, rosa

7. Escribe cuatro hipónimos de los siguientes hiperónimos.

- a. Insecto:
- b. Deporte:
- c. Ríos:
- d. Idioma:

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°8

Reconstruimos las ideas de los textos

DATOS INFORMATIVOS:

I.E	81748 "Manuel Arévalo"	DURACIÓN	135 minutos
ÁREA	COMUNICACIÓN		
GRADO/SECCIÓN	PRIMERO	DOCENTE	Elvia Pajares Chávarry

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA	INST R
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información explícita e implícita del texto, o al realizar una lectura intertextual. 	La macrorregla de construcción	Ficha de análisis	Lista de cotejo
ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES			
Búsqueda de la excelencia	Superación personal	Los estudiantes están dispuestos a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias			
PROPÓSITO					
Las y los estudiantes conocerán y aplicarán la regla de construcción o integración en sus textos.					

SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIAS	TIEMPO
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> • La docente se presenta ante el auditorio y los saluda cordialmente, y da la bienvenida a los discentes a una nueva sesión de aprendizaje. <p><u>MOTIVACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • A continuación, coloca en la pizarra un papelote con un texto argumentativo sobre las redes sociales (Anexo N°1). • <u>SABERES PREVIOS:</u> • De manera voluntaria, responden a las siguientes interrogantes: ¿Cuál es el tema del texto? ¿Cómo lo podemos corroborar? ¿Cuáles es la idea principal de este texto? Se anota las ideas de los participantes. <p><u>CONFLICTO COGNITIVO:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Después de generar la conversación, se plantea la siguiente interrogante: ¿Se encuentra escrita en el texto o debo inducirla? ¿Podré aplicar la supresión o generalización? ¿Qué podemos hacer para construir la idea principal? <p><u>PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se construye el propósito de la sesión con la participación de todos los estudiantes. Se anota el título de la sesión y propósito de aprendizaje. 	10'

D E S A R R O L L O	<p><u>GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes leen el impreso facilitado por la docente sobre la Macrorregla de construcción (Anexo 2). • En forma individual, anotan en su cuaderno tres aspectos positivos y tres aspectos negativos de dicha macrorregla. A continuación, forman grupos de tres y dialogan sobre la certeza de sus respuestas y llegan a una conclusión consensuada. Un representante de cada grupo da a conocer sus acuerdos. • Los estudiantes aplican las estrategias de macrorreglas en 5 textos propuestos (Anexo 3), con la finalidad de discriminar la idea principal; con la guía de la docente. • De manera autónoma, desarrollan una práctica para ejercitar sus conocimientos sobre la aplicación de las macrorreglas. Para ello, determinará la macrorregla a utilizar y su fundamento; luego, establecerá la idea principal implícita (Anexo 4). • Por último, cada estudiante, sin ninguna mediación, resolverá una Práctica calificada (Anexo 5), en la cual reconocerá el tema, la idea principal y la macrorregla utilizada para hallar la idea importante. • La docente va acompañando el proceso, interviniendo en el momento adecuado para realizar la retroalimentación pertinente frente a cada dificultad de los estudiantes. Se aplaude el esfuerzo de todos los participantes. 	
C I E R R E	<p><u>EVALUACIÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente plantea las siguientes preguntas de metacognición: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué aprendí hoy? ○ ¿Cómo lo aprendí? ○ ¿Qué dificultades tuve? ○ ¿Cómo lo superé? ○ ¿Para qué me servirá lo aprendido? 	5'

EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN

La evaluación es formativa. A partir de las evidencias se brindará retroalimentación descriptiva o reflexiva a quien lo requiera.

RECURSOS A UTILIZAR

- Información teórica sobre el afiche
- Cuadro de planificación del afiche

Anexo 1

Las redes sociales

Hablar de redes sociales implica hablar de un fenómeno social que durante los últimos años ha causado gran impacto negativo en las personas.

Más allá de presentarse como plataformas que permiten el acercamiento entre personas de diferentes latitudes y el compartir contenidos, se han vuelto también un modo de despersonalización del individuo.

Este fenómeno se ve en esa necesidad cada vez más extendida de presentarse en las redes de un modo que llame la atención, que capte miradas y likes aunque en el proceso el individuo deje de ser quien es para transformarse en un objeto, en ese algo que se vende por unos likes.

De igual forma, las redes sociales han propiciado un ambiente de desencuentro familiar y de convivencia social. Las personas se conectan para comunicarse con personas en otros puntos del planeta pero se desconectan de las personas que les rodean.

Así la familia se va disgregando, se separan ante la falta de interacción y se pierde la noción de convivencia familiar y social.

Los amigos, se reúnen y conversan pocos segundos, los necesarios para tomar fotos, subirlas a las redes y entablar conexión con esos terceros tras la pantalla.

Incluso las redes sociales se han vuelto ese algo sin lo cual no se puede vivir, generando ansiedad el solo hecho de no poder conectarse seguidamente, causando dependencia y afectando el nivel de autoestima de las personas.

La población joven es la más afectada, pues se expone de un modo poco seguro y además el impacto de sus interacciones, sus alcances y likes afectan en su proceso de formación de la personalidad.

Definitivamente las redes sociales, aunque pueden ser un espacio de encuentro y de formación, también representan un peligro para aquellos que basan su vida en función a ellas.

Anexo 2

CONOCEMOS LA MACRORREGLA DE CONSTRUCCIÓN

La macroestrategia de construcción rehace una proposición (en la forma es nueva) que abarque la información implícita del texto. La información que es reconstruida tiene como base el conocimiento y las experiencias del lector. Este lector debe procesar la información nueva del texto en forma de serie de conceptos relacionados (condiciones habituales, circunstancias, secuencias y consecuencias de una situación o proceso). La diferencia con la generalización reside en que esta última se basa en la relación de cada elemento sustituido con el sustituto y, en cambio, la construcción presenta la relación de los elementos sustituidos en conjunto o como totalidad con el sustituto.

Solé (1999, p. 128) propone el ejemplo: Por fin llegó el último día de julio. Ordenó los papeles del despacho, cerró cuidadosamente las ventanas y comprobó que desconectaba las luces. Ocupó el resto de la tarde en preparar las maletas y cerrar la casa. Al atardecer, subió en el coche, y condujo durante un par de horas hasta la costa. Al día siguiente, tomó el primer baño de mar antes de desayunar.

Al aplicar la construcción o integración, se puede llegar a la proposición «Salió de viaje por vacaciones».

En resumen, en la aplicación de esta macroestrategia se reemplazan proposiciones del texto por otro que solamente menciona lo más importante, ya que denota su conclusión o consecuencia. Esta operación mental trabaja a nivel inferencial, es decir, se realiza con información implícita. En un texto narrativo, las acciones se reemplazan por enunciados que expresen lo mismo con otras palabras. La evidencia o producto de la construcción es el parafraseado, esto es, escribir con nuestras propias palabras (sustantivos, adjetivos y verbos) lo más importante del texto. Si se realiza la escritura en los márgenes de cada párrafo, entonces estamos elaborando el sumillado. La macrorregla de construcción es más propicia para los textos narrativos.

Anexo 3

NOS EJERCITAMOS APLICANDO LAS MACRORREGLAS

Actividad N° 1

“Los perros policiales pueden perseguir y dar alcance a los ladrones. Algunos perros trabajan en el campo reuniendo el ganado y ahuyentando a los ratones. Los perros de compañía son útiles porque son buenos amigos de sus amos. Existen perros que acompañan a los cazadores en cacerías por el campo.

Este párrafo no contiene una frase temática, más bien es una lista de ideas secundarias. Sin embargo esto no significa que no tenga una idea principal. Entonces lo que hay que hacer es identificarla a través de las ideas secundarias o detalles.

¿De qué se habla en todas estas ideas secundarias?

Actividad N° 2: Lee el siguiente texto y actúa conforme a la premisa.

Adivina en qué lugar pasan todas estas cosas:

“Hay mucho hielo y nieve. Hace mucho frío. En invierno, el mar se congela. En verano, el hielo del mar se derrite y se forman témpanos. En ese lugar viven pingüinos y focas. En invierno las noches son muy largas y hay grandes tempestades de viento y nieve. Muy pocos hombres viven en esa parte del mundo.”

Actividad N° 3: **Subraya las oraciones que te ayudan a encontrar la idea principal. Luego anota la idea principal implícita, siguiendo la secuencia del ejercicio anterior para todas las actividades siguientes:**

Los libros son caros, es cierto. Pero mucha gente gasta en tonterías totalmente prescindibles, lo que podría emplear en comprar un buen libro si eso le interesara. En cualquier casa, por modesta que sea, no falta un televisor, por ejemplo; pero lo que sí con seguridad falta son los libros.

Actividad N° 4

Seamos realistas. Antes confiábamos en que a determinadas horas podíamos estar tranquilos si los niños veían unos programas determinados. Bajo la apariencia de hermosos dibujos animados, se esconden tremendos mundos donde se incita a la violencia, a la discriminación, al bullying. Además, están las propagandas, en las cuales de pronto se anuncia una película no apta para menores, con imágenes y vocabulario inadecuado.

Actividad N° 5

El daño inicial que producen las drogas es a nivel del sistema nervioso central. Luego le llega su turno al hígado, el laboratorio químico del cuerpo, que tiene que hacer un esfuerzo desmedido para depurar los tóxicos que estas contienen. No es gratuito que muchos drogadictos terminen sus días con cirrosis o cáncer al hígado.

Anexo 4

APLICA LAS MACRORREGLAS REVISADAS PARA ELABORAR CON TUS PROPIAS PALABRAS LA IDEA PRINCIPAL DE LOS TEXTOS QUE SE PRESENTAN A CONTINUACIÓN.

TEXTO 1:

“El retrato es la descripción de una persona en su aspecto físico (prosopografía) y en sus rasgos psicológicos y morales (etopeya). En la prosopografía, la descripción se hace de acuerdo con unos planos de observación que, en lo esencial, perviven en las diferentes épocas (cabeza, cabello, ojos, nariz, boca, tez, manos, talle, etc.), aunque sujetos a una perspectiva y valoraciones estéticas que varían con las normas aceptadas en cada cultura. La etopeya es la descripción del carácter y costumbres de la persona, así como de sus virtudes, cualidades morales, vicios y otras formas de conducta.”

Macrorregla:

Idea principal:

TEXTO 2:

“Frecuentemente emitimos y recibimos mensajes que no vienen expresados con palabras. Así como empleamos signos lingüísticos utilizamos también una serie de signos no verbales que comunican una considerable e importante información. Los signos no verbales (gestos, movimientos, etc.) apoyan a los signos verbales (palabras) para construir un mensaje que sea fácil para la comprensión del receptor. Por ejemplo, cuando al mismo tiempo decimos la palabra no, movemos la cabeza hacia los lados, estamos haciendo que nuestro mensaje verbal sea más claro y fácil de comprender, pues apoyamos el sonido en nuestro gesto.”

Macrorregla:

Idea principal:

TEXTO 3:

El cemento rodea todas nuestras actividades, en exteriores e interiores de edificios y casas, postes, veredas, puentes, represas, alcantarillas y hasta bancas y adornos.

Macrorregla:

Idea principal:

TEXTO 4:

Las personas que padecen de Bulimia, poseen una baja autoestima y sienten culpa por comer demasiado, suelen provocarse vómitos, ingieren laxantes y realizan ayunos, debido a esto, presentan oscilaciones bruscas del peso corporal.

Macrorregla:**Idea principal:****TEXTO 5:**

El teatro calderoniano se transformó en una verdadera explosión donde la literatura, la música, la coreografía, la pintura, la escultura, los fundamentos arquitectónicos, la jardinería topiaria, la luminotecnia, y la magia contribuyeron a la conformación de un espectáculo en el que el receptor se vería inevitablemente envuelto.

Macrorregla:**Idea principal:****TEXTO 6:**

Un individuo sólo es libre si puede desarrollar sus propias potencialidades en el seno de la sociedad. Ser libres no significa solamente no tener miedo, poder expresar la propia opinión sin temor a represalias; también significa conseguir que la propia opinión pese realmente en los asuntos de interés común y sea requerida por la sociedad como contribución necesaria. Libertad es plenitud de vida. No soy libre si, disponiendo de un cerebro que puede producir cien, se me deja vegetar en una ocupación donde rindo diez. En el mundo actual es más libre el profesional que trabaja de la mañana a la noche, dando todo de sí a sus enfermos, a sus discípulos, a sus clientes, que acuden a él confiando en su juicio y en su ciencia; es más libre el político, el sindicalista, el escritor que se enrola en una causa que trasciende su propia persona, que los millones de súbditos de la moderna sociedad industrial, con su "semana corta" y las escuálidas perspectivas de disipar su "tiempo libre". El mayor riesgo que corre hoy la libertad es que la mayoría de los hombres son inducidos a identificarla con un estado de subordinación, de tranquila sujeción, de evasiones periódicas controladas y estandarizadas, al cual su vida parece reducirse inexorablemente. Sólo dando significado a la vida de todos en una sociedad plural defenderemos de modo no ilusorio la libertad de cada uno

Macrorregla:**Idea principal:**

Anexo 5

¿QUÉ MACRORREGLA APLICARÉ?

ESTUDIANTE: _____

Lee detenidamente cada texto y determina el tema y la idea principal empleando las macrorreglas textuales.

TEXTO 1:

El hombre, desde su origen, guiado por unas miras que pretenden ser prácticas, ha ido enmendando la plana a la Naturaleza y convirtiéndola en campo. El hombre, paso a paso, ha hecho su paisaje, amoldándolo a sus exigencias. Con esto, el campo ha seguido siendo campo, pero ha dejado de ser Naturaleza. Mas, al seleccionar las plantas y animales que le son útiles, ha empobrecido la Naturaleza original, lo que equivale a decir que ha tomado una resolución precipitada porque el hombre sabe lo que le es útil hoy, pero ignora lo que le será útil mañana. Y el aceptar las especies actualmente útiles y desdeñar el resto supondría, según nos dice Faustino Cordón, sacrificar la friolera de un millón de especies animales y medio millón de especies vegetales, limitación inconcebible de un patrimonio que no podemos recrear y del que quizá dependieran los remedios para el hambre y la enfermedad de mañana. Así las cosas, y salvo muy contadas reservas, apenas queda en el mundo Naturaleza natural.

TEMA:

IDEA PRINCIPAL:

MACRORREGLA:

TEXTO 2:

De hecho, casi todo el mundo está convencido de que la tecnología es un amigo fiel. Hay dos razones para que sea así: en primer lugar, la tecnología es un amigo, hace que la vida sea más fácil, más limpia y más larga -¿quién puede pedirle algo más a un amigo?-, y, en segundo lugar, debido a su prolongada relación con la cultura, la tecnología no propicia un análisis minucioso de sus propias consecuencias. Es el tipo de amigo que nos pide confianza y obediencia, exigencias, que la mayoría de la gente se inclina a conceder porque sus regalos son verdaderamente generosos. Pero, por supuesto, también presenta un lado oscuro; sus regalos no dejan de tener un precio muy alto. Planteado en los términos más dramáticos, se puede formular la acusación de que el crecimiento sin control de la tecnología destruye las fuentes esenciales de nuestra humanidad, crea una cultura sin fundamentación moral y socava algunos de los procesos mentales y de las relaciones sociales que hacen que una vida humana merezca ser vivida. En definitiva, la tecnología es tanto un amigo como un enemigo. (Neil Postman)

TEMA:

IDEA PRINCIPAL:

MACRORREGLA:

TEXTO 3:

Que la misión de la publicidad es potenciar el consumo de determinados productos sirviéndose de textos e imágenes para intentar captar a los potenciales compradores es algo obvio y asumido. Que para ello se sirva de estereotipos que degradan la imagen de la mujer reduciéndola a un mero objeto sexual o a una caricatura de lo que se entiende por ama de casa es algo que muchas mujeres no asumimos y, además, nos indigna. Recientemente, dos anuncios que aparecen en este periódico nos muestran a las mujeres bien como una ama de casa agresiva con rulos, rodillo y sartén en las manos con gesto amenazador para anunciar una firma de puros, bien como un ser diabólico, eso sí, tremendamente atractivo, con una serpiente en la mano que amenaza la seguridad del pobre varón para anunciar un coche. ¿Qué pasa con la imaginación de los publicistas? ¿Qué pasa con el Instituto de la Mujer y su observatorio de la publicidad? (Concha Fernández)

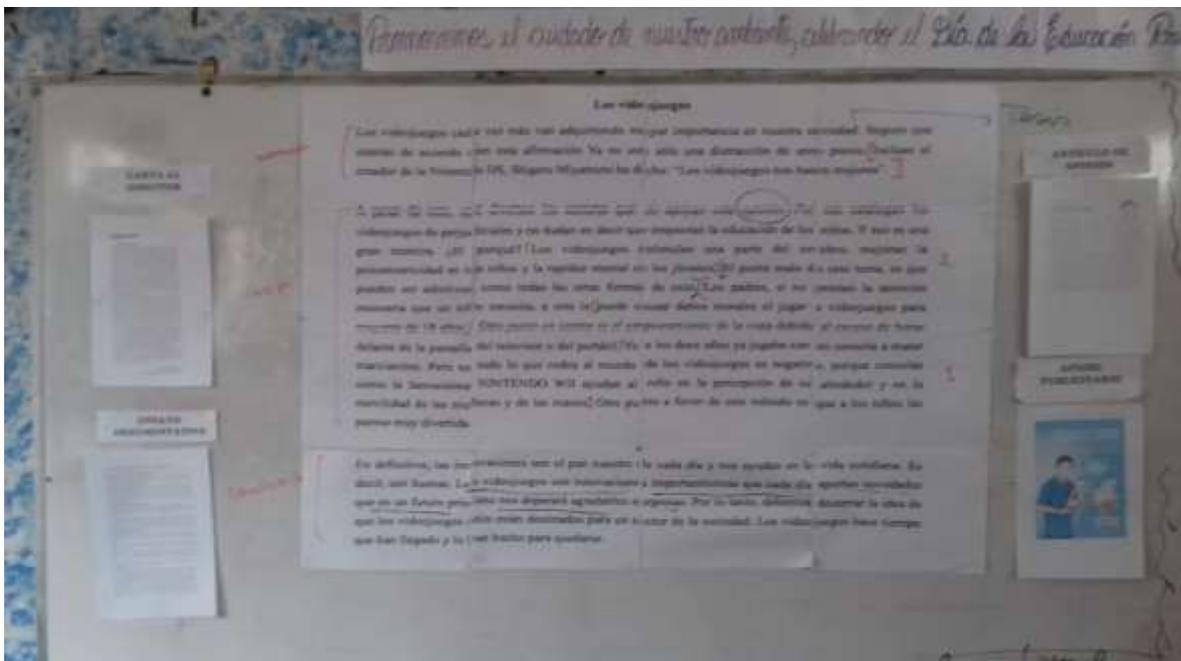
TEMA:

IDEA PRINCIPAL:

MACRORREGLA:

Anexo 11

Registro fotográfico



Tesis

ARTÍCULO DE
OPINIÓN



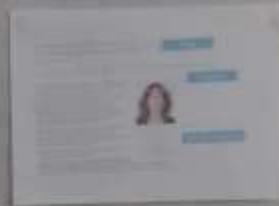
AFICHE
PUBLICITARIO



Tipos de texto:

- Informativo
- Literario
- Argumentativo (persuasivo)
- Prescriptivo (instructivo)

COLUMNA DE
OPINIÓN



Género Textual:

- Inf. {
 - noticia
 - artículo periodístico
 - reportaje
- Textual {
 - narrativo
 - poético
 - dramático
- Argumentativo {
 - Ensayo
 - Columna de opinión
 - artículo de opinión
 - Carta
 - Epitafio

Prescriptivo

- manual
- Guía
- Receta
- Reglamento
- Norma

CARTA AL DIRECTOR

Emprender

Señor Director:

Emprender debe ser un proceso dinámico y permanente. Esto requiere una mentalidad que valore una forma de visualizar los negocios. Así, un empresario debe visualizar la creación de una empresa en el contexto del emprendimiento, pero que también contribuya a la creación de una cultura emprendedora. Es que, en definitiva, la de transformación en un modo de desarrollo. Y es que, precisamente, cada emprendimiento contribuye a la creación de un nuevo modelo, trabajo y valores, un camino innovador para poder emprender y generar plus.

No obstante, para emprender no basta con la idea, es necesario tener una empresa, también se requiere mantener la administración de ella, involucrar a los recursos, lo que es un proceso continuo de decisiones. El de hoy, el día a día, requiere, según sea el caso, tener: Para ello, la investigación más actualizada que permita a quienes abogan una empresa, tener una perspectiva objetiva, rigurosa y eficiente. Los emprendedores deben tener una visión de ciertos procesos, plantearlos con un objetivo de la producción y desarrollo de la empresa, también deben tener una visión de cómo se relaciona y cómo se relaciona con el entorno de negocio y cómo se relaciona con el entorno de negocio.

Emprender es un proceso de búsqueda, de experimentación, de prueba, de error y de aprendizaje. Es un proceso que requiere una mentalidad innovadora y eficiente que permita generar plus.

Diego González
Gerente general de Innovación

Cuerpo

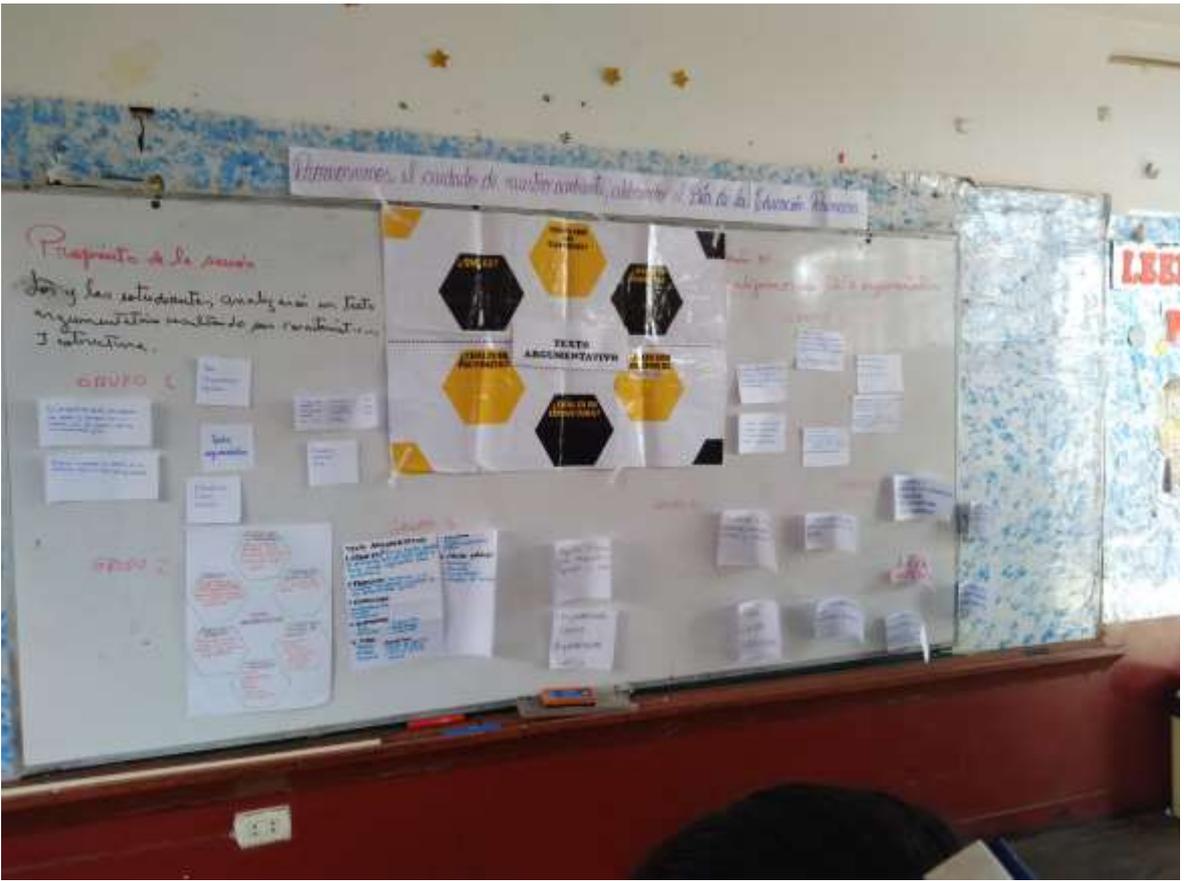
ENSAYO ARGUMENTATIVO

El emprendimiento es un proceso dinámico y permanente. Esto requiere una mentalidad que valore una forma de visualizar los negocios. Así, un empresario debe visualizar la creación de una empresa en el contexto del emprendimiento, pero que también contribuya a la creación de una cultura emprendedora. Es que, en definitiva, la de transformación en un modo de desarrollo. Y es que, precisamente, cada emprendimiento contribuye a la creación de un nuevo modelo, trabajo y valores, un camino innovador para poder emprender y generar plus.

No obstante, para emprender no basta con la idea, es necesario tener una empresa, también se requiere mantener la administración de ella, involucrar a los recursos, lo que es un proceso continuo de decisiones. El de hoy, el día a día, requiere, según sea el caso, tener: Para ello, la investigación más actualizada que permita a quienes abogan una empresa, tener una perspectiva objetiva, rigurosa y eficiente. Los emprendedores deben tener una visión de ciertos procesos, plantearlos con un objetivo de la producción y desarrollo de la empresa, también deben tener una visión de cómo se relaciona y cómo se relaciona con el entorno de negocio y cómo se relaciona con el entorno de negocio.

Emprender es un proceso de búsqueda, de experimentación, de prueba, de error y de aprendizaje. Es un proceso que requiere una mentalidad innovadora y eficiente que permita generar plus.

Conclusión



Aplica

1 Lee con atención el Texto y reconoce la idea principal subrayando:

En el seno de la colmena (las abejas constituyen familias muy bien organizadas). Cada miembro de esta sociedad familiar cumple distintamente con su Trabajo: las abejas recolectan los néctares buscando flores para recolectar de ellas el polen y el néctar, producen cera y cuidan de las jóvenes larvas, alimentan a su reina y hacen de guardiana de la colmena. Las machos o zánganos, fecundan a las reinas y después de esto mueren. Una vez que la reina o reina fecundada vuelve a su panaal donde ponéis huevos; durante todo su vida. Cuando el panaal ya tiene espacio para más abejas, la reina se va a fundar una nueva colonia.

2 Subraya la idea que sea principal:

Brenda, estudianta del segundo grado, siempre da muestras de solidaridad, respeto y responsabilidad.

Es muy inteligente y le gusta mucho el deporte.

Brenda es considerada como una de las mejores alumnas del colegio.

3 Marca la alternativa que expone la idea principal de los siguientes Textos:

Las personas humoran con un misterio y a los niños les pasa lo mismo que a los mayores. Los que se figen llevar por ellos no pueden explicárselos, y los que no los han vivido no pueden comprenderlos. Hay hombres que se juegan la vida para subir a una montaña. Nadie, ni siquiera ellos, pueden explicar realmente por qué. Otros se arriesgan para conquistar el corazón de una persona que no quiere saber nada de ellos.

Anexo 12
Base de datos

Nº	PRETEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL																						Comprensión de textos					
	LITERAL							INFERENCIAL							CRÍTICO													
	1	2	3	4	11	Ptje	Nivel	5	6	7	12	13	14	15	16	Ptje	Nivel	8	9	10	17	18	19	20	Ptje	Nivel	Total	Nivel
1	0	1	1	0	1	3	Bajo	1	1	0	1	0	1	0	0	4	Bajo	1	0	1	0	1	0	0	3	Bajo	10	Deficiente
2	1	0	1	0	0	2	Deficiente	0	0	1	1	1	1	1	1	6	Regular	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8	Deficiente
3	0	1	1	1	1	4	Regular	0	0	0	0	1	1	1	0	3	Bajo	0	1	0	0	1	0	0	2	Deficiente	9	Deficiente
4	1	0	1	0	0	2	Deficiente	0	0	0	1	1	1	0	1	4	Bajo	1	1	0	0	1	1	0	4	Bajo	10	Deficiente
5	1	0	0	0	0	1	Deficiente	0	1	1	1	0	1	0	1	5	Regular	1	0	0	0	1	0	1	3	Bajo	9	Deficiente
6	1	0	1	0	0	2	Deficiente	0	0	0	0	0	1	0	1	2	Deficiente	1	1	0	0	1	0	1	4	Bajo	8	Deficiente
7	1	1	1	0	1	4	Regular	0	0	0	0	0	1	0	1	2	Deficiente	1	1	0	0	1	0	1	4	Bajo	10	Deficiente
8	1	1	1	0	0	3	Bajo	0	0	0	0	0	1	0	1	2	Deficiente	0	1	0	0	0	1	1	3	Bajo	8	Deficiente
9	1	0	1	0	1	3	Bajo	0	0	0	0	1	1	1	1	4	Bajo	1	0	0	0	0	0	0	1	Deficiente	8	Deficiente
10	1	0	1	0	1	3	Bajo	0	0	0	0	1	1	0	1	3	Bajo	1	1	1	0	0	0	1	4	Bajo	10	Deficiente
11	1	0	1	0	0	2	Deficiente	0	0	1	0	1	0	1	0	3	Bajo	1	0	0	1	0	0	1	3	Bajo	8	Deficiente
12	1	1	1	0	1	4	Regular	0	1	0	1	0	1	0	0	3	Bajo	0	1	0	0	1	0	1	3	Bajo	10	Deficiente
13	0	0	1	0	0	1	Deficiente	0	0	1	1	1	1	0	0	4	Bajo	0	1	0	0	0	0	0	1	Deficiente	6	Deficiente
14	1	1	1	0	0	3	Bajo	0	0	0	0	1	1	1	1	4	Bajo	1	1	0	0	1	0	1	4	Bajo	11	Bajo
15	1	0	1	0	1	3	Bajo	0	0	0	0	1	1	0	1	3	Bajo	1	1	0	0	1	1	1	5	Regular	11	Bajo
16	1	0	1	1	0	3	Bajo	1	0	0	1	1	1	0	0	4	Bajo	1	0	0	1	0	1	1	4	Bajo	11	Bajo
17	1	1	1	1	0	4	Regular	0	0	0	1	1	1	0	1	4	Bajo	0	0	1	1	1	0	1	4	Bajo	12	Bajo
18	1	1	1	1	1	5	Alto	0	1	0	0	0	0	1	1	3	Bajo	0	1	0	1	1	1	1	5	Regular	13	Bajo
19	1	1	1	1	1	5	Alto	0	1	0	1	0	1	0	1	4	Bajo	0	1	0	1	0	0	1	3	Bajo	12	Bajo
20	1	1	1	1	1	5	Alto	0	1	0	0	1	1	0	1	4	Bajo	1	0	0	0	0	1	0	2	Deficiente	11	Bajo
21	1	1	1	1	1	5	Alto	1	0	0	1	0	1	0	0	3	Bajo	1	1	1	1	1	0	1	6	Regular	14	Regular

22	1	1	1	0	1	4	Regular	1	0	1	1	1	1	1	0	6	Regular	1	0	0	0	1	1	1	4	Bajo	14	Regular
23	1	0	1	0	1	3	Bajo	0	0	0	0	1	1	0	1	3	Bajo	0	1	0	0	0	0	1	2	Deficiente	8	Deficiente
24	1	1	1	1	1	5	Alto	1	0	0	0	0	0	1	0	2	Deficiente	0	1	0	0	0	1	1	3	Bajo	10	Deficiente
25	1	1	0	0	1	3	Bajo	0	1	0	1	1	1	0	0	4	Bajo	0	0	0	0	0	1	1	2	Deficiente	9	Deficiente

Nº	POSTEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL																											
	LITERAL							INFERENCIAL								CRÍTICO								Comprensión de textos				
	1	2	3	4	11	Ptje	Nivel	5	6	7	12	13	14	15	16	Ptje	Nivel	8	9	10	17	18	19	20	Ptje	Nivel	Total	Nivel
1	0	1	1	0	0	2	Deficiente	0	1	1	1	1	1	0	1	6	Regular	0	1	0	1	1	1	1	5	Regular	13	Bajo
2	1	1	1	1	0	4	Regular	1	0	0	1	1	1	0	0	4	Bajo	0	0	0	1	1	0	1	3	Bajo	11	Bajo
3	1	1	1	1	0	4	Regular	1	0	0	1	1	1	0	0	4	Bajo	0	0	0	1	1	0	1	3	Bajo	11	Bajo
4	1	1	1	1	0	4	Regular	0	0	1	0	0	1	0	1	3	Bajo	1	1	0	1	0	1	1	5	Regular	12	Bajo
5	1	0	1	1	1	4	Regular	1	0	1	0	1	1	0	1	5	Regular	1	0	0	0	1	0	1	3	Bajo	12	Bajo
6	1	0	1	0	1	3	Bajo	1	0	1	0	1	0	1	0	4	Bajo	1	1	1	0	0	0	1	4	Bajo	11	Bajo
7	1	1	1	0	1	4	Regular	0	1	1	1	1	1	0	1	6	Regular	1	1	0	0	0	0	0	2	Deficiente	12	Bajo
8	1	1	1	1	0	4	Regular	1	1	1	1	0	1	0	0	5	Regular	0	0	0	1	1	1	1	4	Bajo	13	Bajo
9	1	0	1	0	1	3	Bajo	1	0	1	0	0	1	0	1	4	Bajo	0	1	0	0	0	0	1	2	Deficiente	9	Deficiente
10	1	1	1	0	1	4	Regular	0	0	1	1	0	1	0	1	4	Bajo	0	1	0	0	0	0	0	1	Deficiente	9	Deficiente
11	1	0	1	1	0	3	Bajo	0	0	1	0	0	1	0	1	3	Bajo	1	1	0	1	0	0	1	4	Bajo	10	Deficiente
12	1	0	1	0	1	3	Bajo	1	0	1	1	0	1	0	0	4	Bajo	1	0	0	0	1	0	1	3	Bajo	10	Deficiente
13	1	0	1	0	1	3	Bajo	1	0	1	0	0	1	0	1	4	Bajo	0	1	0	0	0	0	1	2	Deficiente	9	Deficiente
14	1	1	1	0	0	3	Bajo	1	1	0	1	0	1	1	1	6	Regular	1	1	0	1	0	1	1	5	Regular	14	Regular
15	1	1	1	1	1	5	Alto	1	1	1	1	0	1	0	1	6	Regular	1	0	0	0	0	1	1	3	Bajo	14	Regular
16	1	1	1	1	1	5	Alto	1	1	1	0	0	1	1	1	6	Regular	1	0	0	1	1	1	1	5	Regular	16	Regular
17	1	1	1	1	1	5	Alto	1	1	0	0	0	1	1	0	4	Bajo	1	1	1	1	1	1	1	7	Alto	16	Regular
18	1	0	1	1	1	4	Regular	1	1	1	1	0	1	1	1	7	Alto	0	0	1	0	1	0	1	3	Bajo	14	Regular

19	1	1	1	0	1	4	Regular	1	0	1	1	1	0	0	1	5	Regular	1	1	0	1	1	1	1	6	Regular	15	Regular
20	1	1	1	0	1	4	Regular	1	0	1	1	1	0	1	1	6	Regular	0	1	0	1	1	0	1	4	Bajo	14	Regular
21	1	1	1	1	1	5	Alto	1	0	1	1	1	1	0	0	5	Regular	0	1	1	1	1	0	1	5	Regular	15	Regular
22	1	1	1	1	1	5	Alto	1	1	1	1	0	1	0	1	6	Regular	1	1	1	1	1	1	1	7	Alto	18	Alto
23	1	1	1	1	1	5	Alto	1	1	1	1	1	0	1	1	7	Alto	1	1	1	1	1	1	1	7	Alto	19	Alto
24	1	1	1	1	1	5	Alto	0	0	0	0	1	1	1	1	4	Bajo	0	1	0	0	1	0	1	3	Bajo	12	Bajo
25	1	1	1	1	1	5	Alto	1	1	1	0	1	1	1	1	7	Alto	0	1	0	1	1	0	1	4	Bajo	16	Regular

Nº	PRETEST DEL GRUPO CONTROL																											
	LITERAL							INFERENCIAL								CRÍTICO								Comprensión de textos				
	1	2	3	4	11	Ptje	Nivel	5	6	7	12	13	14	15	16	Ptje	Nivel	8	9	10	17	18	19	20	Ptje	Nivel	Total	Nivel
1	1	1	1	1	1	5	Alto	1	1	0	1	0	1	0	1	5	Regular	0	1	1	1	0	1	1	5	Regular	15	Regular
2	0	1	1	0	1	3	Bajo	1	1	0	0	0	1	0	0	3	Bajo	1	0	0	0	0	0	1	2	Deficiente	8	Deficiente
3	1	1	1	0	0	3	Bajo	0	1	0	0	1	1	0	0	3	Bajo	1	0	0	1	0	0	1	3	Bajo	9	Deficiente
4	1	0	1	0	0	2	Deficiente	1	0	0	0	0	1	0	1	3	Bajo	0	1	0	0	1	0	1	3	Bajo	8	Deficiente
5	1	1	1	0	0	3	Bajo	1	0	1	0	1	1	0	0	4	Bajo	0	0	0	0	0	0	1	1	Deficiente	8	Deficiente
6	1	0	1	1	0	3	Bajo	1	1	1	0	1	1	1	0	6	Regular	1	0	0	1	0	0	0	2	Deficiente	11	Bajo
7	1	0	1	0	1	3	Bajo	1	1	1	0	1	0	0	0	4	Bajo	1	0	1	1	0	0	1	4	Bajo	11	Bajo
8	1	0	1	1	1	4	Regular	1	0	0	0	0	0	1	1	3	Bajo	1	1	0	1	1	0	1	5	Regular	12	Bajo
9	0	0	0	1	0	1	Deficiente	1	1	0	0	1	1	0	0	4	Bajo	1	1	0	0	0	0	1	3	Bajo	8	Deficiente
10	0	0	1	0	1	2	Deficiente	0	1	0	1	1	1	1	1	6	Regular	1	0	0	0	0	1	1	3	Bajo	11	Bajo
11	1	0	0	1	1	3	Bajo	0	1	1	1	0	1	0	1	5	Regular	0	1	1	0	0	0	0	2	Deficiente	10	Deficiente
12	1	0	1	1	0	3	Bajo	1	0	0	0	0	1	1	0	3	Bajo	1	1	0	1	1	0	0	4	Bajo	10	Deficiente
13	0	0	0	1	1	2	Deficiente	0	1	1	1	0	1	0	0	4	Bajo	1	0	1	0	0	0	1	3	Bajo	9	Deficiente
14	1	1	1	1	1	5	Alto	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Deficiente	1	0	0	1	1	1	1	5	Regular	10	Deficiente
15	1	0	1	0	1	3	Bajo	1	0	1	0	0	1	0	0	3	Bajo	0	0	0	1	0	0	1	2	Deficiente	8	Deficiente

16	1	1	1	0	0	3	Bajo	0	0	1	0	1	1	0	0	3	Bajo	0	0	0	0	0	0	1	1	Deficiente	7	Deficiente
17	0	0	1	1	1	3	Bajo	1	1	0	0	1	1	1	1	6	Regular	0	1	0	0	0	1	1	3	Bajo	12	Bajo
18	1	1	1	1	0	4	Regular	1	0	0	0	0	1	1	0	3	Bajo	1	0	1	1	0	1	0	4	Bajo	11	Bajo
19	1	1	1	0	1	4	Regular	1	0	0	0	1	1	0	0	3	Bajo	0	0	1	1	0	0	1	3	Bajo	10	Deficiente
20	0	1	1	1	0	3	Bajo	0	1	0	1	0	0	1	0	3	Bajo	1	0	1	1	0	0	0	3	Bajo	9	Deficiente
21	1	0	1	0	0	2	Deficiente	0	0	0	1	0	1	0	1	3	Bajo	1	0	0	1	1	0	1	4	Bajo	9	Deficiente
22	1	1	1	0	1	4	Regular	0	0	1	0	1	0	0	1	3	Bajo	1	0	0	0	1	0	1	3	Bajo	10	Deficiente
23	1	1	0	0	1	3	Bajo	0	0	0	0	0	1	0	0	1	Deficiente	0	0	1	0	1	1	1	4	Bajo	8	Deficiente

Nº	POSTEST DEL GRUPO CONTROL																								Comprensión de textos			
	LITERAL							INFERENCIAL							CRÍTICO													
	1	2	3	4	11	Ptje	Nivel	5	6	7	12	13	14	15	16	Ptje	Nivel	8	9	10	17	18	19	20	Ptje	Nivel	Total	Nivel
1	0	1	0	0	1	2	Deficiente	0	0	0	1	0	1	0	0	2	Deficiente	0	1	1	1	1	0	1	5	Regular	9	Deficiente
2	0	1	1	0	1	3	Bajo	1	0	0	0	0	1	0	1	3	Bajo	0	1	1	0	0	1	1	4	Bajo	10	Deficiente
3	0	0	1	0	1	2	Deficiente	0	0	0	1	1	1	1	1	5	Regular	1	1	0	1	0	0	0	3	Bajo	10	Deficiente
4	0	0	0	0	0	0	Deficiente	1	1	1	1	0	0	1	0	5	Regular	1	0	0	0	0	0	1	2	Deficiente	7	Deficiente
5	0	1	1	0	1	3	Bajo	0	1	1	0	0	1	0	0	3	Bajo	1	1	1	0	0	0	1	4	Bajo	10	Deficiente
6	0	0	1	0	0	1	Deficiente	1	0	0	0	1	1	0	0	3	Bajo	0	0	1	1	1	0	0	3	Bajo	7	Deficiente
7	1	0	0	0	1	2	Deficiente	0	0	1	1	0	1	1	0	4	Bajo	1	1	1	1	1	1	1	7	Alto	13	Bajo
8	1	0	1	0	1	3	Bajo	0	0	0	0	1	0	1	1	3	Bajo	1	1	0	0	1	0	1	4	Bajo	10	Deficiente
9	1	0	1	1	1	4	Regular	0	0	0	1	1	1	0	0	3	Bajo	1	0	0	0	1	0	1	3	Bajo	10	Deficiente
10	1	0	1	1	1	4	Regular	1	0	1	0	1	1	0	0	4	Bajo	1	0	1	0	0	0	0	2	Deficiente	10	Deficiente
11	0	0	1	1	1	3	Bajo	1	0	0	0	0	0	0	0	1	Deficiente	1	0	1	1	0	1	1	5	Regular	9	Deficiente
12	1	0	1	1	1	4	Regular	1	0	1	0	0	1	0	1	4	Bajo	0	0	1	1	0	0	0	2	Deficiente	10	Deficiente
13	0	1	1	1	1	4	Regular	1	1	1	0	0	0	1	0	4	Bajo	1	0	1	0	0	0	0	2	Deficiente	10	Deficiente
14	1	1	1	1	0	4	Regular	0	0	0	0	1	1	0	0	2	Deficiente	0	0	1	0	0	1	1	3	Bajo	9	Deficiente

15	1	0	1	0	0	2	Deficiente	1	1	0	1	0	1	0	1	5	Regular	1	1	0	1	0	0	0	3	Bajo	10	Deficiente
16	0	0	0	0	0	0	Deficiente	0	0	1	1	0	1	0	1	4	Bajo	0	1	1	0	0	0	0	2	Deficiente	6	Deficiente
17	1	0	1	0	1	3	Bajo	0	0	0	1	0	1	1	0	3	Bajo	1	0	0	1	0	0	0	2	Deficiente	8	Deficiente
18	1	0	1	0	1	3	Bajo	0	0	0	0	1	1	0	1	3	Bajo	0	0	0	1	1	0	1	3	Bajo	9	Deficiente
19	1	0	1	0	1	3	Bajo	1	1	1	1	1	0	0	1	6	Regular	1	1	1	0	0	0	1	4	Bajo	13	Bajo
20	0	0	0	0	0	0	Deficiente	1	0	1	1	0	1	1	0	5	Regular	0	1	0	1	1	0	1	4	Bajo	9	Deficiente
21	1	1	1	0	1	4	Regular	1	0	1	0	1	1	1	1	6	Regular	0	1	1	0	0	1	1	4	Bajo	14	Regular
22	1	0	1	0	0	2	Deficiente	0	0	1	0	1	1	0	0	3	Bajo	1	0	0	0	1	1	1	4	Bajo	9	Deficiente
23	1	1	1	0	1	4	Regular	1	1	1	0	0	1	1	0	5	Regular	1	1	1	0	0	0	1	4	Bajo	13	Bajo