ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA MONTERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

LA MEDIACIÓN DE LECTURA COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD COMUNICACIÓN

MEJIA MIRANDA, Solmaría Jannived
MOLINA TORRES, Carmen Noely
RAMOS RAMOS, Esthefany Maribel

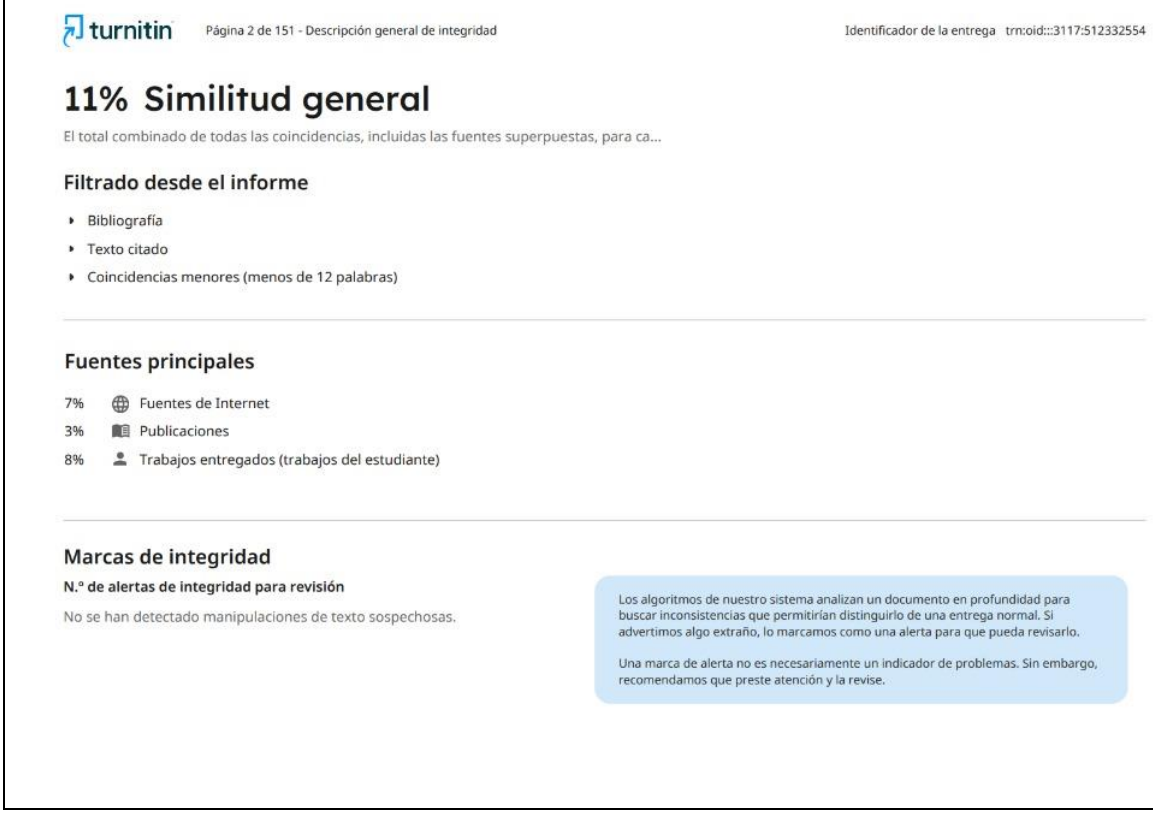
ASESORA:

NOLIS GUZMÁN, Diana

Lima, 2025

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Yo, Diana Nolis Guzmán, en mi calidad de asesora de Tesis, del Programa de Estudios de Educación Secundaria, especialidad Comunicación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, declaro que la tesis titulada: LA MEDIACIÓN DE LECTURA COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS, de autoras: MEJIA MIRANDA, Solmaría Jannived, MOLINA TORRES, Carmen Noely y RAMOS RAMOS, Esthefany Maribel, tiene un **índice de similitud de 11%**, verificado mediante el software Turnitin:



turnitin Página 2 de 151 - Descripción general de integridad Identificador de la entrega trn:oid:::3117:512332554

11% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Fuentes principales

7% Fuentes de Internet
3% Publicaciones
8% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Por tanto, en mi condición de asesor (a), firmo el presente documento en señal de conformidad, indicando que el porcentaje obtenido está dentro del valor de similitud aceptado, cumpliendo así con los requerimientos establecidos por la norma vigente.

Diana Gladys Nolis Guzmán
DNI: 07510562
ORCID: 0000-0001-8348-8344

Lima 08 de diciembre de 2025

RESUMEN

La presente investigación titulada “La mediación lectora como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasi-experimental. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento, un cuestionario de comprensión lectora aplicado a una muestra de 29 estudiantes del 3° “D”. Los resultados evidenciaron mejoras en los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión lectora. En el nivel literal, los estudiantes permanecieron en el mismo nivel de logro, sin embargo, se observó un incremento en el promedio. En el nivel inferencial, el promedio aumentó, mostrando avances en la deducción de información implícita. En el nivel crítico, el promedio se elevó, lo que reflejó una mayor capacidad para emitir juicios y cuestionar ideas. Se concluye, que la mediación de lectura es una estrategia efectiva que favorece el desarrollo de la comprensión de textos escritos, al fomentar una lectura activa, reflexiva y crítica. Asimismo, se recomienda su incorporación sistemática en las prácticas pedagógicas para fortalecer las habilidades lectoras de los estudiantes.

Palabras clave: Mediación, comprensión, niveles, literal, inferencial, crítico.

ABSTRACT

The present research, entitled *"Reading Mediation as a Strategy to Strengthen Text Comprehension"*, was carried out under a quantitative approach with a quasi-experimental design. The technique used was the survey, and the instrument was a reading comprehension questionnaire applied to a sample of 29 students from 3rd grade "D." The results showed improvements in the literal, inferential, and critical levels of reading comprehension. At the literal level, the students remained at the same achievement level; however, an increase in the average score was observed. At the inferential level, the average score rose, showing progress in the deduction of implicit information. At the critical level, the average score also increased, reflecting a greater ability to make judgments and question ideas. It was concluded that reading mediation is an effective strategy that fosters the development of written text comprehension by promoting active, reflective, and critical reading. Likewise, its systematic incorporation into pedagogical practices is recommended to strengthen students' reading skills.

Keywords: Mediation, comprehension, levels, literal, inferential, critical.

DEDICATORIA

A Dios, por acompañarme en cada paso y ser mi fortaleza en todo momento. A mis padres, Augusto y Evelyn, con todo mi amor y gratitud, por ser el ejemplo más hermoso de entrega, sacrificio y amor incondicional. Por su amor que alienta, su comprensión que abraza y su presencia que consuela. Gracias por acompañarme con ternura y paciencia, y por recordarme, con su ejemplo, que todo sacrificio tiene su recompensa. A mis hermanos, por su alegría que me contagia y por recordarme que la vida se disfruta más cuando se comparte. Este logro no es solo mío, sino de todos ustedes, que caminaron conmigo con amor y paciencia. Gracias por recordarme que los sueños valen la pena cuando se construyen con amor.

Solmaría Mejía Miranda

A mis amados padres, Noe y Lourdes, por ser la base y el motor de cada uno de mis logros. Gracias por su amor incondicional, por su esfuerzo constante y por los innumerables sacrificios que han hecho para brindarme una educación y un futuro mejor. A mis queridas hermanas, por ser compañeras de vida y apoyo incondicional en cada paso de este camino. A Dios, por ser mi guía y fortaleza en este recorrido, por mostrarme que, con fe, perseverancia y amor, todo es posible. Por último, quiero agradecer a todas las personas, amigos y familiares que han estado presentes en este proceso. Gracias por su apoyo, por sus gestos de cariño, por sus mensajes de ánimo y por compartir conmigo cada etapa.

Carmen Molina Torres

A Dios, de quien todo procede. A mi madre Florinda Ramos, por su amor inagotable, su ternura y sus palabras llenas de fe que siempre me dieron fuerza para continuar aun en los momentos más difíciles. A mi padre Nolberto Ramos, por su ejemplo de trabajo, responsabilidad y sacrificio. Por mostrarme con hechos que los sueños se alcanzan con esfuerzo y determinación. A mis hermanos, compañeros de vida, por su comprensión, apoyo y cariño. Cada uno, a su manera, me enseñó el valor de la unión familiar y la importancia de compartir los logros con quienes amamos. Dedico a ustedes este logro, con todo mi corazón y eterna gratitud. Gracias por acompañarme en cada paso de este camino.

Esthefany Ramos Ramos

AGRADECIMIENTO

A nuestras asesoras de tesis Liliana Cajacuri Ardiles y Diana Nolis, a las cuales expresamos nuestro más sincero agradecimiento por su dedicación, orientación y acompañamiento durante todo este proceso de investigación. Su compromiso, paciencia y disposición para guiarnos en cada etapa fueron fundamentales para la culminación de este trabajo. Gracias por compartir con nosotras su conocimiento, su experiencia y sus valiosas observaciones, que nos ayudaron a crecer no solo como estudiantes, sino también como personas. Su apoyo constante y su confianza en nuestras capacidades nos motivaron a superar las dificultades y a alcanzar este importante logro académico. Con profundo respeto y gratitud, reconocemos en ustedes el ejemplo de profesionales comprometidas con la enseñanza y con la formación de nuevas generaciones.

ÍNDICE

RESUMEN 2
ABSTRACT 3
INTRODUCCIÓN 8
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 9
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL 13
2.1 Antecedentes de estudio 13
2.2 La mediación lectora 17
2.2.1 Definición 17
2.2.2 Características 18
2.2.3 Actores 18
2.2.4 Funciones 19
2.2.5 Mediador escolar de lectura literaria 19
2.2.6 Mediadores sociales de lectura 20
2.2.7 Estrategias de mediación lectora 20
2.3 Comprensión de textos 21
2.3.1 Definición 21
2.3.2 Niveles de comprensión de textos 22
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO 24
3.1 Paradigma, nivel, tipo y diseño metodológico 24
3.2 Objetivos de investigación 26
3.3 Hipótesis de investigación 26
3.4 . Variables de la investigación 27
3.5 Población y muestra 29
3.6 Técnicas e Instrumentos 32
3.7 Análisis y procesamiento de la información 42
3.8 Consideraciones éticas 56
3.9 Limitaciones 57
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN 58

4.1 Resultados 58
4.2 Discusión 74
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES 78
CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES 79
REFERENCIAS 81
ANEXOS 92
Anexo 1 92
Anexo 2 99

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, los resultados de la prueba PISA, la Evaluación Muestral (EM) y la Evaluación Diagnóstica Nacional, han mostrado cifras preocupantes que reflejan un bajo nivel de comprensión lectora entre los estudiantes. Frente a este panorama desalentador, surge la necesidad de aplicar estrategias innovadoras que ayuden a fortalecer esta competencia.

En esta línea, la presente investigación titulada “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” tiene como objetivo general demostrar que la aplicación de la mediación de lectura contribuye significativamente a mejorar la comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública, ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo, UGEL 01. Los objetivos específicos buscan identificar los efectos de dicha estrategia en los tres niveles de comprensión literal, inferencial y crítico.

La importancia de esta investigación radica en que la mediación de lectura transforma la experiencia de leer un texto en un acto significativo. A través de esta estrategia, se espera generar un impacto positivo en el desarrollo de la competencia, el cual permite lograr una lectura comprensiva, reflexiva y crítica.

La metodología, que se empleó fue un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi experimental. La población estuvo conformada por los estudiantes del tercer grado de secundaria de la mencionada institución educativa, tomando como muestra al aula del tercero "D". Asimismo, se aplicaron instrumentos de evaluación antes y después de la intervención pedagógica, con el fin de medir sus efectos sobre la comprensión de textos.

El presente trabajo de investigación se estructura en seis capítulos. El Capítulo I expone el planteamiento del problema; el capítulo II, los antecedentes y el marco teórico-conceptual. El Capítulo III desarrolla el marco metodológico; el capítulo IV presenta los resultados y su discusión. El Capítulo V expone las conclusiones derivadas de los hallazgos, y el VI formula recomendaciones orientadas a optimizar la comprensión lectora a través de estrategias de mediación.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la actualidad, uno de los principales retos en el ámbito educativo es lograr que los estudiantes desarrollen una comprensión lectora que les permita interpretar, analizar y reflexionar de forma crítica en los textos.

Esta investigación se sitúa dentro de la innovación y didáctica teniendo en cuenta las cinco líneas de investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico. Asimismo, se desarrolla bajo el enfoque cuantitativo, dado que busca analizar a partir de datos medibles la eficacia de la propuesta pedagógica aplicada en el aula.

La competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” permite brindar herramientas necesarias a los estudiantes, para afrontar los cambios constantes que presenta la sociedad. Sin embargo, los resultados de las pruebas de comprensión lectora como: PISA, la Evaluación Muestral (EM) y la Evaluación Diagnóstica han sido alarmantes, evidenciando un panorama desalentador y perjudicial en la adquisición de esta competencia tan fundamental en el desarrollo del perfil de egreso de los educandos.

Con relación a la problemática, a nivel internacional, tras el último resultado de los exámenes PISA, los países de América Latina y el Caribe (ALC), enfrentan una profunda crisis en comprensión de textos. En la evaluación realizada en el año 2022 en las áreas de matemáticas, ciencias y lectura dirigida a estudiantes de 15 años, en la que solo participaron 14 países, las cifras demuestran que el 55% de estos jóvenes se encuentran por debajo del nivel de competencia lectora. En el caso de Perú, desde el año 2018 al 2022 la medida promedio (MP) se mantuvo en un 0,05%, es decir, que no logró superar el nivel 2 que indica un alcance básico para el desarrollo de la competencia.

A nivel nacional, los resultados de la Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 (EM) dirigido a segundo grado de secundaria, indica que, los estudiantes aún no han logrado alcanzar los aprendizajes necesarios en la competencia lectora, pues se evidencia que un 35,8% se encuentran en un nivel de inicio y 31,9% en nivel de proceso. Ante este panorama, se refleja que, a comparación de los resultados del año 2019, se presentó una diferencia significativa menor a 0,05%. Esta evaluación arrojó que un 42% de

estudiantes se encuentran en nivel de inicio y un 25,8% en proceso, es decir que, el resultado estadístico no muestra un crecimiento relevante en la comprensión de textos en el Perú.

A nivel local, los resultados de la prueba diagnóstica de la Institución Educativa ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo demostraron que, en el tercer grado de secundaria, el 58,52% de los estudiantes se encuentran en el nivel de proceso en la competencia "Lee diversos tipos de textos en su lengua materna". Además, se ve reflejado que tienen una mayor dificultad en la capacidad "Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto", pues el 57,69% están en nivel de proceso. Estos resultados quieren decir que, los educandos presentan complicaciones al momento de construir ideas, formar juicios y analizar críticamente un texto para comprenderlo. El nivel de logro alcanzado en el primer trimestre del área de comunicación en los estudiantes de tercer grado de secundaria no fue alentador, y se evidencia que 86 educandos de 120 se encuentran en el nivel de proceso respecto a esta competencia, es decir, presentan dificultad para comprender las lecturas.

Justificación

La presente investigación acerca de la mediación de lectura tiene un impacto dentro del proceso educativo, debido a que transforma la lectura en una experiencia enriquecedora. En palabras de Aldaz (2023) la lectura es un componente esencial dentro del proceso de aprendizaje del estudiante tanto en el entorno pedagógico y literario, porque permite adquirir nuevos conocimientos y destrezas comunicativas. Por tanto, la participación de la mediación en el campo de la lectura es importante para la mejora en la comprensión de textos. Meléndez, Avilés y Gill (2023) indican que el docente es mediador, por que orienta y asesora al estudiante para que reflexione sobre un texto determinado, que éste genere espacios para desarrollar habilidades metacognitivas en los educandos.

A nivel teórico, aunque existen diversos autores que hablan de mediación de lectura; hasta hoy, Munita (2021) es un referente base por la precisión con la que engloba las amplias características de la mediación lectora, separándola de otros términos como la promoción y animación lectora. Para este autor, la mediación es una acción donde se

promociona la práctica cultural de la lectura, puesto que se da dentro de un espacio subjetivo en donde se comparten actitudes, comportamientos y significados que corresponden a su contexto. Asimismo, se sustenta en la teoría vigotskiana, específicamente en la zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia entre aquello que el estudiante puede hacer por sí solo y aquello que puede realizar con la ayuda de un agente externo. Este agente externo es el que en esta teoría se llama mediador, o sea, la persona encargada de formar lectores orientados a la literatura, mediante estrategias de apoyo que permitan apropiarse de los saberes relacionados con los textos.

Continuando con la mediación lectora, esta práctica aplicada fomenta que los estudiantes adquieran un hábito y gusto por la lectura. Tomando en cuenta a Petit (1999) menciona que, para lograrlo, se necesita a una generación lectora de textos que no sean impuestos, pues, al contrario, deben ser escogidos libremente para que pueda ser complaciente. Por ello, surge la necesidad de aperturar espacios de elección, en donde los estudiantes escojan las lecturas que les llame la atención, para dar lugar al proceso de la mediación lectora, junto al facilitador o mediador.

A nivel metodológico, la presente investigación es relevante al proponer estrategias que faciliten la interacción activa entre el lector y el texto. En este sentido, la mediación de lectura aporta un andamiaje que orienta al estudiante en la construcción de sentidos, al propiciar preguntas, actividades y momentos de reflexión en torno a las lecturas que despiertan el interés y motivación. Estos recursos promueven la comprensión literal, inferencial y crítica de los textos, que favorece el desarrollo de habilidades lectoras de manera progresiva y significativa. De esta manera, aporta a la práctica pedagógica un enfoque que articula estrategias de acompañamiento, promueve la participación activa del estudiante y permite evidenciar avances concretos en la comprensión lectora.

A nivel práctico, la investigación será de utilidad principalmente para los docentes, al brindarles una propuesta pedagógica de mediación lectora que podrán aplicar en el aula para fortalecer la competencia lectora de sus estudiantes; de igual modo, beneficiará a los propios estudiantes, quienes desarrollarán hábitos lectores y potenciarán sus habilidades comunicativas mediante experiencias significativas de lectura. A nivel

institucional, el estudio contribuye a la mejora de las prácticas educativas en la EBR mediante el aprovechamiento de los recursos disponibles, y a nivel de políticas educativas, se articula con los lineamientos del Currículo Nacional al aportar evidencias que respaldan la necesidad de promover estrategias de mediación lectora en el sistema educativo.

La presente investigación busca demostrar cómo al utilizar la estrategia de la mediación de lectura se puede fortalecer la comprensión de textos que, como señala Aldaz (2023), permite dotar a los estudiantes de herramientas cognitivas necesarias provocando reflexiones profundas y estimulando el pensamiento crítico. Así, la lectura se transforma en una experiencia de exploración intelectual significativa orientada a una comprensión que vaya más allá del texto.

Respecto a la mediación de lectura, Munita (2021) menciona que este término hace alusión a la acción de promocionar esta práctica cultural en el mundo de lo escrito, brindándole al estudiante un acompañamiento constante y buscando generar en ellos “el placer de leer”. Desde esta perspectiva, se hace fundamental el papel de un mediador. Además, se caracteriza por ser un agente y facilitador de llevar a cabo las acciones para promover la lectura. En el aula, es el docente quien se encarga de realizar el acompañamiento y mediar este proceso. En el contexto social, el agente no solo es una persona son, también, organizaciones como bibliotecas, editoriales y escuelas que intervienen en brindar acceso a los materiales de lectura.

Valdez (2022) entiende por comprensión de textos al proceso simultáneo de extraer y construir el significado, en el que se emplean diversas estrategias, para poder adquirir las ideas relevantes que brinda el texto y la relación que guarda con lo que el estudiante ya conoce. Esto quiere decir, que el aspecto que considera el autor para lograr este desarrollo es el uso consciente o inconsciente del razonamiento, a partir de la información que brinda el texto escrito.

La trascendencia de esta investigación radica en fortalecer la competencia lectora a través de la mediación, pues de esta manera logrará alcanzar un hábito por la misma. Este proceso se llevará a cabo con el docente, quien tomará el rol de mediador y

facilitador del aprendizaje, guiando al estudiante en su desarrollo como lector. Asimismo, Restrepo (2023) menciona que la mediación de lectura busca explorar la imaginación y creatividad para entender un texto. Así, se convierte en una estrategia idónea, pues permite desarrollar habilidades metacognitivas, de interpretación y análisis crítico, promoviendo el gusto por la lectura.

En el diagnóstico de la problemática se evidenció que los estudiantes presentaban un bajo nivel de comprensión lectora, debido a que únicamente lograban responder preguntas de nivel literal y mostraban limitaciones en los niveles inferencial y crítico. Asimismo, se constató una escasa motivación hacia la lectura. Finalmente, se observó que los educandos no empleaban estrategias de lectura adecuadas, situación que restringía el desarrollo de habilidades necesarias para interpretar y reflexionar de manera autónoma sobre los textos.

En este sentido, tras la revisión de investigaciones sobre la mediación de lectura y la comprensión de textos, se planteó la siguiente pregunta de investigación ¿En qué medida la aplicación de la mediación lectora fortalece la comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo?

A partir de la pregunta de investigación, se plantearon como consecuencia las siguientes preguntas específicas: ¿En qué medida la aplicación de la mediación lectora fortalece la comprensión literal de textos en los estudiantes?; ¿En qué medida la aplicación de la mediación lectora fortalece la comprensión inferencial de textos en los estudiantes? y ¿En qué medida la aplicación de la mediación lectora fortalece la comprensión crítica de textos en los estudiantes?

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes de estudio

Antecedentes internacionales

Pérez y López (2022) en su investigación aplicada en Colombia denominada *Estrategia didáctica de la comprensión lectora a partir de la mediación que hace el*

docente como factor pedagógico atribuible en las Instituciones Educativas rurales, busca determinar que el diseño de estrategias didácticas de mediación si influye en el rendimiento del curso de comprensión lectora. Este estudio de enfoque cualitativo trabajó con una población de 4133 estudiantes de 13 Instituciones Educativas. Concluyó que la hipótesis era acertada, pues la mediación funcionó como un plan innovador para los estudiantes de secundaria. Guarda relación con la presente investigación en cuanto a la variable de la mediación de lectura, además, su implementación generó un impacto en la comprensión lectora de los estudiantes.

Alarcón (2020) en su trabajo de investigación realizado en Ecuador, denominado *El desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado, en la Unidad Educativa Darío Guevara Mayorga a través de Estrategias de Lectura*, busca que el estudiante logre interpretar adecuadamente los textos mediante la implementación de estrategias. El enfoque que utiliza es de tipo cuantitativo, consideró una muestra de 70 estudiantes que cursan primer año de Bachillerato. Se concluyó de esta investigación que al inicio se identificó un nivel de comprensión bajo por parte de los estudiantes, sin embargo, con el uso de esta propuesta presentaron mejoras en su rendimiento, pero aún surgen dificultades en el nivel crítico. En este sentido, la presente investigación es semejante con la variable dependiente de la comprensión lectora y se diferencia en las estrategias de lectura empleadas.

Roldán, Zabaleta y Barreyro (2021) en su investigación realizada en Argentina, titulada *Efectos de una propuesta para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de educación secundaria* buscó determinar cómo se relacionan estas variables. El diseño del estudio fue cuasi – experimental. La muestra estuvo conformada por 63 estudiantes de primer año de una escuela secundaria de la ciudad de La Plata, Buenos Aires, Argentina. Los instrumentos utilizados fueron los test “Leer para Comprender”, “Colectivo de Eficacia Lectora” y la prueba de contenido escolar. Los resultados evidenciaron que la propuesta implementada contribuye de forma significativa a la mejora de comprensión general y en el aprendizaje del contenido. Es por ello por lo que, este estudio guarda relación con la presente investigación, pues nuestros objetivos se centran en alcanzar la mejora de la comprensión lectora en sus tres niveles.

Aldaz (2023) en su investigación desarrollada en Ecuador, titulada *La importancia de la mediación lectora en textos literarios para estudiantes,* buscó abordar la mediación lectora como un elemento fundamental para el desarrollo de los estudiantes, para ello tuvo en cuenta la intervención del docente, como mediador en el proceso de lectura, con la finalidad de orientar y fomentar una comprensión profunda y reflexiva de los textos leídos. El estudio, empleó un enfoque cualitativo y consideró como instrumentos cuestionarios estructurados presentados a estudiantes de bachillerato de diversas instituciones educativas en la ciudad de Ecuador, los resultados revelaron que los educandos marcaron una preferencia significativa por textos contemporáneos y que se presentan desafíos en la elección de textos brindados a los estudiantes. Sin embargo, se apreció como con la intervención de la mediación lectora los estudiantes lograron obtener una comprensión más profunda de las lecturas desarrollando en ellos habilidades interpretativas. Este estudio es de gran relevancia para la presente investigación, debido a que los objetivos también se centran en lograr la mejora de la comprensión de textos y reconociendo la función esencial que desempeña la mediación de lectura en este contexto.

Antecedentes nacionales

Canto (2020), en su tesis desarrollada en el distrito de San Luis - Perú, titulada *Comprensión lectora y hábitos de lectura en estudiantes del primer grado de secundaria de la I. E. Los educadores,* tiene como objetivo principal determinar la relación que se presenta entre la comprensión lectora y los hábitos de lectura que poseen los estudiantes. Esta investigación se sustentó en un enfoque cuantitativo con el diseño no experimental y posee una muestra conformada por 66 estudiantes del primer grado de secundaria. Se concluyó de esta investigación que existe una relación significativa entre la comprensión lectora y hábitos de lectura. Asimismo, se precisó la importancia de fomentar estrategias cognoscitivas que promuevan la lectura, fomentando el pensamiento crítico e involucrando al estudiante en su propio aprendizaje. El nivel de comprensión permite al estudiante posibilitar mejorar su comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico, lo que le beneficia e indica que las estrategias empleadas para lograrlo han promovido la lectura y pueden crear un hábito lector. Por lo mencionado,

encontramos semejanza en el estudio de los niveles de comprensión y la influencia de estos ante la generación del hábito lector.

Cancapa y Benito (2024) en su estudio realizado en Pasco - Perú denominado *La mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria*, presenta como objetivo principal explicar la influencia de la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos. Esta investigación es de tipo cuantitativo y tiene una población conformada por 87 estudiantes de las cuatro secciones del primer grado del nivel de educación secundaria. Guarda relación con el presente estudio por la importancia que tiene la mediación lectora en la competencia Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. También se diferencia en la formulación de los problemas generales y específicos. Concluyó, que la mediación lectora influye significativamente en la comprensión de textos en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes de primero de secundaria.

Santillán (2024) en su investigación realizada en el departamento de Huánuco-Perú titulada *La mediación escolar en la formación de lectores literarios en estudiantes de educación secundaria*, tiene como objetivo principal identificar la efectividad de la mediación escolar en la formación de lectores literarios. Esta investigación, tiene un enfoque cuantitativo con el diseño experimental y posee una población de 546 estudiantes, y una muestra de 103 estudiantes; en donde el grupo control fue de 49, y el grupo experimental con 54 estudiantes del segundo grado de educación secundaria. Guarda relación con la presente investigación en que la mediación escolar fortalece las competencias lectoras en estudiantes de educación básica. Sin embargo, se diferencia en los procesos didácticos internos de la propuesta, dentro de la cual, se articulan estrategias como el modelado, el andamiaje y el trabajo cooperativo. Concluyó que, la investigación resultó beneficiosa, pues se llegó a comprobar que la mediación escolar muestra influencias positivas en la formación de lectores literarios.

Elescano (2020) en su investigación realizada en el departamento de Amazonas - Perú, titulada *Efecto de un Plan Lector en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 60052 Beiruth,* tuvo como objetivo principal evaluar el impacto de un plan de lectura en

la mejora de la comprensión de textos en los estudiantes. Esta investigación posee un enfoque cuantitativo, de diseño cuasiexperimental, se utilizó una muestra compuesta por 56 estudiantes, donde contó con la participación de 28 estudiantes correspondientes al grupo control y 28 estudiantes para el grupo experimental. Se concluyó que la implementación del plan lector mejoró significativamente el nivel general de comprensión lectora en el grupo experimental. En particular, se observó una mejora en los niveles de comprensión inferencial y crítica. El autor señala que el desinterés por la lectura podría deberse a la falta de estrategias pedagógicas adecuadas y destaca que un plan lector contextualizado a los intereses del estudiante puede fomentar el gusto por la lectura y fortalecer el control reflexivo sobre la comprensión. Esta investigación guarda relación con la presente, en tanto el Plan Lector se concibe como una estrategia de mediación lectora, dado que promueve, organiza y orienta la lectura, resaltando el rol del docente como mediador en la construcción del significado textual. Sus hallazgos evidencian que programas de lectura estructurados, motivadores y centrados en los intereses de los estudiantes, actúan como formas efectivas de mediación para mejorar la comprensión lectora.

2.2 La mediación lectora

2.2.1 Definición

Ramírez (2017) afirma que, la mediación de lectura es un proceso de negociación espontánea, en el cual el mediador crea las condiciones necesarias para que el sujeto mediado sienta interés y placer por leer. En este sentido, se hace fundamental dentro de este proceso la guía de un mediador que permita generar espacios adecuados, para el desarrollo de esta práctica que favorezca el acercamiento de las personas y la lectura.

El Ministerio de Educación (2021) define la mediación lectora como una estrategia que permite establecer experiencias de lectura donde los lectores puedan dialogar con el texto que les permita conectarlo con su vida personal y sociocultural.

La mediación lectora en palabras de Munita (2021) se puede definir como una práctica cultural que se desarrolla dentro de la sociedad en donde se comparten actitudes, comportamientos y significados que corresponden a su contexto. Todo ello, permite

acercar la lectura a personas que se encuentran distanciadas de esta por diversos factores, este acercamiento debe generarse a través de espacios que aseguren el placer de la lectura.

2.2.2 Características

Las características que presenta la mediación lectora es poder promover los hábitos lectores de diversas maneras. Esta práctica, está relacionada a la selección cuidadosa de textos que sean accesibles y relevantes para los lectores, la creación de un entorno propicio y la implementación de estrategias que fomenten el interés y el disfrute de la lectura. Además, la mediación en este campo está involucrada a la orientación y el apoyo de un mediador, quien puede guiar a los lectores en la comprensión de los textos. A través de actividades interactivas y participativas, como talleres y clubs de lectura, de esta manera, se puede estimular el placer de leer. Finalmente, la mediación lectora ayuda a desarrollar habilidades lectoras que contribuyan a formar lectores críticos y reflexivos, capaces de interpretar y valorar diversos tipos de textos.

2.2.3 Actores

Según Munita (2021), el mediador se concibe como un actor que interviene en la mediación de lectura generando en las personas que no han disfrutado de esta práctica, la apropiación y acercamiento a la lectura, considerando sus experiencias lectoras que permitan acercarlo y conectar con los demás.

Un mediador de lectura debe reconocer a los agentes que permitan desarrollar esta práctica social, como instituciones e instancias que facilitan el acceso a los materiales de lectura. Asimismo, desde la perspectiva de Contreras (2022), existen tres áreas en las que se puede brindar la mediación de lectura, estas serían: colegios, bibliotecas, y proyectos comunitarios que implican la formación de lectores. Se puede mencionar que todos los espacios en los que se requiera acercar la lectura se hacen idóneos para extender esta práctica. Dentro del hogar podemos considerar a la institución familiar como un espacio de mediación, pues son indispensables en el inicio de este proceso lector.

2.2.4 Funciones

El mediador debe encargarse de que los lectores generen un vínculo con el texto, ya sea promoviendo la lectura o entablando los hábitos que lo acerquen a ella. El rol principal del mediador es brindar el acompañamiento al lector con los libros y textos en base a su experiencia previa desde su formación, la actitud y planificación como lector, para que el estudiante pueda desarrollar las mismas capacidades y mejore su competencia lectora. Como menciona Ramírez (2017), considera que es fundamental que el mediador conozca los gustos, preferencias y aficiones del lector. Así como, conocer las limitantes y el acceso a la información que pueda poseer, con el fin de recomendar lecturas a las que pueda acceder.

2.2.5 Mediador escolar de lectura literaria

Munita (2021) define al mediador escolar de lectura literaria como quien favorece la adquisición de condiciones para el acercamiento a la lectura y permite que sus estudiantes se sientan parte de este proceso realizando actividades enfocadas en ellos. Por otro lado, promueve la interacción entre el lector y el texto, guiándolo en este proceso para generar una experiencia de aprendizaje adecuada. De esta manera, el aula se concibe como un espacio de conexión entre las obras y el educando, generando condiciones favorables para la participación cultural y su participación en el mundo de lo escrito.

Para Rodríguez (2020), el mediador tiene la responsabilidad de formar lectores, lo que implica que cumpla una serie de características, como:

- Compartir sus conocimientos a partir de sus saberes previos y de los conocimientos adquiridos gracias a la variedad de lecturas realizadas.
- Saber trabajar en equipo junto a otros mediadores manteniendo el acompañamiento a cada lector.
- Incentivar la lectura en los estudiantes.
- Tener presente la diferencia entre motivación, promoción y mediación.

2.2.6 Mediadores sociales de lectura

Munita (2020) define a un segundo mediador social de lectura a la persona equipada de habilidades ligadas al campo cultural y al trabajo social, que construye condiciones favorables para que el lector, que no conoce y no ha podido disfrutar de las condiciones de la mediación lectora, se apropie de esa cultura y del mundo de lo escrito. Todo ello, se realiza en base a encuentros intersubjetivos, en donde el mediador expresa sus emociones, experiencias y afectos para generar el mejor ambiente que se requiere para la mediación. Este espacio permite que los sujetos superen ciertas barreras (biográficas y socioculturales) que les impedían sentirse invitados a participar de nuevas experiencias con lo escrito, cuyo objetivo es favorecer procesos de cambio y construcción del sentido en quienes participan en la actividad mediadora.

2.2.7 Estrategias de mediación lectora

La mediación de lectura es capaz de ser más profunda a través de las siguientes estrategias adaptadas para la misma:

Conversaciones literarias. En palabras de Silvina (2018), las conversaciones literarias se presentan como un espacio donde los estudiantes pueden generar intervenciones sobre sus experiencias y opiniones frente al texto leído. Brindándole al docente el rol de un mediador de este proceso y de las preguntas que pueda brindar durante esta práctica. Aquí se ponen en juego las formas de argumentación y la expresión oral de los educandos.

De esta forma Chambers (2007), en su libro Dime: los niños, la lectura y la conversación, presenta los tipos de preguntas para realizar esta estrategia. Pues es aquí, en donde los lectores pueden compartir entusiasmos, desconciertos y desarrollar conexiones. Estas preguntas generarán una conversación natural y fluida de lo que el lector considera del libro, ya sea de todas las preguntas básicas, comparaciones con otros textos mediante preguntas generales, o elementos e información específica con preguntas especiales. Ante ello, Lomas (2003) nos menciona que la socialización sobre lo comprendido a partir de un texto se observa como una práctica muy necesaria; debido a que, enriquece la

comprensión a través de las intervenciones y opiniones de los demás, reforzando los aprendizajes.

Diarios de lectura. El diario de lectura es una estrategia que permite establecer un contacto único y diferenciado con el texto de su preferencia a través de un espacio privado. Esto debe favorecer en el desarrollo de la subjetividad, donde el estudiante permita tomar nota de los diversos sentimientos que esa lectura le ha provocado (Munita, 2021). De esta manera, dentro del diario se plasman reflexiones que se puedan presentar durante el proceso lector, por lo cual los estudiantes se ven en la necesidad de interactuar constantemente con el texto. Esto favorece a la construcción de una interpretación personal acerca del mismo y le brinda al lector un espacio donde exprese con palabras sus reacciones, emociones y sentimientos frente a la lectura realizada.

Bitácora de lectura. Según el Ministerio de Educación (2023) la bitácora de lectura es una herramienta que contribuye con el desarrollo de la compresión lectora; con diversas temáticas, soportes y propósitos sociales de los textos, con la finalidad de socializar sus experiencias de lectura, pueden ser hechas de papel, en forma de cuadernos o libretas. Es decir, permite conservar el registro de los avances de la lectura en los estudiantes, el cual brinda información al docente, no solo de los textos leídos, si no también permite mejor la escritura partiendo las necesidades e intereses de los estudiantes.

2.3 Comprensión de textos

2.3.1 Definición

La palabra comprender, es entendida con diferentes significados, esto depende del sentido propio que le pueda otorgar una persona. En este sentido, comprender es un proceso de construcción de significados acerca del texto, lo que depende de la información de la lectura, las situaciones expuestas en el texto y la influencia de sus saberes previos, creencias y estrategias del lector (Solé, 2014).

Valdez (2022) entiende por comprensión de textos al proceso simultáneo de extraer y construir el significado, en el que se emplean diversas estrategias, para poder adquirir las ideas relevantes que brinda el texto y la relación que guarda con lo que el estudiante

ya conoce. Esto quiere decir, que el aspecto que el autor considera para lograr este desarrollo es el uso consciente o inconsciente del razonamiento, a partir de la información que brinda el texto escrito.

González y Barba (2010). La comprensión lectora es un proceso intrincado en el que el lector desempeña un rol activo, utiliza diversas estructuras, estrategias y conocimientos. Esto permite interactuar con el significado del texto, formar un modelo mental sobre el contenido y realizar un proceso de construcción y validación de hipótesis. Asimismo, el lector genera e integra proposiciones, al mismo tiempo que aplica sus conocimientos previos, estrategias, y sus expectativas o motivaciones personales.

2.3.2 Niveles de comprensión de textos

Existen diversos paradigmas, opiniones y teorías sobre los niveles de comprensión de textos, lo cual es muy importante conocer cada una para poder tener conocimiento y seleccionar las de utilidad, esto permite considerar el nivel de los lectores para guiarlos con mayor eficiencia en su aprendizaje significativo, para desarrollar su habilidad lectora.

La función que cumplen los niveles de comprensión de lectura es determinar el grado de desarrollo alcanzado por el lector, que comprende estos criterios: obtener información, predecir, evaluar y reflexionar sobre la lectura. Tejada (2011), plantea que existe tres niveles de comprensión: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.

Nivel literal. Este nivel permite identificar la información de manera explícita en diversas partes del texto, encontrar el significado de determinadas palabras o hechos relevantes durante la lectura. Se considera un nivel de inicio en el lector cuando es básico y no presenta muchas exigencias, centrándose en las competencias semánticas, gramaticales o morfosintácticas. Para lograr este nivel se examina tres procesos fundamentales: la identificación de sujetos, acciones u objetos mencionados en el texto, o la definición literal de palabras, frases o símbolos, como si fueran transcripciones mediante paráfrasis, sinónimos o diferentes expresiones sin alterar su sentido principal.

Nivel inferencial. El nivel de lectura inferencial se enfoca en la capacidad de realizar inferencias, en otras palabras, en la habilidad de extraer información o llegar a

conclusiones no mencionadas en el texto. Esto se logra al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones y párrafos. Este nivel implica una comprensión integral de los significados del texto y el reconocimiento de las relaciones, funciones y conexiones entre sus partes, tales como las relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias y sustituciones, para derivar conclusiones a partir de la información proporcionada. La coherencia y la cohesión son aspectos fundamentales en este nivel.

Nivel crítico. En el nivel crítico se examina la capacidad del lector para distanciarse del contenido del texto y adoptar una postura crítica, esto implica la formulación de un punto de vista propio. Para alcanzar el nivel de lectura crítica, es esencial identificar las intenciones del texto, así como los autores o narradores presentes en él. También, es crucial reconocer las características contextuales implícitas en el contenido. Además, se investiga la posibilidad de establecer relaciones entre el texto, por estas razones, en este nivel se evalúan principalmente las competencias pragmáticas, textuales y semánticas.

Importancia

La lectura es importante, ya que permite mejorar la comprensión lectora en los estudiantes hasta donde puedan seguir aprendiendo por ellos mismos, lo que permite construir un desarrollo íntegro ante la sociedad (Salas, 2023). Por tanto, lograr un buen nivel de comprensión es de suma relevancia, ya que, profundiza en los contenidos de los textos, técnicas y estrategias de lectura que facilitan la comprensión en los estudiantes.

Realidad en el país

Actualmente, se evidencia una crisis educativa en la comprensión lectora, ya que, los resultados de la última prueba de evaluación Diagnóstica (2024) evidencia que, el 47,74 % de los estudiantes están en un nivel de proceso en lectura. Es por ello, que se ha visto necesario implementar actividades donde permita fortalecer la comprensión de textos.

Desde esta perspectiva, el MINEDU ha implementado las prácticas lectoras en la población peruana para contribuir a la formación integral de los estudiantes, ya que, a

partir de la lectura ellos pueden desarrollar diversas actividades. En este sentido, la comprensión lectora es fundamental en los educandos, puesto que, constituye un aspecto crucial en su vida cotidiana. En esta medida, para poder garantizar la comprensión el Ministerio de Educación promueve el concurso Nacional de comprensión lectora “El Perú Lee” en el cual, se lleva dentro de un periodo de tres meses y contiene cinco categorías. Así, los educandos leen diversas lecturas literarias y no literarias para fomentar la lectura en el país y destacar la importancia de la lectura en los tres niveles de la educación básica regular.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma, nivel, tipo y diseño metodológico

La presente investigación se realizará bajo un paradigma positivista, teniendo en cuenta ello, Meza (2015) menciona que en particular este asume la existencia de un método específico para conocer la realidad. Asimismo, Ricoy (2006) expresa que este paradigma adopta un modelo hipotético - deductivo, el cual tiende a categorizar los fenómenos sociales en dos variables: dependientes e independientes.

Por otro lado, el enfoque considerado fue el cuantitativo, el cual como menciona Sánchez (2019) se denomina así porque aborda fenómenos que se pueden medir a través del uso de técnicas estadísticas para el análisis de los datos recopilados. En este sentido, dicho enfoque permite probar hipótesis y establecer los resultados para mejorar nuestra práctica pedagógica y considerar estrategias idóneas frente a las problemáticas precisadas.

Se consideró aplicar un nivel experimental el cual como menciona Hernández (2014) se refiere a un estudio en el cual se manipulan una o más variables de estudio, con el fin de regular su incremento o disminución, y así observar cómo influyen en las conductas que se analizan. Este nivel resulta pertinente para la presente investigación, debido a que permite evaluar de manera precisa el efecto de la variable independiente sobre la variable dependiente, bajo condiciones controladas y con criterios objetivos de medición.

El tipo de investigación que se ha seleccionado es aplicada, su propósito principal es utilizar los conocimientos teóricos previos para resolver una problemática concreta dentro del contexto educativo. Como señala Vargas (2009), la investigación aplicada busca emplear los saberes construidos para generar nuevos aprendizajes mediante la implementación de acciones concretas y la sistematización de la práctica.

El diseño de esta investigación es cuasi experimental, para ello, se contó con dos grupos de estudio seleccionados de forma no aleatoria, pues se trabajará con un grupo experimental que será el tercer grado “D” y un grupo de control que será el tercer grado “B”. De esta manera, se aplicará un pre - test antes de la estrategia de la conversación literaria basado en la mediación de lectura para reconocer el nivel de comprensión de textos en el que se encuentran los estudiantes de tercer grado “D” y “B”. Después, se aplicará la estrategia mencionada al grupo experimental para determinar su resultado. Luego, de la ejecución de la estrategia, se aplicó un post – test al grupo experimental y de control, siendo estos últimos en quienes no se aplicó la mediación lectora. Por último, se analizaron los resultados obtenidos en el pre - test y post - test, para determinar y comparar cuáles serán los efectos de la estrategia a desarrollar en el presente estudio.

Por ello, se aplicó el siguiente diagrama:

GE 01 X 02

GC 01 X 02

Donde:

GE= Es el grupo experimental conformado por 31 estudiantes perteneciente al 3° grado “D” de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2024.

O1= Resultados del pre – test sobre el nivel de comprensión lectora del grupo experimental de los estudiantes de 3° grado “D” de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2024.

X= Aplicación de la estrategia de la conversación literaria basado en la mediación de lectura para la mejora de comprensión de textos.

O2= Resultados del post – test sobre el nivel de comprensión de textos literarios del grupo experimental de los estudiantes de 3° grado “D” de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2024.

3.2 Objetivos de investigación

Objetivo general

Demostrar que la aplicación de la mediación de lectura contribuye en la comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo.

Objetivos específicos

- Identificar que la aplicación de la mediación de lectura contribuye en la comprensión literal de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo.
- Identificar que la aplicación de la mediación de lectura contribuye en la comprensión inferencial de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo.
- Identificar que la aplicación de la mediación de lectura contribuye en la comprensión crítica de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo.

3.3 Hipótesis de investigación

Hipótesis general

La mediación de lectura como estrategia favorece el desarrollo de la comprensión de textos en estudiantes de 3° grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo.

Hipótesis específica

- La mediación como estrategia influye de manera significativa en el nivel literal de la comprensión de textos en estudiantes de 3° grado de secundaria de una

Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01, 2024.

- La mediación como estrategia influye de manera significativa en el nivel inferencial de la comprensión de textos en estudiantes de 3° grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01, 2024.
- La mediación como estrategia influye de manera significativa en el nivel crítico de la comprensión de textos en estudiantes de 3° grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01, 2024.

3.4. Variables de la investigación

Las variables de investigación que se presentan en el siguiente estudio son las siguientes:

Comprensión de textos

La variable dependiente hace referencia a la comprensión de textos.

Valdez (2022), entiende por comprensión de textos al proceso simultáneo de extraer y construir el significado, en el que se emplea el uso consciente o inconsciente del razonamiento, a partir de la información que brinda el texto escrito en el que se emplean diversas estrategias, para poder adquirir las ideas relevantes que brinda el texto y la relación que guarda con lo que el estudiante ya conoce. Esto quiere decir, que el aspecto que el autor considera para lograr la comprensión requiere del nivel literal, inferencial y crítico.

El nivel literal de comprensión lectora se caracteriza por la capacidad del lector para reconocer información en distintas secciones del texto. Se concibe como una etapa elemental del proceso lector, pues implica habilidades básicas y demanda cognitiva limitada, enfocándose principalmente en aspectos semánticos, gramaticales y morfosintácticos. Para su desarrollo, se consideran tres procesos esenciales: la localización de elementos como sujetos, acciones u objetos mencionados explícitamente, y la interpretación literal de términos, frases o símbolos, a través del uso

de recursos como la paráfrasis, sinónimos u otras formulaciones equivalentes que respeten el significado original.

Por otro lado, Leiva, Chura y Chávez (2022) sostienen que el nivel inferencial de la comprensión lectora se refiere a la habilidad de usar el razonamiento lógico para conectar conocimientos previos con información nueva, permitiendo formular hipótesis e interpretaciones basándose en ideas mencionadas en el texto.

Con relación al nivel crítico, según Tejada (2011) es un nivel más complejo en la comprensión lectora, que evalúa la habilidad del lector para cuestionarse sobre el contenido del texto y analizarlo de manera objetiva, lo que conlleva la construcción de una opinión fundamentada.

Mediación de lectura

La variable independiente hace referencia a la mediación de lectura

La mediación de lectura tiene como finalidad principal acercar a las personas a los textos, lo cual se logra mediante el diseño e implementación de estrategias que faciliten la comprensión y hagan significativa la experiencia lectora. Según Munita (2021), la mediación puede entenderse como un "puente" entre el lector y el texto, en el que el docente asume el rol de mediador, guiando y acompañando a los estudiantes en su proceso de interacción. Esta práctica no solo busca fomentar el hábito lector, sino también, convertir la lectura en una experiencia placentera y transformadora, capaz de formar lectores críticos, reflexivos y autónomos, que analicen, cuestionen y comprendan con profundidad lo que leen. A partir de ello se han presentado 3 dimensiones la primera en relación con la apropiación al texto, análisis del texto y reflexión del texto.

En relación con la apropiación al texto, la Guía de Mediación (2024) nos menciona que se refiere al proceso en el cual los lectores integran los textos a su mundo personal conectándolo con sus experiencias, conocimientos previos y emociones personales. Implica interpretar los contenidos, enriquecerlos e incluso generar nuevas ideas a partir de estos.

Por otro lado, el análisis del texto consiste según Begoña y Neus (2009) en estudiar y descomponer los distintos elementos que conforman un texto, tales como su contenido, organización, propósito comunicativo y los argumentos que lo sustentan. Este proceso trasciende una lectura literal, ya que requiere una interpretación crítica y una interacción reflexiva con el contenido.

Por último, teniendo en cuenta la reflexión del texto Guiñez y Martínez (2015) mencionan que es un proceso que implica un análisis profundo de lo leído en el que el lector establece vínculos entre el contenido del texto, su experiencia personal y el contexto. Este proceso favorece el desarrollo del pensamiento crítico, al permitir que la comprensión inicial evolucione hacia una apropiación significativa y personal del mensaje del texto.

3.5 Población y muestra

Población

El estudio partió de un marco poblacional de 120 estudiantes del tercer grado de educación secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo (Lima, Perú), se deliberó que la población ideal para llevar a cabo el presente estudio de investigación sería el tercer grado de secundaria, por las siguientes razones: En primer lugar, la elección del tercer grado de secundaria se produjo por tener en cuenta a los estudiantes de entre 14 a 16 años de edad, ya que según las etapas del desarrollo cognitivo de Piaget (1972), se presenta un progreso de sus estructuras cognitivas, pues llegan a alcanzar un grado de capacidad para pensar de manera crítica e inductiva, siendo este un aspecto necesario para aplicar el instrumento y las estrategias de la mediación lectora. Además, un adolescente alrededor de 14 años hacia adelante se encuentra en el estadio de las operaciones formales, lo que significa que el estudiante podrá ser capaz de razonar hipotética y deductivamente. En segundo lugar, se eligió a los estudiantes del grado mencionado, puesto que la Institución Educativa brindó las facilidades y autorizaciones necesarias para el ingreso a las aulas de tercer grado durante el turno mañana, de acuerdo con las disposiciones establecidas por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico. Por último, según el Programa Curricular Nacional del nivel secundario, los estudiantes deben lograr un dominio

progresivo en la competencia “lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”, promoviendo capacidades orientadas a comprender textos en los niveles literal, inferencial y crítico. Estas capacidades son coherentes con los objetivos de la presente investigación, centrados en fortalecer procesos lectores mediante estrategias de mediación lectora. En conjunto, estos factores fundamentan la elección del tercer grado de secundaria como muestra representativa y pertinente para los objetivos de esta investigación.

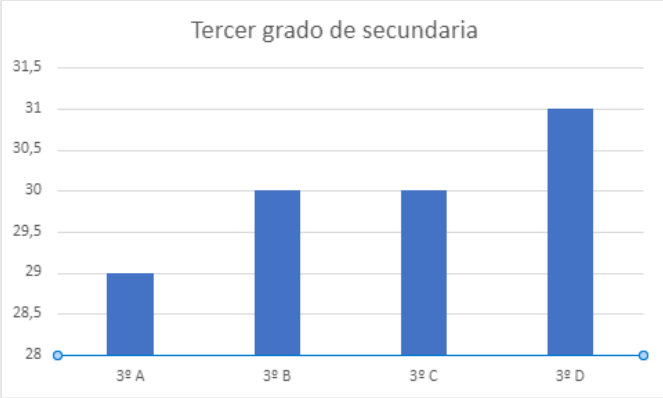
Tabla 1

Distribución de la población estudiantil

Sección	3ero “A”	3ero “B”	3ero “C”	3ero “D”
Fi	29	30	30	31
%	24.17%	25%	25%	25.83%

Nota: Registro del documento oficial de la Institución Educativa

Figura 1. *Distribución de la población total de 3º grado – nivel secundario*



Nota: Registro del documento oficial de la Institución Educativa

La tabla 1 y la figura 1 muestra la población del tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo. En la primera barra, los estudiantes del tercer grado “A” con un total de 29 estudiantes, siendo el menor porcentaje con 24.17%, tal como se observa en la figura 1. En la segunda barra, los estudiantes del tercer grado “B” con un total de 30 estudiantes, con un porcentaje de 25.00%, tal como se observa en el gráfico 1. En la tercera barra, los estudiantes del tercer grado “C” con un total de 30 estudiantes, siendo un porcentaje igual al anterior de

25.00%, tal como se observa en la figura 1. En la cuarta barra, los estudiantes del tercer grado “D” con un total de 31 estudiantes, siendo el mayor porcentaje con 25.83%.

Muestra

Para la selección de la muestra, el equipo de investigación ejecutó el muestreo de tipo no probabilístico por conveniencia. Tomando en cuenta a Hernández (2018), menciona que se escoge un grupo tomado de la población, esta elección se basa en las características y criterios de la investigación, mas no dependen de la probabilidad. Con respecto a la selección de la muestra se tuvieron en cuenta las siguientes razones: En primer lugar, se consideró los resultados de la evaluación diagnóstica donde se evidenció que el 3ero “D” obtuvo un porcentaje de 57.50% ubicándolo en el nivel de proceso y con un resultado que evidencia una problemática urgente por atender a diferencia de las demás secciones.

Otro aspecto decisivo fue que una de las integrantes del presente estudio realizará sus prácticas pedagógicas dentro del aula del 3ero “D”, esto permitirá que haya una cercanía entre el docente y el estudiante para conocer sus fortalezas y debilidades, así como también, sus estilos de aprendizaje. Además, se consideró a este grado y sección debido a que el 3,2% se encuentra en nivel de inicio, el 71% se encuentra en nivel de proceso y solo el 25,8% se encuentra en logrado respecto a la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, lo que significa que presentan un menor logro de aprendizaje de la competencia, a diferencia de las otras secciones que oscilan entre 70% en el nivel de proceso y 27,6% en el nivel logrado, lo que refleja que hay un mayor avance en la competencia según las notas obtenidas en el primer trimestre.

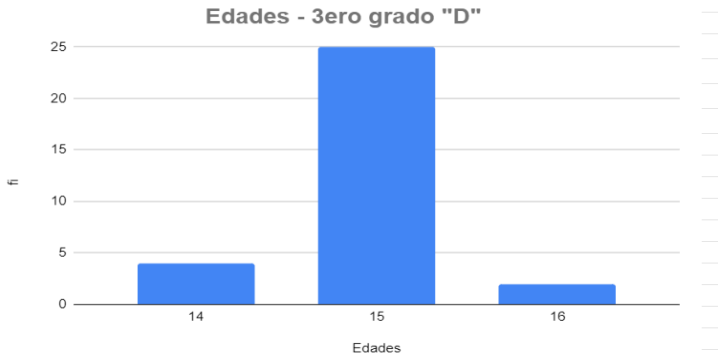
Tabla 2

Distribución de la muestra de la Institución Educativa 3ero “D”

Edades	14	15	16
Fi	4	25	2
%	12.9%	80.6%	6.5%

Nota: Registro del documento oficial de la Institución Educativa

Figura 2. *Distribución de la muestra de la I. E.*



Nota: Registro del documento oficial de la Institución Educativa

La tabla 2 y figura 2 muestran el rango de edad de los estudiantes del tercer grado de nivel secundario de la sección “D” de la Institución Educativa. En la primera columna se observa que 4 estudiantes equivalentes al 12.9% tienen 14 años, representados en la figura 2 como el menor porcentaje. Por otro lado, 2 estudiantes comprenden la edad de 16 años siendo equivalente a 6.5%, mientras que 25 estudiantes que representa el 80.6% tienen 15 años, representados en la figura 2 como el mayor porcentaje.

3.6 Técnicas e Instrumentos

Existen diversas técnicas de recojo de información, entre ellas las encuestas, que, según Revilla, Alayza, Sime, Trelles y Tafur (2020) es un método de investigación sistemático empleado en estudios cuantitativos y cualitativos, para recopilar información de los entes, para construir descriptores cuantitativos de los atributos de la población de la que son miembros.

3.6.1 Cuestionario

El instrumento de recolección de información que se empleará en la presente investigación es el cuestionario, el cual es ampliamente utilizado en estudios de enfoque cuantitativo, debido a que permite obtener datos precisos y sistemáticos de una amplia muestra de participantes Medina, Rojas, Bustamante, Loaiza, Martel, Castillo (2023). En este marco, se utilizará el cuestionario denominado *Prueba de Competencia Lectora de Textos Argumentativos* (PCLTA), conformado por 41 preguntas diseñadas para evaluar el nivel de comprensión lectora.

Objetivos

El cuestionario tiene como objetivo identificar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado “D” de educación secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo, perteneciente a la UGEL 01.

Fundamentación

Se utilizará el cuestionario denominado Prueba de Competencia Lectora de Textos Argumentativos (PCLTA), para el recojo de información de los estudiantes del tercer grado “D” del nivel secundario de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo, perteneciente a la UGEL 01 del distrito de San Juan de Miraflores, pues este permite identificar el nivel de comprensión lectora en los tres niveles: literal, inferencial y crítico. Además, que permitirá cuantificar los resultados de un mayor número de estudiantes de forma muy breve a lo esperado.

Descripción

El cuestionario es un instrumento de recopilación de información utilizado en el campo de la investigación. Está constituido de preguntas claras y concisas que permiten al participante ofrecer información específica y relevante para el estudio. En este caso, se está utilizando un cuestionario politómico con múltiples opciones para elegir.

El instrumento fue creado por el magíster Alca (2021) quien brindó al grupo de investigación la autorización para usarlo en el recojo de información, asimismo, también cuenta con la validación de un grupo de cinco jueces de expertos, alcanzando un valor de 0.99 de confiabilidad con respecto al margen de aceptación del índice del valor de Aiken.

Ficha técnica del instrumento de recolección de datos

Nombre: Prueba de competencia lectora de textos argumentativos (PCLTA)

Autor: Jony Victoria Alca Paniagua

Año: 2019

País: Perú

Dirigido: Estudiantes del 4° de secundaria

Duración: 60 minutos

Modo de aplicación: papel y lápiz, corrección manual

Finalidad: Medir la competencia lectora de textos argumentativos de estudiantes del 3° grado de educación secundaria.

Materiales: Cuadernillo de prueba, hoja de respuestas y lapicero.

Administración

La prueba piloto estará dirigida por el equipo de tres tesistas, se aplicó en el aula de clase del 3ero “C” del nivel secundario de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo, y la encargada de conducir será la docente practicante, teniendo en cuenta que la duración de este cuestionario es de 60 minutos para poder ser resuelta satisfactoriamente por los estudiantes. Asimismo, la docente mostrará la disposición de aclarar cualquier inquietud en todo momento por parte de los educandos.

Estructura

El instrumento tiene la siguiente estructura: al iniciar, tiene un título alusivo a la investigación y al tema, además, se encuentra un apartado para identificar al participante a encuestar. En este caso, solicita nombre, sección, fecha y la I.E. Luego, se continúa con las orientaciones que se le dan al estudiante sobre cómo desarrollar la prueba. Después, sigue con los textos argumentativos de Juan Mendoza titulado “La pena de muerte salva vidas”, Salomón Lerner “Nuevamente la pena de muerte”, Lucia Arana “Médicos alemanes contra la experimentación animal " y Pablo Sibaja “Profe ¿Por qué no puedo sacar el móvil en clase”; y prosigue con las preguntas divididas en los niveles, literal, inferencial y crítico, siendo un total de 41 interrogantes?

Validez

La validación es entendida como el grado en el que un instrumento mide la variable que busca medir. La autora del instrumento desarrolló la validez del contenido

recurriendo a la validación por “Juicio de expertos”, en este caso contó con cinco jueces para su realización, alcanzando un valor de 1,0 de confiabilidad con respecto al margen de aceptación del índice del valor de Aiken.

El instrumento creado por el magíster Alca obtuvo la validez y confiabilidad correspondiente para sustentar que el instrumento es confiable y válido. Sin embargo, para garantizar la validez del instrumento, recurrimos a la Técnica de Validación “Juicio de expertos”. Para ello, contamos con la participación de 5 expertos quienes nos brindaron sus observaciones y sugerencias con respecto a los ítems del instrumento. Luego de haber conocido el total de acuerdos y desacuerdos de los Jueces se procedió a encontrar el índice de aprobación de cada ítem.

Figura 3. *Índice de aprobación de Aiken*

$$\text{Índice de Aprobación} = \frac{N° \text{ de Acuerdos}}{N° \text{ de Acuerdos} + N° \text{ de desacuerdos}}$$

A continuación, se muestra la tabla resumen de la opinión brindad por los jueces.

Tabla 3

Análisis de los informes entregados por los jueces y la clasificación del investigador.

DIMENSIÓN	ITEM	JUECES					TOTAL		ÍNDICES DE ACUERDOS	DECISIÓN
		J1	J2	J3	J4	J5	ACUERDO	DESACUERDO		
LITERAL	1	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	2	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	3	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	4	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	5	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado

	6	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
INFERENCIAL	7	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	8	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	9	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	10	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	11	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	12	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	13	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	14	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	15	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	16	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	17	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	18	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	19	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado

	20	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	21	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	22	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	23	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	24	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	25	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	26	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	27	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	28	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	29	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
CRÍTICO	30	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	31	✓	✓	X	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	32	✓	✓	✓	✓	✓	5	0	1,0	Aceptado
	33	✓	✓	✓	X	✓	5	0	1,0	Aceptado

	34	✓ ✓ ✓ X ✓	5	0	1,0	Aceptado
	35	✓ ✓ ✓ ✓ ✓	5	0	1,0	Aceptado
	36	✓ ✓ ✓ ✓ ✓	5	0	1,0	Aceptado
	37	✓ ✓ ✓ ✓ ✓	5	0	1,0	Aceptado
	38	✓ ✓ ✓ ✓ ✓	5	0	1,0	Aceptado
	39	✓ ✓ ✓ ✓ ✓	5	0	1,0	Aceptado
	40	✓ ✓ ✓ ✓ ✓	5	0	1,0	Aceptado
	41	✓ ✓ ✓ ✓ ✓	5	0	1,0	Aceptado

A partir del análisis de la tabla, se puede afirmar que los 41 items fueron aprobados, ya que, según el índice de aprobación de Aiken, todos superan el 0,8, lo que indica que son apropiados y adecuado para medir la comprensión de textos.

Confiabilidad

En palabras de Hernández (2018) se entiende por confiabilidad de un instrumento de medición a la seguridad del resultado que se tiene; puesto que se debe obtener el mismo resultado.

Para garantizar la confiabilidad del cuestionario de comprensión de textos argumentativos, es necesario aplicar una prueba piloto que tenga como finalidad asegurar las condiciones del trabajo de investigación. Para ello, se utiliza el coeficiente de Alfa de Cronbach.

Tomando en cuenta a la autora del instrumento, Alca Paniagua, realizó una prueba piloto para la variable de la comprensión de textos. En su caso, alcanzó un porcentaje del 66% medida a través del coeficiente Alfa de Cronbach. Asimismo, para poder garantizar nuevamente el instrumento se realizará la confiabilidad con el Alfa de Cronbach.

Este índice es ampliamente utilizado en estudios sociales y educativos para medir la consistencia interna de los ítems que componen una escala. Un valor adecuado de Alfa de Cronbach asegura que los ítems son coherentes entre sí y que miden de manera fiable el constructo que se pretende evaluar.

Figura 4. *Fórmula para calcular el Alfa de Cronbach*

$$\alpha = \frac{k}{k-1}\left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2}\right]$$

Donde:

k: El número de ítems.

$\sum S_i^2$: Sumatoria de varianzas de los ítems.

S_T^2: Varianza de la suma de los ítems.

α: Coeficiente de Alfa de Cronbach

El instrumento piloto fue aplicado a 27 estudiantes de 3er grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo. El resultado de fiabilidad se observa en la siguiente tabla.

Tabla 4

Estadísticas de Fiabilidad de Escala Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach

Escala	0.814

Se observa que el alfa calculada es de 0.814, este resultado indica que el instrumento tiene una alta consistencia interna, por tanto, las respuestas a las preguntas dentro del instrumento son coherentes entre sí, y miden de manera confiable la comprensión de textos.

Al realizar un análisis del Alfa de Cronbach por ítem, tal como se muestra en la Tabla N° 3, se obtuvieron los siguientes resultados.

Tabla 5

Valores del Alfa de Crombach por ítem

Estadísticas de Fiabilidad de Elemento	
	Si se descarta el elemento
	Alfa de Cronbach
D1-ITEM1	0.819
D1-ITEM2	0.811
D1-ITEM3	0.803
D1-ITEM4	0.806
D1-ITEM5	0.803
D1-ITEM6	0.809
D2-ITEM7	0.815
D2-ITEM8	0.801
D2-ITEM9	0.809
D2-ITEM10	0.814
D2-ITEM11	0.812
D2-ITEM12	0.818
D2-ITEM13	0.816
D2-ITEM14	0.812
D2-ITEM15 [a]	0.813
D2-ITEM16	0.809
D2-ITEM17 [a]	0.813
D2-ITEM18	0.812

D2-ITEM19	0.813
D2-ITEM20	0.802
D2-ITEM21	0.802
D2-ITEM22	0.809
D2-ITEM23	0.806
D2-ITEM24	0.812
D2-ITEM25 [a]	0.816
D2-ITEM26	0.802
D2-ITEM27 [a]	0.813
D2-ITEM28	0.807
D2-ITEM29	0.806
D3-ITEM30	0.806
D3-ITEM31	0.806
D3-ITEM32	0.809
D3-ITEM33	0.819
D3-ITEM34	0.814
D3-ITEM35	0.803
D3-ITEM36	0.813
D3-ITEM37 [a]	0.817
D3-ITEM38	0.807
D3-ITEM39	0.809
D3-ITEM40	0.804
D3-ITEM41 [a]	0.815
[a] elemento de escala inversa	

Al calcular el alfa de Cronbach para evaluar la confiabilidad del instrumento, los resultados mostraron que, al eliminar cualquier ítem, el coeficiente se mantiene superior a 0.8. Esto sugiere que cada ítem contribuye positivamente a la consistencia interna de la escala, aunque la exclusión de alguno de ellos no afectaría de manera significativa el nivel de confiabilidad, que ya es alto. Este hallazgo refuerza la robustez del instrumento, indicando que los ítems restantes siguen midiendo de manera fiable el constructo de interés, lo que garantiza una adecuada precisión en las respuestas.

3.7 Análisis y procesamiento de la información

Para contrastar las hipótesis planteadas en esta investigación y determinar si los cambios observados en los niveles de comprensión de textos son estadísticamente significativos, se procedió a realizar un análisis inferencial sobre los resultados generales obtenidos en el pre-test y pos-test al grupo control.

HG: La mediación de lectura como estrategia favorece el desarrollo de la comprensión de textos en estudiantes de 3° grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01, 2024.

Ho: La mediación de lectura como estrategia no favorece el desarrollo de la comprensión de textos en estudiantes de 3° grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01, 2024.

Tabla 06

Diferencias en la comprensión de textos con la t de Student para muestras relacionadas (pre-test y post-test) del grupo control.

	Media	N	Desviación estándar	t	gl	Sig. (Bilateral)
(pre-test)	17.2	29	5.1			
				4.5522	28	0.00009425
(post-test)	22	29	4.5			

Los resultados del análisis inferencial muestran un estadístico t= 4.5522 con 28 grados de libertad, y un valor de p < .001, lo que indica que la diferencia entre los puntajes del pretest y post-test en la comprensión de textos es estadísticamente significativa. Es decir, existe suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis

alternativa, la cual sostiene que la mediación lectora contribuye significativamente a mejorar la comprensión de textos.

Además, el tamaño del efecto, medido mediante la d de Cohen, fue de 0.84, lo cual representa un efecto muy grande (según los criterios de interpretación estándar: 0.2 = pequeño, 0.5 = mediano, 0.8 o más = grande). Esto sugiere que el impacto de la intervención pedagógica no solo es estadísticamente significativo, sino también educativamente relevante.

Decisión: $p < 0.001$: Se rechaza H_0 . Existe una mejora estadísticamente significativa; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general.

4. 2 Contraste de las hipótesis específicas grupo control

Hipótesis específica 1

H1: La aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” influye significativamente en el desarrollo de la comprensión literal de los textos.

H0: La aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” no influye significativamente el desarrollo de la comprensión literal de los textos.

Tabla 7

Diferencias en la comprensión literal de textos con la prueba Wilcoxon (pretest y post-test) del grupo control.

Constancia de forma		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (Bilateral)
Post-test Pre-test	Rangos negativos	6	9.75	58.5	2.4437	0.01454
	Rangos positivos	17	12.79	217.5		
	Empates	6				
	Total	29				

El valor Z de la prueba de Wilcoxon, obtenido a partir de los rangos establecidos por la diferencia entre las puntuaciones en los PSF de asimilación, de las evaluaciones post-test y pretest, resultó ser estadísticamente significativo al nivel de p<0,01. En relación con este resultado, se establecen rangos positivos en solo el 12.79 de los casos, lo cual indica que las puntuaciones alcanzadas en el post-test fueron notoriamente menores que las del pretest en el 12.79 de los estudiantes participantes del proyecto. Por tanto, existe evidencia suficiente para afirmar que la aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” tuvo una influencia significativa en la disminución de los PSF relacionados con la asimilación en el grupo control.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula.

Hipótesis específica 2

H2: La aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” influye significativamente en el desarrollo de la comprensión inferencial de los textos.

H0: La aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” no influye significativamente el desarrollo de la comprensión inferencial de los textos.

Tabla 8

Diferencias en la comprensión inferencial de textos con la t de Student para muestras relacionadas (pretest y post-test) del grupo control.

	Media	**N**	**Desviación estándar**	**t**	**gl**	**Sig. (Bilateral)**
(pre-test)	10.5	29	3			
				2.4225	28	0.02214
(post-test)	12.1	29	2.8			

Los resultados del análisis inferencial muestran un estadístico t=2.4225 con 28 grados de libertad, y un valor de p < .001, lo que indica que la diferencia entre los puntajes del pretest y post-test en la comprensión inferencial de textos es estadísticamente significativa. Es decir, existe suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, la cual sostiene que la mediación de lectura contribuye significativamente a mejorar la comprensión inferencial de textos.

Además, el tamaño del efecto, medido mediante la d de Cohen, fue de 0.45, lo cual representa un efecto muy grande (según los criterios de interpretación estándar: 0.2 = pequeño, 0.5 = mediano, 0.8 o más = grande). Esto sugiere que el impacto de la intervención pedagógica no solo es estadísticamente significativo, sino también educativamente relevante.

Decisión: $p < 0.001$: Se rechaza H_0. Existe una mejora estadísticamente significativa; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 2.

Hipótesis específica 3

H3: La aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” influye significativamente en el desarrollo de la comprensión crítica de los textos.

H0: La aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” no influye significativamente el desarrollo de la comprensión crítica de los textos.

Tabla 9

Diferencias en la comprensión crítica de textos con la t de Student para muestras relacionadas (pretest y post-test) del grupo control.

	Media	**N**	**Desviación estándar**	**t**	**gl**	**Sig. (Bilateral)**
(pre-test)	4.1	29	1.8			
				6.2981	28	0.0000008236
(post-test)	6.4	29	1.8			

Los resultados del análisis inferencial muestran un estadístico t = 6.2981 con 28 grados de libertad, y un valor de p < .001, lo que indica que la diferencia entre los puntajes del pretest y post-test en la comprensión crítica de textos es estadísticamente significativa. Es decir, existe suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, la cual sostiene que la mediación de lectura contribuye significativamente a mejorar la comprensión crítica de textos.

Además, el tamaño del efecto, medido mediante la d de Cohen, fue de 1.17, lo cual representa un efecto muy grande (según los criterios de interpretación estándar: 0.2 = pequeño, 0.5 = mediano, 0.8 o más = grande). Esto sugiere que el impacto de la intervención pedagógica no solo es estadísticamente significativo, sino también educativamente relevante.

Decisión: $p < 0.001$: Se rechaza H_0. Existe una mejora estadísticamente significativa; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 3.

Contraste de la hipótesis general grupo experimental

Para contrastar las hipótesis planteadas en esta investigación y determinar si los cambios observados en los niveles de comprensión de textos son estadísticamente significativos, se procedió a realizar un análisis inferencial sobre los resultados generales obtenidos en el pretest y post-test al grupo experimental.

HG: La mediación de lectura como estrategia favorece el desarrollo de la comprensión de textos en estudiantes de 3° grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01, 2024.

Ho: La mediación de lectura como estrategia No favorece el desarrollo de la comprensión de textos en estudiantes de 3° grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01, 2024.

Tabla 10

Diferencias en la comprensión de textos con la t de Student para muestras relacionadas (pretest y post-test) en la variable mediación de lectura en el grupo experimental.

	Media	N	Desviación estándar	t	gl	Sig. (Bilateral)
(pre-test)	19	28	5.3			
				7.8374	27	0.00000001994
(post-test)	26.4	28	5.7			

Los resultados del análisis inferencial muestran un estadístico t = 7.84 con 27 grados de libertad, y un valor de p < .001, lo que indica que la diferencia entre los puntajes del pretest y post-test en la comprensión de textos es estadísticamente significativa. Es decir, existe suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, la cual sostiene que la mediación lectora contribuye significativamente a mejorar la comprensión general de textos.

Además, el tamaño del efecto, medido mediante la d de Cohen, fue de 1.48, lo cual representa un efecto muy grande (según los criterios de interpretación estándar: 0.2 = pequeño, 0.5 = mediano, 0.8 o más = grande). Esto sugiere que el impacto de la intervención pedagógica no solo es estadísticamente significativo, sino también educativamente relevante.

Decisión: $p < 0.001$: Se rechaza H_0. Existe una mejora estadísticamente significativa; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general.

Contraste de las hipótesis específicas grupo control

Hipótesis específica 1

H1: La aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” influye significativamente en el desarrollo de la comprensión literal de los textos.

H0: La aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” no influye significativamente el desarrollo de la comprensión literal de los textos.

Tabla 11

Diferencias en la comprensión literal de textos con la prueba Wilcoxon (pretest y post-test) del grupo experimental.

Constancia de forma		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (Bilateral)
Post-test Pre-test	Rangos negativos	8	8.75	70	1.8579	0,06318
	Rangos positivos	14	13.53	189.5		
	Empates	6				
	Total	28				

El valor Z de la prueba de Wilcoxon, obtenido a partir de los rangos establecidos por la diferencia entre las puntuaciones en los PSF de asimilación de las evaluaciones post-test y pre-test, fue de 1.8579, con un nivel de significancia bilateral de p = 0.06318. Este valor es mayor a 0.05, por lo que el resultado no es estadísticamente significativo. En este sentido, los rangos positivos representan el 13.53 % de los casos, lo que indica que las puntuaciones del post-test fueron ligeramente mayores que las del pre-test en ese grupo de estudiantes; sin embargo, esta diferencia no alcanza un nivel de significancia estadística. Por tanto, no existe evidencia suficiente para afirmar que la aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” haya generado cambios significativos en los PSF relacionados con la asimilación en el grupo experimental.

Decisión: No se rechaza la hipótesis nula.

Hipótesis específica 2

H2: La aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” influye significativamente en el desarrollo de la comprensión inferencial de los textos.

H0: La aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” no influye significativamente el desarrollo de la comprensión inferencial de los textos.

Tabla 12

Diferencias en la comprensión inferencial de textos con la t de Student para muestras relacionadas (pretest y post-test) del grupo experimental.

	Media	N	Desviación estándar	t	gl	Sig. (Bilateral)
(pre-test)	10.7	28	3.1			
				7.3963	27	0.00000005892
(post-test)	15.1	28	3.2			

Los resultados del análisis inferencial muestran un estadístico t = 7.3963 con 27 grados de libertad, y un valor de p < .001, lo que indica que la diferencia entre los puntajes del pretest y post-test en la comprensión inferencial de textos es estadísticamente significativa. Es decir, existe suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, la cual sostiene que la mediación de lectura contribuye significativamente a mejorar la comprensión inferencial de textos.

Además, el tamaño del efecto, medido mediante la d de Cohen, fue de 1.4, lo cual representa un efecto muy grande (según los criterios de interpretación estándar: 0.2 = pequeño, 0.5 = mediano, 0.8 o más = grande). Esto sugiere que el impacto de la intervención pedagógica no solo es estadísticamente significativo, sino también educativamente relevante.

Decisión: p < 0.001: Se rechaza H_0. Existe una mejora estadísticamente significativa; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 2.

Hipótesis específica 3

H3: La aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” influye significativamente en el desarrollo de la comprensión crítica de los textos.

H0: La aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” no influye significativamente el desarrollo de la comprensión crítica de los textos.

Tabla 13

Diferencias en la comprensión crítica de textos con la prueba Wilcoxon (pretest y post-test) del grupo experimental.

Constancia de forma		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (Bilateral)
Post-test Pre-test	Rangos negativos	3	7.5	22.5	3.7843	0,0001541
	Rangos positivos	22	13.75	302.5		
	Empates	3				
	Total	28				

El valor Z de la prueba de Wilcoxon, obtenido a partir de los rangos establecidos por la diferencia entre las puntuaciones en los PSF de asimilación, de las evaluaciones post-test y pretest, resultó ser estadísticamente significativo al nivel de $p<0,01$. En relación con este resultado, se establecen rangos positivos en solo el 12.79 de los casos, lo cual indica que las puntuaciones alcanzadas en el post-test fueron notoriamente menores que las del pretest en el 12.79% de los estudiantes participantes del proyecto. Por tanto, existe evidencia suficiente para afirmar que la aplicación del proyecto “La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos” tuvo una influencia significativa en la disminución de los PSF relacionados con la asimilación en el grupo experimental.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula.

Objetivo específico 01

H1: Existe diferencia significativa en la mediación de lectura y la comprensión literal de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01.

H0: No existe diferencia significativa en la mediación de lectura y la comprensión literal de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01.

Tabla 14

Diferencias con la prueba U de Mann-Whittney en la comprensión literal de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria del grupo control y experimental. (n = 29 ; n = 28)

Grupo	N	Rango promedio	U	Sig. (Bilateral)
Control (pre-test)	29	26.41	331	0,2231
Experimental (pre-test)	28	31.68		

*Significativo al nivel de p>0,05.

En la tabla 14 concerniente a la primera hipótesis específica, se evidencia que según el valor hallado en la U de Mann-Whittney se puede afirmar que existe diferencia estadísticamente significativa al nivel de p>0,05, entre los rangos promedios obtenidos en dicho componente de ambos grupos de estudiantes.

Decisión: Se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 15

Diferencias en el nivel de logro de la comprensión inferencial de textos con la prueba Leven (Pooled-Variance) para muestras independientes en el pretest del grupo control y experimental.

	M	DE	Mínimo	Máximo	Asimetría
Control (pre-test)	10.5172	3.00738	6	20	1.026735
Experimental (pre-test)	10.7143	3.11338	5	16	-0.196957

Al efectuar la comparación de los promedios de los puntajes del pretest entre el grupo control y el grupo experimental, se aplicó la prueba de Levene con la finalidad de verificar la igualdad de varianzas en la comprensión inferencial de textos. Los resultados mostraron que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las varianzas de ambos grupos, ya que el valor de *p* fue mayor que el nivel de significancia de 0.05. Por lo tanto, se confirma el cumplimiento del supuesto de homogeneidad de varianzas, lo que permite aplicar de manera válida la prueba *t* para muestras independientes en el análisis comparativo de las medias del pretest.

Decisión: Se acepta la hipótesis nula.

Objetivo específico 03

H1: Existe diferencia significativa en la aplicación de la mediación de lectura y la comprensión crítica de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01.

H0: No existe diferencia significativa en la mediación de lectura y la comprensión crítica de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01.

Tabla 16

Diferencias con la prueba U de Mann-Whittney en la comprensión crítica de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria del grupo control y experimental. (n = 29 ; n = 28)

Grupo	N	Rango promedio	U	Sig. (Bilateral)
Control (pre-test)	29	24.57	277,5	0,03778
Experimental (pre-test)	28	33.59		

*Significativo al nivel de p>0,05.

En la tabla 16 concerniente a la primera hipótesis específica, se evidencia que según el valor hallado en la U de Mann-Whittney se puede afirmar que existe diferencia estadísticamente significativa al nivel de p>0,05, entre los rangos promedios obtenidos en dicho componente de ambos grupos de estudiantes.

Decisión: Se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Objetivo general

H1: Existe diferencia significativa en la aplicación de la mediación de lectura y la comprensión de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01.

H0: No existe diferencia significativa en la mediación de lectura y la comprensión de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01.

Tabla 17

Diferencias con la prueba U de Mann-Whittney en la comprensión de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria *del grupo control y experimental*. (n = 29 ; n = 28)

Grupo	N	Rango promedio	U	Sig. (Bilateral)
Control (pre-test)	29	26.45	332	0,2396
Experimental (pre-test)	28	31.64		

*Significativo al nivel de p>0,05.

En la tabla 17 concerniente a la primera hipótesis específica, se evidencia que según el valor hallado en la U de Mann-Whittney se puede afirmar que existe diferencia estadísticamente significativa al nivel de p>0,05, entre los rangos promedios obtenidos en dicho componente de ambos grupos de estudiantes.

Decisión: Se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 18

Dimensión general. Diferencias en el nivel de logro de la comprensión de textos con la prueba Leven (Pooled-Variance) para muestras independientes en el post-test del grupo control y experimental.

	M	DE	Mínimo	Máximo	Asimetría
Control (post-test)	21.9655	4.5315	12	33	0.25413

Experimental (post-test)	26.3928	5.74353	13	35	-0.44385

Al efectuar la comparación de los promedios de los puntajes del post test entre el grupo control y el grupo experimental, se aplicó la prueba de Levene con la finalidad de verificar la igualdad de varianzas en la variable comprensión de textos. Los resultados mostraron que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las varianzas de ambos grupos, ya que el valor de *p* fue mayor que el nivel de significancia de 0.05. Por lo tanto, se confirma el cumplimiento del supuesto de homogeneidad de varianzas, lo que permite aplicar de manera válida la prueba *t* para muestras independientes en el análisis comparativo de las medias del post-test.

Decisión: Se acepta la hipótesis nula.

Objetivo específico 01

H1: Existe diferencia significativa en la aplicación de la mediación de lectura y la comprensión literal de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01.

H0: No existe diferencia significativa en la mediación de lectura y la comprensión literal de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01.

Tabla 19

Diferencias con la prueba U de Mann-Whittney en la comprensión literal de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria *del grupo control y experimental*.. (n = 29 ; n = 28)

Grupo	N	Rango promedio	U	Sig. (Bilateral)
Control (post-test)	29	27.43	360,5	0,4583

Experimental (post-test)	28	30.63

*Significativo al nivel de p>0,05.

En la tabla 19 concerniente a la primera hipótesis específica, se evidencia que según el valor hallado en la U de Mann-Whittney se puede afirmar que existe diferencia estadísticamente significativa al nivel de p>0,05, entre los rangos promedios obtenidos en dicho componente de ambos grupos de estudiantes.

Decisión: Se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 20

Diferencias en el nivel de logro de la comprensión inferencial de textos con la prueba Leven (Pooled-Variance) para muestras independientes en el post-test del grupo control y experimental.

	M	**DE**	**Mínimo**	**Máximo**	**Asimetría**
Control (post-test)	12.06897	2.80218	6	17	0.11245
Experimental (post-test)	15.10714	3.23567	8	20	-0.435518

Al efectuar la comparación de los promedios de los puntajes del post-test entre el grupo control y el grupo experimental, se aplicó la prueba de Levene con la finalidad de verificar la igualdad de varianzas en la variable comprensión inferencial de textos. Los resultados mostraron que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las varianzas de ambos grupos, ya que el valor de *p* fue mayor que el nivel de significancia de 0.05. Por lo tanto, se confirma el cumplimiento del supuesto de homogeneidad de varianzas, lo que permite aplicar de manera válida la prueba *t* para muestras independientes en el análisis comparativo de las medias del post-test.

Decisión: Se acepta la hipótesis nula.

Tabla 21

Diferencias en el nivel de logro de la comprensión crítica de textos con la prueba Leven (Pooled-Variance) para muestras independientes en el post-test del grupo control y experimental.

	M	DE	Mínimo	Máximo	Asimetría
Control (post-test)	6.41379	1.82282	3	10	0.0535452
Experimental (post-test)	7.5357	1.9528	3	11	-0.0577541

Al efectuar la comparación de los promedios de los puntajes del pos test entre el grupo control y el grupo experimental, se aplicó la prueba de Levene con la finalidad de verificar la igualdad de varianzas en la variable comprensión crítica de textos. Los resultados mostraron que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las varianzas de ambos grupos, ya que el valor de *p* fue mayor que el nivel de significancia de 0.05. Por lo tanto, se confirma el cumplimiento del supuesto de homogeneidad de varianzas, lo que permite aplicar de manera válida la prueba *t* para muestras independientes en el análisis comparativo de las medias del post-test.

Decisión: Se acepta la hipótesis nula.

3.8 Consideraciones éticas

La presente investigación se ha desarrollado respetando los principios éticos fundamentales que garantizan un trabajo responsable y respetuoso con los participantes.

En primer lugar, se garantizó la confidencialidad y privacidad de los estudiantes de tercer grado de secundaria que participaron en la investigación, ya que al obtener información de ellos la cual fue recolectada a través de encuestas que incluyeron datos personales, fueron tratados en todo momento con estricta reserva. En este sentido, para proteger la identidad de los participantes, se identificaron como “Estudiante 1”, es decir se emplearon seudónimos y no se compartieron los datos con terceros. Toda la información obtenida fue almacenada de forma segura y utilizada únicamente con fines académicos.

Asimismo, en todo momento se respetó el principio de justicia, para asegurar que todos los estudiantes participaron en igualdad de condiciones. No se excluyó a ningún estudiante de manera arbitraria y se garantizó un trato equitativo durante el proceso de

recolección de datos y resultados. La participación fue voluntaria, y se proporcionó la misma información a todos los involucrados. De este modo, se busca un beneficio directo para los propios estudiantes, puesto que la aplicación de las estrategias de mediación fortalece su comprensión en los textos.

Por otra parte, se desarrolló bajo los principios de transparencia y honestidad, asegurando la veracidad en cada una de sus etapas. No se manipuló ni falseó información durante el proceso de análisis de datos, respetando íntegramente las respuestas brindadas por los estudiantes. Los resultados presentados corresponden a la información obtenida en las encuestas. Se evitó cualquier alteración que pudiera distorsionar los hallazgos del estudio, lo que significa que esta postura ética refuerza la integridad académica del trabajo y que todo el proceso fue conducido con rigor y responsabilidad investigativa.

3.9 Limitaciones

Durante el desarrollo de la presente investigación, se registraron algunas limitaciones que pudieron intervenir en la profundidad de los resultados obtenidos. En primer lugar, se presentó una limitación en el acceso a fuentes informativas, pues la mediación lectora, orientado al nivel secundario, es un tema reciente en el ámbito educativo. La mayoría de los estudios tienen como eje central una población infantil, por lo que existe poca disponibilidad de tesis, investigaciones y bibliografía que aborden el tema de la mediación lectora como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, lo cual limitó la posibilidad de realizar comparaciones más amplias con antecedentes similares.

En segundo lugar, se identificaron limitaciones con relación a las condiciones específicas del estudio, que podrían influir en la generalización de resultados en otros contextos educativos. En este caso, las sesiones aplicadas contaron con la participación de tres docentes que trabajan en simultáneo, lo que permitió que las estrategias propuestas como, por ejemplo, la conversación literaria, se diera en grupos reducidos. Este acompañamiento cercano favoreció que los estudiantes se sintieran en confianza para participar. Sin embargo, la condición mencionada no siempre está presente en todas las Instituciones Educativas para lograr la mediación lectora en grupos grandes, por lo que

los resultados obtenidos podrían no replicarse en contextos con un solo docente o con características organizativas distintas.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados

Análisis comparativo del pre – test y post – test

A partir de los resultados obtenidos de las pruebas pre – test y post – test al grupo control, se procedió a precisar las medidas de tendencia central para indicar el nivel de relevancia de la investigación.

Se han recogido los siguientes datos:

Tabla 22

Análisis de la media del pre – test y pos – test

		Media - Promedio			
Pre- test	Dimensión 1	2.621	**Pos-test**	Dimensión 1	3.483
	Dimensión 2	10.517		Dimensión 2	12.069
	Dimensión 3	4.069		Dimensión 3	6.414
	Variable dependiente	17.207		Variable dependiente	21.966

En el marco de este estudio cuasiexperimental, se aplicaron pruebas de comprensión lectora antes y después de la intervención de la mediación de lectura al grupo control, con el fin de evaluar su efectividad. Para sintetizar y comparar el desempeño de los estudiantes en las tres dimensiones: Literal, inferencial y crítico. El promedio nos permite observar de manera general los cambios producidos tras la intervención, y evaluar el impacto de la mediación lectora. A continuación, se presentan los promedios obtenidos en el pre-test y post-test.

En relación con la dimensión 1, correspondiente al nivel literal, los resultados del pre-test indican que los estudiantes se encontraban en el nivel de proceso, con un promedio de

2,62. En el post-test, aunque los estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel de logro, se evidenció una mejora en su desempeño, alcanzando un promedio de 3.48.

En relación con la dimensión 2, correspondiente al nivel inferencial, los resultados de pre-test indican que los estudiantes se encontraban en el nivel de proceso, con un promedio de 10.5. En el post-test, aunque se mantuvieron en el mismo nivel, el promedio aumento a 12.06 reflejando una mejora significativa en la categoría para deducir información implícita en un texto.

En relación con la dimensión 3, correspondiente con el nivel crítico, los resultados del pre-test indican que los estudiantes se encontraban en proceso, en cuanto al nivel de logro, con un promedio de 4.07. En el post-test, aunque los estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel, se evidenció una mejora en su desempeño, alcanzando un promedio de 6.41.

En relación con la variable dependiente, correspondiente a la mediación lectora, los resultados del pre-test indican que los estudiantes se encontraban en nivel de proceso, con un promedio de 17.21. En el post-test se evidenció una mejora, alcanzando un promedio de 21.97 en su nivel de logro.

Tabla 23

Análisis de la moda del pre – test y pos - test

		Moda			
Pre-test	Dimensión 1	2	**Pos-test**	Dimensión 1	4
	Dimensión 2	11		Dimensión 2	12
	Dimensión 3	3		Dimensión 3	7
	Variable dependiente	21		Variable dependiente	21

En el marco de este estudio cuasiexperimental, se aplicaron pruebas de comprensión lectora antes y después de la intervención con mediación lectora, con el fin de evaluar su efectividad. Para sintetizar y comparar el desempeño de los estudiantes en las tres dimensiones: Literal, inferencial y crítico. Se utilizó la moda como medida de tendencia central. Esta permite identificar el valor que se repite con mayor frecuencia,

ofreciendo una perspectiva sobre el nivel de comprensión más común dentro del grupo. A continuación, se presentan las modas obtenidas en el pre-test y post-test.

Teniendo en cuenta la moda como medida de tendencia central, esta representa el valor que aparece con mayor frecuencia en un conjunto de datos. Respecto a la Dimensión 01, correspondiente al nivel literal, se observa que la moda se ha mantenido en 3 preguntas respondidas correctamente, lo que ubica a los estudiantes en el nivel de proceso en este tipo de lectura.

En cuanto a la Dimensión 02, correspondiente al nivel inferencial, se aprecia que en el pre - test la moda fue de 8 respuestas correctas, lo cual también sitúa a los estudiantes en el nivel de proceso. No obstante, al aplicar el post - test, la moda se elevó a 19 respuestas correctas, lo que indica que la mayoría de los estudiantes tuvo una mejora significativa en esta dimensión de lectura.

Respecto a la Dimensión 03, correspondiente al nivel crítico, se observa que en la prueba pre - test la moda fue de 4 respuestas correctas, ubicando a los estudiantes en el nivel de inicio. En contraste, en el post - test la moda aumentó a 8 respuestas correctas, lo que posiciona a los estudiantes en el nivel de proceso en este tipo de lectura.

Finalmente, en relación con la variable dependiente, se evidencia que en el pre - test la moda fue de 20 respuestas correctas, correspondiente al nivel de proceso. Sin embargo, en el post - test, la moda se incrementó a 28 respuestas correctas. Esto permite evidenciar una mejora significativa en el nivel de comprensión de textos de los estudiantes.

Tabla 24

Análisis de la mediana del pre – test y pos – test

		Mediana			
Pre - test	Dimensión 1	3	**Pos - test**	Dimensión 1	4
	Dimensión 2	10		Dimensión 2	12
	Dimensión 3	4		Dimensión 3	6
	Variable dependiente	17		Variable dependiente	21

En el marco de este estudio cuasiexperimental, se aplicaron pruebas de comprensión lectora, para comparar el desempeño de los estudiantes en las tres dimensiones: Literal, inferencial y crítico. Se utilizó la mediana como medida de tendencia central. La mediana permite identificar el valor central de los resultados, dividiendo el grupo de estudiantes en dos mitades, lo que proporciona una visión clara del desempeño típico en cada dimensión. A continuación, se presentan las medianas obtenidas en el pre-test y post-test.

En relación con la dimensión 01, correspondiente al nivel literal, se evidencia que la mediana ha incrementado, ya que al principio presentaba un valor de 3 en el pre-test, el cual ha aumentado a un valor 4 en el post-test, aunque el incremento no haya sido mayor fue regularmente significativa.

En relación con la dimensión 02, correspondiente al nivel inferencial, se aprecia en el pre-test una mediana con un porcentaje de 11, lo cual representa un grupo pequeño de estudiantes, sin embargo, en los resultados del post-test se evidencia un incremento con un porcentaje de 16 siendo un número significativo, esto evidencia que hay mejorías en el nivel.

En relación con la dimensión 03, correspondiente al nivel crítico, se observa en el pre-test que la mediana tuvo un valor de 5, lo que indica que un grupo reducido de estudiantes tiene este nivel de desempeño. No obstante, en el post-test se aprecia una mejora, alcanzando una mediana de 7.5, lo cual evidencia un avance significativo en la comprensión crítica de los textos por parte de los estudiantes.

Finalmente, en relación con la variable dependiente se evidencia que en el pre – test la mediana se ubicaba en 19,5. Mientras que en el post – test se precisa un incremento con un porcentaje de 27 lo cual indica mejoras importantes respecto a los tres niveles de comprensión.

Análisis comparativo del pre – test y post – test

A partir de los resultados obtenidos de las pruebas pre – test y post – test al grupo experimental, se procedió a precisar las medidas de tendencia central para indicar el nivel de relevancia de la investigación.

Se han recogido los siguientes datos:

Media

Tabla 25

Análisis de la media del pre – test y post – test.

		Media			
Pre-test	Dimensión 1	3.75	**Pos-test**	Dimensión 1	4.24
	Dimensión 2	15.107		Dimensión 2	16
	Dimensión 3	7.536		Dimensión 3	7.5
	Variable dependiente	26.392		Variable dependiente	27

En el marco de este estudio cuasiexperimental, se aplicaron pruebas de comprensión lectora antes y después de la intervención de la mediación de lectura, con el fin de evaluar su efectividad. Para sintetizar y comparar el desempeño de los estudiantes en las tres dimensiones: Literal, inferencial y crítico. El promedio nos permite observar de manera general los cambios producidos tras la intervención, y evaluar el impacto de la mediación lectora. A continuación, se presentan los promedios obtenidos en el pre-test y post-test.

En relación con la dimensión 1, correspondiente al nivel literal, los resultados del pre-test indican que los estudiantes se encontraban en el nivel de proceso, con un promedio de 3.07. En el post-test, aunque los estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel de logro, se evidenció una mejora en su desempeño, alcanzando un promedio de 3.75.

En relación con la dimensión 2, correspondiente al nivel inferencial, los resultados de pre-test indican que los estudiantes se encontraban en el nivel de proceso, con un promedio de 10.7. En el post-test, aunque se mantuvieron en el mismo nivel, el promedio aumento a 15.10 reflejando una mejora significativa en la categoría para deducir información implícita en un texto.

En relación con la dimensión 3, correspondiente con el nivel crítico, los resultados del pre-test indican que los estudiantes se encontraban en proceso, en cuanto al nivel de logro, con un promedio de 5.21. En el post-test, aunque los estudiantes se mantuvieron

en el mismo nivel, se evidenció una mejora en su desempeño, alcanzando un promedio de 7.53.

En relación con la variable dependiente, correspondiente a la mediación lectora, los resultados del pre-test indican que los estudiantes se encontraban en nivel de proceso, con un promedio de 19. En el post-test se evidenció una mejora, alcanzando un promedio de 26.39 en su nivel de logro.

Moda

Tabla 26

Análisis de la moda del pre – test y post – test.

		Moda			
Pre-test	Dimensión 1	3	**Pos-test**	Dimensión 1	3
	Dimensión 2	8		Dimensión 2	19
	Dimensión 3	4		Dimensión 3	8
	Variable dependiente	20		Variable dependiente	28

En el marco de este estudio cuasiexperimental, se aplicaron pruebas de comprensión lectora antes y después de la intervención con mediación lectora, con el fin de evaluar su efectividad. Para sintetizar y comparar el desempeño de los estudiantes en las tres dimensiones: Literal, inferencial y crítico. Se utilizó la moda como medida de tendencia central. Esta permite identificar el valor que se repite con mayor frecuencia, ofreciendo una perspectiva sobre el nivel de comprensión más común dentro del grupo. A continuación, se presentan las modas obtenidas en el pre-test y post-test.

Teniendo en cuenta la moda como medida de tendencia central, esta representa el valor que aparece con mayor frecuencia en un conjunto de datos. Respecto a la Dimensión 01, correspondiente al nivel literal, se observa que la moda se ha mantenido en 3 preguntas respondidas correctamente, lo que ubica a los estudiantes en el nivel de proceso en este tipo de lectura.

En cuanto a la Dimensión 02, correspondiente al nivel inferencial, se aprecia que en el pre - test la moda fue de 8 respuestas correctas, lo cual también sitúa a los estudiantes en el nivel de proceso. No obstante, al aplicar el post - test, la moda se elevó a 19

respuestas correctas, lo que indica que la mayoría de los estudiantes tuvo una mejora significativa en esta dimensión de lectura.

Respecto a la Dimensión 03, correspondiente al nivel crítico, se observa que en la prueba pre - test la moda fue de 4 respuestas correctas, ubicando a los estudiantes en el nivel de inicio. En contraste, en el post - test la moda aumentó a 8 respuestas correctas, lo que posiciona a los estudiantes en el nivel de proceso en este tipo de lectura.

Finalmente, en relación con la variable dependiente, se evidencia que en el pre - test la moda fue de 20 respuestas correctas, correspondiente al nivel de proceso. Sin embargo, en el post - test, la moda se incrementó a 28 respuestas correctas. Esto permite evidenciar una mejora significativa en el nivel de comprensión de textos de los estudiantes.

Tabla 27

Análisis de la mediana del pre – test y post – test.

		Mediana			
Pre-test	Dimensión 1	3	**Pos-test**	Dimensión 1	4
	Dimensión 2	11		Dimensión 2	16
	Dimensión 3	5		Dimensión 3	7.5
	Variable dependiente	19.5		Variable dependiente	27

En el marco de este estudio cuasiexperimental, se aplicaron pruebas de comprensión lectora antes y después de la intervención con mediación lectora, con el fin de evaluar su efectividad. Para sintetizar y comparar el desempeño de los estudiantes en las tres dimensiones: Literal, inferencial y crítico. Se utilizó la mediana como medida de tendencia central. La mediana permite identificar el valor central de los resultados, dividiendo el grupo de estudiantes en dos mitades, lo que proporciona una visión clara del desempeño típico en cada dimensión. A continuación, se presentan las medianas obtenidas en el pre-test y post-test.

En relación con la dimensión 01, correspondiente al nivel literal, se evidencia que la mediana ha incrementado, ya que al principio presentaba un valor de 3 en el pre-test, el cual ha aumentado a un valor 4 en el post-test, aunque el incremento no haya sido mayor fue regularmente significativa.

En relación con la dimensión 02, correspondiente al nivel inferencial, se aprecia en el pre-test una mediana con un porcentaje de 11, lo cual representa un grupo pequeño de estudiantes, sin embargo, en los resultados del post-test se evidencia un incremento con un porcentaje de 16 siendo un número significativo, esto evidencia que hay mejorías en el nivel.

En relación con la dimensión 03, correspondiente al nivel crítico, se observa en el pre-test que la mediana tuvo un valor de 5, lo que indica que un grupo reducido de estudiantes tiene este nivel de desempeño. No obstante, en el post-test se aprecia una mejora, alcanzando una mediana de 7.5, lo cual evidencia un avance significativo en la comprensión crítica de los textos por parte de los estudiantes.

Finalmente, en relación a la variable dependiente se evidencia que en el pre – test la mediana se ubicaba en 19,5. Mientras que en el post – test se precisa un incremento con un porcentaje de 27 lo cual indica mejoras importantes respecto a los tres niveles de comprensión.

Mediante esta investigación cuasi experimental, se han obtenidos resultados derivados de la Prueba de Competencia Lectora de Textos Argumentativos (PCLTA), el cual fue administrado antes y después de la intervención a las estudiantes del grado atendido.

Tabla 28

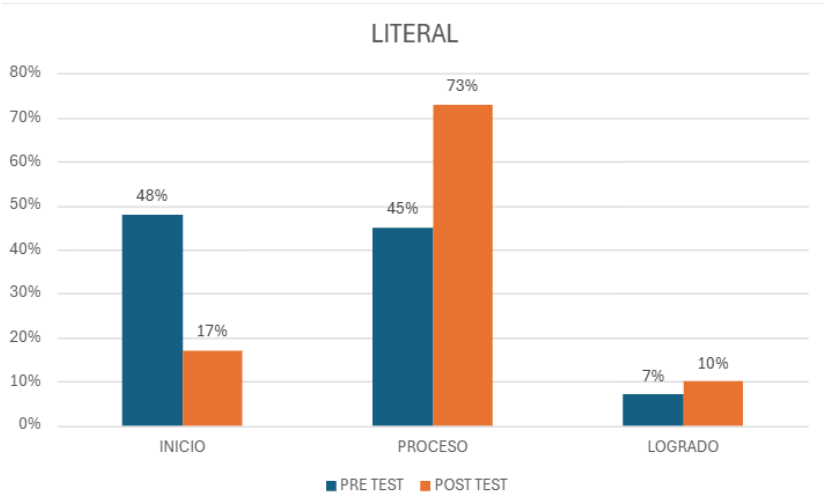
Puntajes obtenidos del pre-test y post-test del grupo control con relación a la dimensión literal de la comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo.

	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
[5 – 6]	2	7	3	10
[3 – 4]	13	45	21	73
[0 – 2]	14	48	5	17

Total	29	100	29	100

Nota: Resultados del instrumento “Prueba de Competencia Lectora de Textos Argumentativos (PCLTA)” aplicado al tercer grado de la sección “B” de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo.

Figura 5. Comparación del pre-test y post-test de la dimensión literal de la comprensión de textos.



Según la tabla N° 28 y figura N° 5, se muestran los resultados de las pruebas del pre-test y post-test del nivel literal según el nivel de logro. Se observa una mejora considerable en el nivel "Logrado" pues aumenta del 7% al 10% de estudiantes, esto demuestra un desarrollo considerable en las habilidades de los estudiantes para analizar identificar información explícita presente en los textos. En el nivel “Proceso”, se refleja una mejora significativa, pues el porcentaje aumenta del 45% al 73%, demostrando que los estudiantes están en proceso de desarrollar esta dimensión. Por último, en el nivel “Inicio”, se registra una notable disminución del 48% al 17% de estudiantes, lo que evidencia un grado de avance para obtener y comprender información concreta, hechos y detalles específicos del texto.

Tabla 29

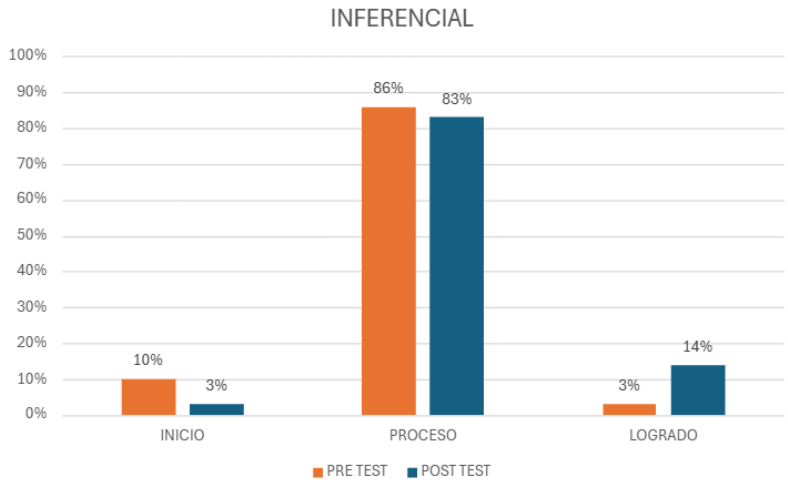
Puntajes obtenidos del pre-test y post-test del grupo control con relación a la dimensión inferencial de la comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de educación

secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo

	Pre-test		*Post-test*	
	f	%	f	%
[16 – 23]	1	3	4	14
[09 – 15]	25	86	24	83
[0 – 8]	3	10	1	3
Total	29	100	29	100

Nota: Resultados del instrumento “Prueba de Competencia Lectora de Textos Argumentativos (PCLTA)” aplicado al tercer grado de la sección “B” de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo

Figura 6. *Comparación del pre-test y post test de la dimensión inferencial de la comprensión de textos.*



Según la tabla N° 29 y figura N° 6, se muestran los resultados de las pruebas del pre-test y post-test del nivel inferencial según el nivel de logro. Se observa una mejora considerable en el nivel "Logrado" pues aumenta del 3% al 14% de estudiantes, esto demuestra un desarrollo considerable en las habilidades de los estudiantes para inferir información sobre el contenido textual. En cuanto al nivel "Proceso", aunque el porcentaje de estudiantes disminuye del 86% al 83%, este cambio refleja que progresaron al nivel "Logrado", evidenciando un avance continuo hacia una comprensión más profunda y reflexiva. Por otro lado, en el nivel "Inicio" se observa una reducción del

10% al 3%, lo que demuestra que estos estudiantes también mejoraron y alcanzaron niveles más altos de desempeño.

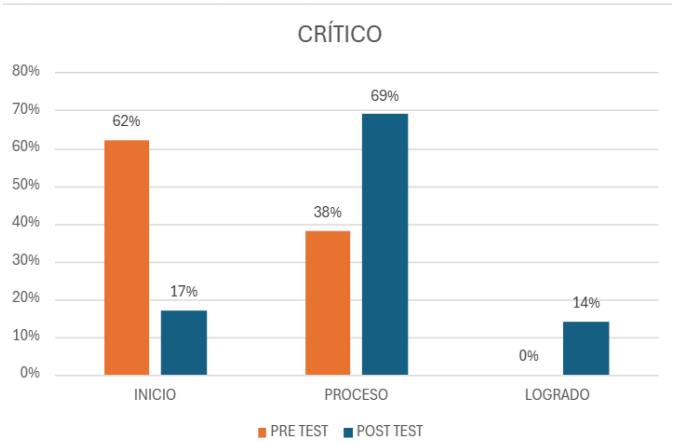
Tabla 30

Puntajes obtenidos del pre-test y post-test del grupo control con relación a la dimensión literal de la comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo

	Pre-test		*Post-test*	
	f	%	f	%
[9 – 12]	0	0	4	14
[5 – 8]	11	38	20	69
[0 – 4]	18	62	5	17
Total	29	100	29	100

Nota: Resultados del instrumento “Prueba de Competencia Lectora de Textos Argumentativos (PCLTA)” aplicado al tercer grado de la sección “B” de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo.

Figura 7. *Comparación del pre-test y post test de la dimensión crítico de la comprensión de textos.*



Según la tabla N° 30 y figura N° 7, se muestran los resultados de las pruebas del pre-test y post-test del nivel crítico según el nivel de logro. Se observa una mejora significativa en el nivel "Logrado" pues aumenta del 0% al 14% de estudiantes, esto demuestra un desarrollo considerable en las habilidades de los estudiantes para analizar

críticamente y formular juicios sobre el contenido textual. En el nivel “Proceso”, se refleja una mejora significativa, pues aumenta del 38% al 69%, demostrando que los estudiantes están en proceso de desarrollar una comprensión profunda y reflexiva de los textos. Por último, en el nivel “Inicio”, se registra una notable disminución del 62% al 17% de estudiantes, lo que evidencia un grado de avance para interpretar textos de manera crítica.

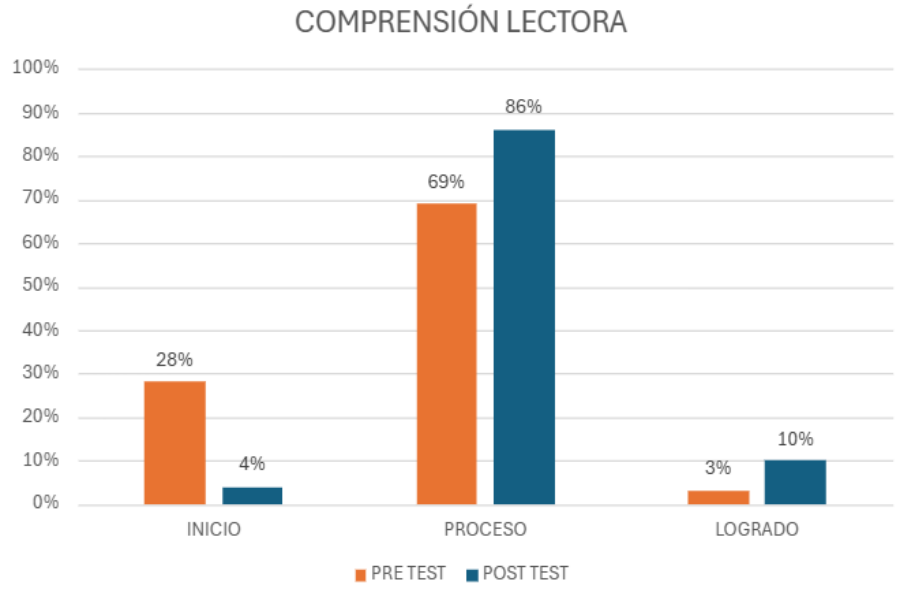
Tabla 31

Puntajes obtenidos del pre-test y post-test del grupo control con relación a la dimensión inferencial de la comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo

	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
[28 – 41]	1	3	3	10
[15 – 27]	20	69	25	86
[0 – 14]	8	28	1	4
Total	29	100	29	100

Nota: Resultados del instrumento “Prueba de Competencia Lectora de Textos Argumentativos (PCLTA)” aplicado al tercer grado de la sección “B” de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo

Figura 8. *Comparación del pre-test y post test de la dimensión total de la comprensión de textos.*



Según la tabla N° 31 y tabla N° 8, se muestran los resultados obtenidos de las pruebas del pre-test y post-test con relación a la variable dependiente de la comprensión de textos según el nivel de logro. Se observa un progreso significativo en el nivel “Logrado”, el cual aumenta del 3% al 10% de estudiantes, reflejando una mejora en las habilidades para identificar ideas principales y secundarias, inferir información implícita, interpretar el contenido de manera coherente y analizarlo críticamente. En el nivel "Proceso", si bien el porcentaje de estudiantes disminuye del 86% al 69%, esta variación refleja que varios de ellos han progresado al nivel "Logrado", lo que demuestra un fortalecimiento en sus competencias lectoras. Por otro lado, en el nivel "Inicio" se registra una reducción del 28% al 4%, lo que sugiere que la mayoría de estos estudiantes avanzaron hacia niveles superiores de comprensión.

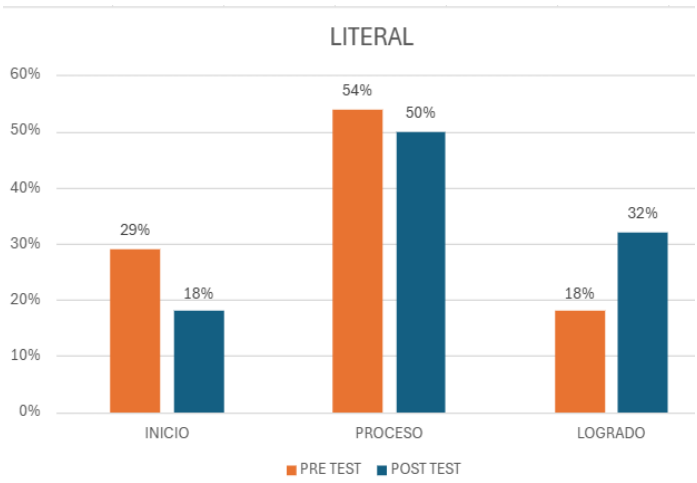
Tabla 32

Puntajes obtenidos del pre-test y post-test con relación a la dimensión literal de la comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo.

	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
[5 – 6]	5	18	9	32
[3 – 4]	15	54	14	50
[0 – 2]	8	29	5	18
Total	28	100	28	100

Nota: Resultados del instrumento “Prueba de Competencia Lectora de Textos Argumentativos (PCLTA)” aplicado al tercer grado de la sección “D” de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo

Figura 9. *Comparación del pre-test y post test de la dimensión literal de la comprensión de textos.*



Según la tabla N° 32 y figura N° 9, se muestran los resultados de las pruebas del pre-test y post-test del nivel literal según el nivel de logro. Se observa una mejora considerable en el nivel "Logrado" pues aumenta del 18% al 32% de estudiantes, esto demuestra un desarrollo considerable en las habilidades de los estudiantes para analizar identificar información explícita presente en los textos. En el nivel “Proceso”, se refleja una mejora significativa, pues el porcentaje disminuye del 54% al 50%, demostrando que los estudiantes están en proceso de desarrollar esta dimensión. Por último, en el nivel “Inicio”, se registra una notable disminución del 29% al 18% de estudiantes, lo que evidencia un grado de avance para obtener y comprender información concreta, hechos y detalles específicos del texto.

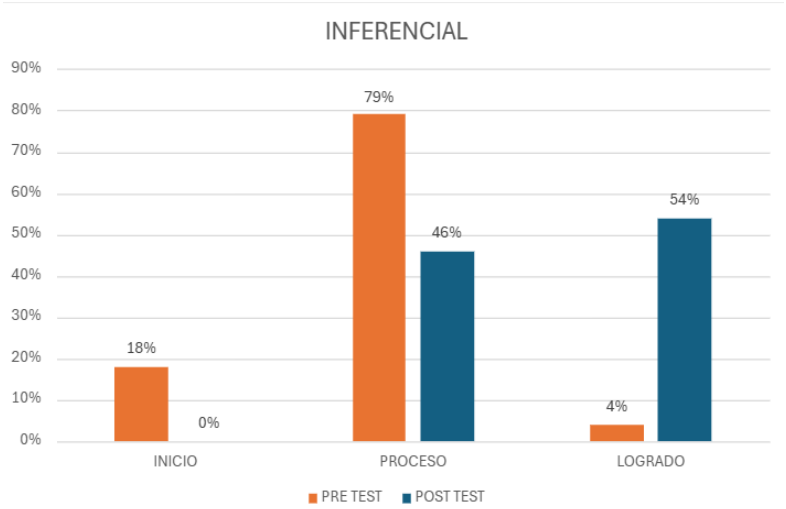
Tabla 33

Puntajes obtenidos del pretest y post test con relación a la dimensión inferencial de la comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo.

	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
[16 – 23]	1	10	15	54
[9 – 15]	22	79	13	46
[0 - 8]	5	4	0	0
Total	*28*	100	*28*	100

Nota: Resultados del instrumento “Prueba de Competencia Lectora de Textos Argumentativos (PCLTA)” aplicado al tercer grado de la sección “D” de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo

Figura 10. *Comparación del pre-test y post test de la dimensión inferencial de la comprensión de textos.*



Según la tabla N° 33 y figura N° 10, se muestran los resultados de las pruebas del pre-test y post-test del nivel inferencial según el nivel de logro. Se observa una mejora considerable en el nivel "Logrado" pues aumenta del 10% al 54% de estudiantes, esto demuestra un desarrollo considerable en las habilidades de los estudiantes para inferir información sobre el contenido textual, consolidando así el impacto positivo de la intervención aplicada. En el nivel “Proceso”, se refleja una disminución significativa, pues disminuye del 79% al 46%, demostrando que los estudiantes están en proceso de desarrollar una comprensión profunda y reflexiva de los textos. Por último, en el nivel “Inicio”, se registra una notable disminución del 4% al 0% de estudiantes, lo que evidencia un grado de avance para inferenciar textos.

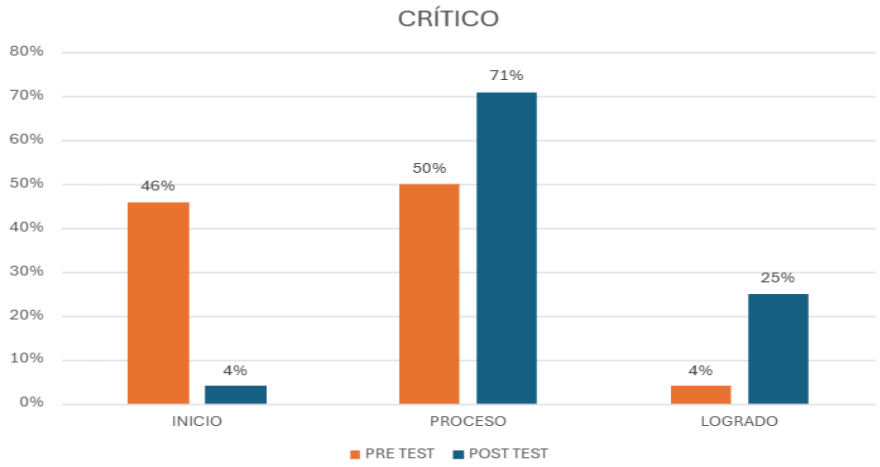
Tabla 34

Puntajes obtenidos del pretest y post test con relación a la dimensión critica de la comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo

	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
[9 - 12]	1	4	7	25
[5 - 8]	14	50	20	71
[0 - 4]	13	46	1	5
Total	28	100	28	100

Nota: Resultados del instrumento “Prueba de Competencia Lectora de Textos Argumentativos (PCLTA)” aplicado al tercer grado de la sección “D” de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo

Figura 11. *Comparación del pre-test y post test de la dimensión crítico de la comprensión de textos.*



Según la tabla N° 34 y figura N° 11, se muestran los resultados de las pruebas del pre-test y post-test del nivel crítico según el nivel de logro. Se observa una mejora considerable en el nivel "Logrado" pues aumenta del 4% al 25% de estudiantes, esto demuestra un desarrollo considerable en las habilidades de los estudiantes para analizar críticamente y formular juicios sobre el contenido textual. En el nivel “Proceso”, se refleja una mejora significativa, pues aumenta del 50% al 71%, demostrando que los estudiantes están en proceso de desarrollar una comprensión profunda y reflexiva de los textos. Por último, en el nivel “Inicio”, se registra una notable disminución del 46% al 5% de estudiantes, lo que evidencia un grado de avance para interpretar textos de manera crítica.

Tabla 35

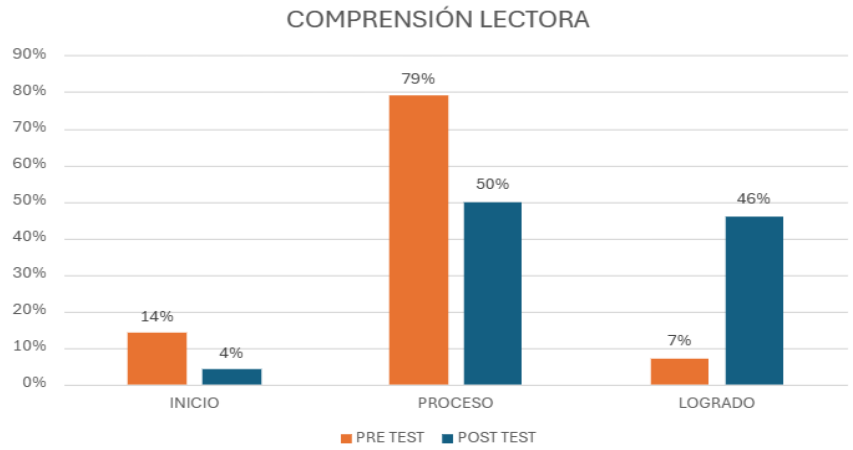
Puntajes obtenidos del pretest y post test con relación a la variable dependiente de la comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo

	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
[28 - 41]	2	7	13	46

[15 - 27]	22	79	14	50
[0 - 14]	4	14	1	4
Total	28	100	28	100

Nota: Resultados del instrumento “Prueba de Competencia Lectora de Textos Argumentativos (PCLTA)” aplicado al tercer grado de la sección “D” de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo

Figura 12. *Comparación del pre-test y post test de la variable comprensión de textos.*



Según la tabla N° 35 y tabla N° 12, se muestran los resultados obtenidos de las pruebas del pre-test y post-test con relación a la variable dependiente de la comprensión de textos según el nivel de logro. Se observa un progreso significativo en el nivel “Logrado” que aumenta del 7% al 46% de estudiantes, reflejando una mejora en las habilidades para identificar ideas principales y secundarias, inferir información implícita, interpretar el contenido de manera coherente y analizarlo críticamente, lo que reafirma el efecto positivo de la intervención aplicada. En el nivel "Proceso”, se evidencia una disminución del 79% al 50%, demostrando un avance parcial para comprender lo que leen. Por último, en el nivel “Inicio”, se registra una reducción significativa del 14% al 4% de estudiantes, indicando que un grupo de estudiantes han avanzado en el desarrollo de habilidades básicas de comprensión lectora.

4.2 Discusión

A continuación, se presenta la discusión en base a los resultados de otras investigaciones y el sustento teórico de diferentes autores.

En primer lugar, el objetivo general de la investigación fue demostrar que la aplicación del programa de la mediación de lectura contribuye en la comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo, se puede observar que:

En base a los resultados se pudo observar que la mediación de lectura contribuyó de manera significativa en la comprensión de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria, de la misma manera, la investigación de Santillán (2021), aplicada en la provincia de Huánuco, también se evidencian resultados para demostrar que el estudio presenta un nivel de significancia, lo que permite reafirmar que la mediación lectora contribuye en promover el desarrollo de habilidades de comprensión. Lo mencionado se vincula con lo que indica Munita (2020), pues se deben generar espacios de diálogo y reflexión en base a la lectura, de esta manera los estudiantes se convierten en lectores críticos. De este modo, la mediación lectora promueve interacciones que enriquecen la comprensión de textos, en este sentido, la estrategia promovió un entorno favorable para el disfrute y apropiación de la lectura.

En lo que respecta a la dimensión literal se demuestra que, si bien se dio una mejora en los resultados, este no fue suficiente para alcanzar un nivel estadísticamente significativo. Por lo cual, se puede afirmar que la aplicación del programa "La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos" no generó cambios relevantes en la capacidad de los estudiantes para identificar información explícita en los textos, esto coincide con la investigación de Canto (2020) titulada “Comprensión lectora y hábitos de lectura en estudiantes del primer grado de secundaria de la I. E. Los educadores”, aplicada en Lima, donde se observó que su grupo experimental no tuvo los resultados esperados, a pesar de que si obtuvieron una mejora.

Esto evidencia que, el progreso en la identificación de la información literal puede ser insuficiente si no se refuerza de manera directa, para que los estudiantes puedan alcanzar ciertas capacidades, como buscar datos precisos, diferenciar información relevante y retener datos explícitos. Cassany (2006), sostiene que la comprensión literal incluye decodificar, comprender y retener información del texto. Un lector puede tener las herramientas cognitivas, pero si no las usa de manera adecuada, no comprenderá lo que lee.

Por otro lado, Gutiérrez, García, Elosúa, Luque y Gárate (2001), mencionan que la recuperación de información textual requiere de la participación activa de la memoria operativa, la cual se desarrolla de manera progresiva entre los 6 y los 19 años. Para ello, el estudiante deberá realizar tareas específicas como: ejercitar la memoria a corto plazo, amplitud léxica, y el reconocimiento de palabras. Cuando no se trabajan de forma sistemática estos procesos, pueden limitar el rendimiento en actividades de localización y recuperación literal de la información.

Con relación a lo investigado, aunque los estudiantes tuvieron un progreso en este nivel de compresión, los resultados no fueron significativos. A partir de ello se deduce que hubo una falta de atención al localizar información precisa del texto para dar respuesta a las preguntas de nivel literal, pues este tipo de interrogantes requieren de concentración. Además, tomando en cuenta los resultados del pre-test se priorizaron estrategias y actividades orientadas a fortalecer el nivel inferencial y crítico, debido a que requieren de un mayor esfuerzo cognitivo, dejando en segundo plano el ejercicio de habilidades sistemáticas como la búsqueda de datos o la retención de la información en los textos.

En la dimensión inferencial se evidencia un impacto significativo en los estudiantes tras haber realizado la aplicación del programa "La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos". Estos datos coinciden con Roldán, Zabaleta y Barreyro (2021) en su investigación titulada “Efectos de una propuesta para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de educación secundaria”, aplicado en el país de México, donde se observó una mejora considerable en su grupo experimental a partir de la aplicación de estrategias para ejercitar las habilidades inferenciales. Como señala Solé (1998), la comprensión inferencial implica formular predicciones sobre lo que se va leyendo, plantearse preguntas sobre lo que ha leído y resumir las ideas del texto para generar un proceso activo de la comprensión. En este sentido, la intervención mediante la mediación de lectura logró que los estudiantes apliquen estrategias cognitivas para fortalecer sus habilidades inferenciales, lo cual produjo estos resultados positivos.

En cuanto a la dimensión sobre el nivel crítico también se evidenció mejoras significativas. Las estrategias utilizadas promovieron una lectura reflexiva y profunda, lo que permitió que los estudiantes comiencen a analizar y valorar textos desde una

perspectiva crítica. Similares resultados obtuvieron la investigación de Cancapa y Benito (2024), aplicada en la provincia de Pasco, donde se evidencia que la mediación de lectura influye significativamente en la comprensión de textos en el nivel crítico. Esto podría explicarse por los tipos de textos utilizados en la mediación de lectura, ya que tenían carácter argumentativo, alineándose con lo propuesto por Toulimn (1958) donde menciona que “La argumentación no es simplemente un proceso lógico, sino una actividad racional situada en contextos concretos, donde los hablantes ofrecen razones para justificar sus afirmaciones ante posibles objeciones”. En este sentido, los resultados de la mediación de lectura resultaron ser estadísticamente significativos en el nivel crítico de comprensión lectora.

En resumen, los resultados de la investigación permiten afirmar la eficacia del programa “La mediación de lectura para fortalecer la comprensión de textos” el cual incidió de forma positiva en la dimensión literal evidenciándose algunos avances en la identificación de las ideas principales y de forma más significativa, en el cumplimiento del objetivo general, reflejándose mejoras notables en las dimensiones inferencial y crítica.

A partir del análisis de los resultados obtenidos, se sugiere que los docentes continúen implementando estrategias de mediación de lectura que favorezcan la comprensión literal, inferencial y crítica mediante el uso de diversas estrategias como la conversación literaria y la bitácora de lectura, para estimular en los estudiantes la capacidad de identificar, deducir y opinar sobre los textos escritos.

Se recomienda fortalecer la formación docente en el uso de estas estrategias, promoviendo espacios de capacitación y acompañamiento pedagógico que aseguren la correcta aplicación en el aula. Asimismo, se considera importante diseñar materiales didácticos contextualizados y motivadores, que conecten con los intereses de los estudiantes y les permitan desarrollar sus capacidades frente a la lectura.

4.3 Consideraciones éticas

La presente investigación se ha desarrollado respetando los principios éticos fundamentales que garantizan un trabajo responsable y respetuoso con los participantes. En primer lugar, se garantizó la confidencialidad y privacidad de los estudiantes de tercer grado de secundaria que participaron en la investigación al obtener información a través de encuestas que fueron tratadas, en todo momento, con estricta reserva. En este

sentido, para proteger la identidad de los participantes, se identificaron como “Estudiante 1”, es decir se emplearon seudónimos y no se compartieron los datos con terceros. Toda la información obtenida fue almacenada de forma segura y utilizada únicamente con fines académicos.

Asimismo, en todo momento se respetó el principio de justicia, para asegurar que todos los estudiantes participaron en igualdad de condiciones. No se excluyó a ningún estudiante de manera arbitraria y se garantizó un trato equitativo durante el proceso de recolección de datos y resultados. La participación fue voluntaria, y se proporcionó la misma información a todos los involucrados. De este modo, se busca un beneficio directo para los propios estudiantes, ya que la aplicación de las estrategias de mediación fortalece su comprensión en los textos.

Por otra parte, se desarrolló bajo los principios de transparencia y honestidad, asegurando la veracidad en cada una de sus etapas. No se manipuló ni falseó información durante el proceso de análisis de datos, respetando íntegramente las respuestas brindadas por los estudiantes. Los resultados presentados corresponden a la información obtenida en las encuestas. Se evitó cualquier alteración que pudiera distorsionar los hallazgos del estudio, lo que significa que esta postura ética refuerza la integridad académica del trabajo y que todo el proceso fue conducido con rigor y responsabilidad investigativa.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

La presente investigación demostró que la aplicación de la mediación de lectura como estrategia tuvo un impacto significativo en la comprensión de textos en los estudiantes de tercer grado de la sección “D” del nivel secundario de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo. Los resultados recogidos mostraron que los educandos mejoraron su capacidad para identificar ideas principales y secundarias, adquirieron una autonomía lectora y una actitud más crítica frente a los textos. Estos avances evidencian que aplicar la mediación de lectura, dentro de las aulas, fortalece la comprensión de textos de manera efectiva.

En relación con la dimensión literal, si bien la aplicación de la mediación de lectura como estrategia tuvo un impacto de manera positiva en los estudiantes de tercer grado de la sección “D” mostrando algunos avances en la identificación de las ideas principales, aun se evidenciaron dificultades en los estudiantes, para recuperar información explícita y la decodificación precisa del contenido textual.

En relación con la dimensión inferencial, la aplicación de la mediación de lectura como estrategia tuvo un impacto significativo en los estudiantes de tercer grado de la sección “D” del nivel secundario de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo. Estos resultados evidencian que los estudiantes desarrollaron una mayor capacidad para realizar deducciones, establecer conexiones entre las ideas implícitas y anticipar contenidos. La mediación de lectura permitió establecer espacios de reflexión donde los educandos participaron activamente, formularon hipótesis y expresaron sus ideas de manera reflexiva.

En relación con la dimensión crítica, la aplicación de la mediación de lectura como estrategia tuvo un impacto significativo en los estudiantes de tercer grado de la sección “D” del nivel secundario de una Institución Educativa Pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo. Se evidenció que a través de su aplicación los estudiantes no solo lograron interpretar los textos, sino también emitir juicios, tomar una postura frente al contenido de la lectura y cuestionar ideas. En este sentido, la mediación de lectura favoreció el desarrollo de competencias esenciales para lograr la comprensión de textos en los estudiantes fortaleciendo el pensamiento crítico al generar espacios de lecturas activos, participativos y contextualizados ayudando a formar lectores más conscientes y capaces de dialogar considerando sus perspectivas y experiencias lectoras individuales.

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES

A partir de los resultados obtenidos en la presente investigación, se plantean las siguientes recomendaciones con el fin de fortalecer los procesos de comprensión lectora a través de la aplicación de la mediación de lectura en el aula.

Se sugiere a las instituciones educativas introducir la mediación de lectura como una estrategia en las aulas para los estudiantes que muestren dificultades para interpretar y reflexionar críticamente los contenidos de los textos. Esta estrategia va a permitir el acompañamiento del docente durante este proceso, promoviendo una lectura activa, generando vínculos significativos con los textos y favoreciendo el desarrollo de habilidades esenciales en la formación de lectores.

Se recomienda a los docentes planificar sesiones de aprendizaje donde se tengan en cuenta los tres momentos de lectura, que incluyan preguntas orientadoras y actividades de diálogo e interpretación. De la misma forma, es fundamental que la selección de textos sea de forma variada y contextualizada, teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes, con el fin de favorecer una mejor comprensión y conexión con los textos.

Se recomienda a los mediadores sociales de lectura complementar la mediación de lectura con actividades que puedan potenciar la comprensión literal, tales como preguntas directas, el subrayado de ideas y esquemas de contenido. De este modo, se busca fortalecer las capacidades de las estudiantes relacionadas al procesamiento, recuperación y la utilización de información textual de manera eficiente.

Por otro lado, se sugiere que los docentes asuman un rol activo como mediadores dentro de sus prácticas pedagógicas. Esto debe partir de las necesidades y características de sus estudiantes, teniendo en cuenta desarrollar experiencias significativas de lectura, a partir de un buen manejo del contenido de los textos y el uso de estrategias diversas, orientadas a la mediación, según los propósitos establecidos en sus sesiones de aprendizaje. Asimismo, se debe garantizar las condiciones necesarias para que los educandos puedan acercarse a la lectura de forma activa, reflexiva y crítica. Para ello, es indispensable generar entornos de confianza, donde se respete la diversidad de opiniones y se fomente una participación.

REFERENCIAS

Alarcón, P. (2020). *El desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado, en la Unidad Educativa Darío Guevara Mayorga a través de Estrategias de Lectura* [Tesis de Licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Universidad Central del Ecuador. http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/21195

Alca, J. (2021). *Programa para mejorar la competencia lectora de textos argumentativos en estudiantes del 4° de secundaria* [Tesis de Maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio Institucional UNIFÉ. https://repositorio.unife.edu.pe/items/3e6f0cb2-3700-4e4b-ab94-23d3ef80b9f0

Aldaz, A. (2023). La importancia de la mediación lectora en los textos literarios para Estudiantes. *Revista Científica Multidisciplinar, 7*(5), 5611-5625. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9194864

Arias, D. Cangalaya, L. (2023). *Manual del tesista: Principios metodológicos para escribir una tesis.* Fondo editorial EDUNI. https://isbn.bnp.gob.pe/catalogo.php?mode=detalle&nt=138994

Bautista, E. Zenobia, J. (2022). *Conocimiento de estrategias de comprensión inferencial en docentes de educación primaria de una institución privada en el distrito de Ate* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio digital de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/520c95ea-eda3-48e2-8e4b-b7211dac546b/content

Begoña, O. Neus, S. (2009). La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico. *Educación química*, *20*(1), 233-245. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2009000500005

Cancapa, H. Benito, R. (2024). *La mediación de lectura en la comprensión de textos escritos de los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Integrada N° 34047 "César Vallejo" Pasco, 2022* [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio Institucional UNDAC. http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/4001

Canto, V. (2020). *Comprensión lectora y hábitos de lectura en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. "Los educadores" - San Luis, 2020* [Tesis de Licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio digital de la Universidad San Ignacio de Loyola. https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/8dab42c6-d2c8-4c78-b07e-8241443a322e/content

Carlino, P. (2021). El apartado Relevancia en los proyectos de investigación. Algunas observaciones a partir de la revisión de proyectos de tesis en curso. *Material de cátedra para uso del taller de escritura de proyecto de investigación*. Universidad Pedagógica Nacional de Argentina. https://www.aacademica.org/paula.carlino/286

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas.* Editorial Anagrama S.A. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5959020

Castrillón, E. Morillo, S. Restrepo, L. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación,* *9*(17), 203-231. https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/3412/3031

Chambers, A. (2007). Dime: los niños, la lectura y la conversación. Fondo de Cultura Económica.

Contreras, O. (2022). *Mediación de lectura en Educación Secundaria* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Santa]. Repositorio Institucional de la UNS. http://168.121.236.53/bitstream/handle/20.500.14278/4081/52556.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Coral, K. (2018). *La mediación de la lectura es el puente entre el texto y el estudiante* [Seminario web]. Casa de la Literatura. https://www.casadelaliteratura.gob.pe/la-mediacion-lectura-puente-texto-estudiante/

Elescano, J. (2020). Efecto de un plan lector en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa n° 60052 beiruth-distrito de san pablo-bajo amazonas-2017. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana] Repositorio Institucional Digital UNAP. https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/20.500.12737/6759

Gómez I. Zilberstein, J. Álvarez, C. (2022) La conversación literaria: Entorno formativo y desarrollador desde la biblioteca del aula. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios,* *107*(2), 113-132. https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/25322/Conversaci%C3%B3nLiterariaEntorno.pdf?sequence=2

González, M. J. Barba, M. & González, A (2010). La comprensión lectora en educación secundaria. *Revista Iberoamericana De Educación,* *53*(6), 1–11. https://rieoei.org/RIE/article/view/6413

Guiñez, M., Martínez, E. (2015). Mediación lectora y primera infancia: Construcción de sentidos subjetivos e identitarios. Estudio de caso en niños de 3° y 4° de educación básica del Colegio Adventista de Valdivia. *Estudios Pedagógicos, 41*, 115-134. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173544961008

Gutiérrez, F. García, J. Elosúa, R. Luque, J. Gárate, M. (2001). Memoria operativa y comprensión lectora: algunas cuestiones básicas. *Acción psicológica, 1*(1), 45-68. https://www.researchgate.net/publication/271336335_Memoria_operativa_y_comprension_lectora_algunas_cuestiones_basicas_Working_memory_and_reading_comprehension_Some_basic_questions

Hernández, R.; Fernández, C; Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación.* McGraw-Hill Interamericana editores, S.A. https://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/Investigacion_sampieri_6a_ED.pdf

Leiva, L. Chura, G. Chávez, J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua,* *71*(71), 399-429. https://revistas.apl.org.pe/index.php/boletinapl/article/view/851

Lomas, C. (2003). Leer para entender y transformar el mundo. *Enunciación*, *8*(1), 57-67. https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/2478/3458

Meléndez, P. Avilés, I. Gill, O. (2023). Desafíos del profesorado para mediar y evaluar el aprendizaje: experiencias post pandemia. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación,* *7*(29), 1105 – 1117. http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v7n29/a1-1105-1117.pdf#:~:text=funciones%20que%20el%20docente%20mediador%20debe%20atender%2C,conocimientos%20de%20acuerdo%20a%20sus%20habilidades%20cognitivas

Meza, L. (2015). El paradigma positivista y la concepción dialéctica del conocimiento. *Revista Digital: Matemática, Educación E Internet,* *4*(2). https://revistas.tec.ac.cr/index.php/matematica/article/view/2296

Ministerio de Cultura. (2024). Guía de mediación II: Leer, conversar y escribir con adolescentes y jóvenes. Colección biblioteca bicentenario. https://bicentenario.gob.pe/mediacionlectora/guias/GU%C3%8DA%20DE%20MEDIACI%C3%93N%202%20-%20B24.pdf

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2022). *Evaluación Muestral de Estudiantes 2022* http://umc.minedu.gob.pe/resultados-em-2022/

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2022). *Resultados nacionales PISA 2022.* http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2022/

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2023). *Evaluación Nacional de Logros y Aprendizajes de Estudiantes.* http://umc.minedu.gob.pe/resultadosenla2023/

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2023). Orientaciones para elaborar una bitácora de lectura. https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9411

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016). Programa curricular de educación secundaria. https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf

Misari, A. (2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada, 22*(1), 535-555. http://www.scielo.org.pe/pdf/lys/v22n1/2413-2659-lys-22-01-535.pdf

Medina, M. Rojas, R. Bustamante, W. Loaiza, R. Martel, C. Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación.* Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/90/133/157?inline=1

Munita, F. (2020). Hacer de la lectura una experiencia: Reflexiones sobre mediación y formación de lectores. Biblioteca Nacional del Perú. https://bpdigital.bnp.gob.pe/info/hacer-de-la-lectura-una-experiencia-01557524

Munita, F. (2021). *Yo, mediador (a): Mediación y formación de lectores.* Octaedro Editorial. https://biblioteca.casadelaliteratura.gob.pe/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=12956&query_desc=kw%2Cwrdl%3A%20yo%20mediador

Pérez, A. y López, E. (2022). Estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora a partir de la mediación que hace el docente como factor pedagógico atribuible en las instituciones educativas rurales. *Revista Oratores, 17*, 42-59. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9479156

Petit, M. (1999). Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. Fondo de Cultura Económica.

Piaget, J. (1972). *Psicología de la inteligencia*. Editorial Psique. https://piagetflix.com/wp-content/uploads/2020/02/3-Psicologia-De-La-Inteligencia.pdf

Pinzás, J. (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora.* Ministerio de Educación del Perú. https://www.researchgate.net/publication/320007311_GUIA_DE_ESTRATEGIAS_METACOGNITIVAS_PARA_DESARROLLAR_LA_COMPRENSION_LECTORA

Programa Educación Básica Para Todos. (2023). *Mediación de lectura, escritura y oralidad: Bases para su aplicación en la escuela.* Casa de la Literatura. https://www.casadelaliteratura.gob.pe/wp-content/uploads/2023/03/Cuaderno-Pedagogico-1.pdf

Ramírez, E. (2017). *La formación de lectores en el campo de la Bibliotecología.* Universidad Nacional Autónoma de México.

https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/L144/2/formacion_de_lectores_bibliotecologia_s.pdf

Resolución Viceministerial N.º 062- 2021. (2021). Ministerio de Educación del Perú. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1710298/RVM%20N%C2%B0%20062-2021-MINEDU.pdf.pdf?v=1614974534

Restrepo, A. Álzate, A. Londoño, D. (2023). Perspectivas investigativas sobre Lectura Literaria y Mediación Lectora en Contextos Escolares. *Revista Latinoamericana de Educación,* *13*(1), 70-88. https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/download/1006/8805

Revilla, D. Alayza, M. Sime, L. Trelles, L. Tafur, R. (2020). *Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en educación.* PUCP. https://files.pucp.education/posgrado/wp-content/uploads/2021/01/15115158/libro-los-metodos-de-investigacion-maestria-2020-botones-2.pdf

Ricoy, C. Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Santa María Online, 31*(1), 11-22. https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf

Robledo, B. (2010). *El mediador de lectura: La formación del lector integral.* IBBY Chile. https://plandelectura.cultura.gob.cl/wp-content/files_mf/20171122_El_Mediador_de_lectura_web.pdf

Rodríguez, M. (2024) La mediación de la literatura. *Revista Reforma Siglo XXI, 28*(108), 33–37. https://reforma.uanl.mx/index.php/revista/article/view/223/211

Roldán, A., Zabaleta, V., Barreyro, J. (2021). Efectos de una propuesta para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de educación secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa, 26*(89), 575-594. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000200575&lng=es&tlng=es.

Rosadio, Y. Fuster, D. Hernández, R. Novoa, P. Gálvez, E. Aguinaga, D. (2019). Lectoryn en la comprensión literal de estudiantes de secundaria. *Avances En Psicología, 27*(2), 227–236. https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/1800/2007

Salas, M. (2023). *Sobrevivir a la adolescencia sin dejar de leer*. Plataforma Editorial. https://es.scribd.com/document/704731105/En-plan-lector-Sobrevivir-a-la-adolescencia-sin-dejar-de-leer

Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: *Consensos y disensos. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 13*(1), 102-122. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162019000100008

Santillan, A. (2021). *La mediación escolar en la formación de lectores literarias en estudiantes del segundo grado de secundaria de instituciones educativas privadas del distrito de Huánuco, 2019.* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán] Repositorio Institucional UNHEVAL. https://hdl.handle.net/20.500.13080/6942

Silvina, N. (2018). Lectura en voz alta y conversación literaria: experiencias de socializar a través de lo escrito con la voz y los oídos. *Catalejos*, *3*(6), 28 – 51. https://core.ac.uk/download/pdf/228421249.pdf

Sole, I. (1968). *Estrategias de lectura.* Editorial Graó. https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/estrategias-de-lectura.pdf

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana De Educación*, *59*, 43–61. https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf

Tejeda, M. Díaz, A. (2011). *Comprensión de lectura: Una propuesta metodológica para la enseñanza - aprendizaje.* Fondo Editorial UCH. https://biblioteca.casadelaliteratura.gob.pe/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=3107&query_desc=kw%2Cwrdl%3A%20COMPRENSI%C3%93N%20DE%20LECTURA

Valderrama, G. Gajardo, F. Zúñiga, N. Merino, C. (2023). El rol de la identidad lectora del profesor en la mediación literaria. *Sophia Austral, 28*, 16. https://www.scielo.cl/scielo.phppid=S071956052022000100107&script=sci_arttext&tlng=pt

Valdez, J. (2022). Comprensión lectora y rendimiento académico. *Revista TecnoHumanismo,* *2*(4), 44-66. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8510616.pdf

Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista de educación, 33* (1), 155-165. https://www.redalyc.org/pdf/440/44015082010.pdf

ANEXOS

Anexo 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	La mediación de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión de textos				
AUTORAS	**PROGRAMA DE ESTUDIOS**	**ENFOQUE**	**DISEÑO**	**LINEA DE INVESTIGACIÓN**	**ASESORA**
Mejía Miranda, Solmaría Jannived Torres Molina, Carmen Noely Ramos Ramos, Esthefany Maribel	Comunicación	Cuantitativo	Cuasi-Experimental	Innovación y didáctica	Diana Nolis Guzmán

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	**OBJETIVOS**	**HIPÓTESIS**	**VARIABLES**	**DIMENSIONES**	**INDICADORES**
¿En qué medida la aplicación de la mediación lectora contribuye en la comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo?	**General:** Demostrar que la aplicación de la mediación de lectura contribuye en la comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo. **Específicos:** 1. Identificar que la aplicación de la mediación de lectura contribuye en la comprensión literal de textos en los estudiantes de	**General:** La mediación de lectura como estrategia favorece el desarrollo de la comprensión de textos en estudiantes de 3° grado de secundaria en la Institución educativa, perteneciente al distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01, 2024. **Específicas:** 1. La mediación como estrategia influye de manera significativa en el nivel literal de la comprensión de	**V. Independiente:** Mediación lectora	Apropiación del texto	Acercamiento al texto y paratexto Observación del título, ilustraciones, esquemas y tipo de texto. Predicciones lectoras - Asignación de pistas Preguntas: ¿De qué crees que podría tratar?, ¿Qué tipo de texto es?, ¿Qué crees que podrás aprender leyendo el texto?
				Análisis del texto	Conversación literaria - Preguntas básicas ¿Qué cosas te han gustado?, ¿Qué te ha disgustado?, ¿Hubo algo que te desconcertó? - Preguntas generales ¿Conocías el autor? ¿Has leído algún otro libro suyo? Si el autor o autora te preguntara qué mejorarías del libro, ¿qué le dirías? ¿Conoces algo sobre cómo escribió la historia? ¿o dónde?, ¿o cuándo?, ¿te gustaría saberlo?, ¿Se lo recomendarías a algún amigo o amiga? ¿A qué amigo? ¿Qué le dirías para que tenga ganas de leerlo? - Preguntas especiales ¿Cuánto tiempo crees que dura la historia? ¿Cómo lo sabes? ¿Es importante el tiempo que pasa?, ¿Quién nos cuenta la historia? ¿Cómo lo sabes?

	tercer grado de secundaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo, UGEL 01. 2. Identificar que la aplicación de la mediación de lectura contribuye en la comprensión inferencial de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa, del distrito de Villa María del Triunfo UGEL 01. Identificar que la aplicación de la mediación de lectura contribuye en la comprensión critica de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria una institución educativa de Villa María del Triunfo UGEL 01.	textos en estudiantes de 3° grado de secundaria de la Institución educativa de Villa María del Triunfo UGEL 01, 2024. 2. La mediación como estrategia influye de manera significativa en el nivel inferencial de la comprensión de textos en estudiantes de 3° grado de secundaria de la Institución educativa de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2024. La mediación como estrategia influye de manera significativa en el nivel crítico de la comprensión de textos en estudiantes de 3° grado de secundaria una institución educativa de Villa María del Triunfo UGEL 01, 2024.			Entusiasmo Realización de preguntas que se acoplen a estos dos momentos que se presentan en esta fase: - "Te gustó la parte en donde . . .?" - "¿No crees que fue muy gracioso cuando . . .? - Desconciertos Expresar disgustos sobre los elementos de la historia que han dejado desconcertado. ¿Qué quiso decir cuándo…? - Conexiones Comparar los sucesos o personajes con experiencias personales del lector. - Comparar un texto con otro
					Estrategias de focalización - El subrayado. - Identificar ideas principales y secundarias. Interpretaciones del texto.
					La lectura guiada - Realizar preguntas y comentarios de partes del texto. - Comentarios durante la lectura.
					La contextualización del texto - Fanzine - Libros pop up
				Reflexión con el texto	Diarios de lectura - Registro de las lecturas leídas Reflexión
					- Bitácoras literarias - Registro de las experiencias con el texto leído - Ilustraciones - Preguntas ¿Qué parte del texto te gustó más? ¿De qué trata principalmente el texto? ¿Qué te pareció lo que hizo…? Explica, ¿por qué otras personas también deben leer el texto? Según el texto, ¿qué significa…?, ¿qué parte del texto te da la idea de que eso es

					así?			
					Fichas de comprensión lectora - Preguntas literales - Preguntas inferenciales Preguntas crítico-valorativas			
			VARIABLES	**DIMENSIONES**	**INDICADORES**	**ÍTEM**	**N° ÍTEM**	**INSTRUMENTO**
			V. Dependiente: Comprensión de textos	Literal	Identifica información relevante	Según el texto, ¿cuándo el poder disuasivo de la pena de muerte es mayor?	2	Cuestionario
						¿Quiénes luchan por abolir la experimentación con animales según el autor?	21	
						¿Qué tema generó debate entre los docentes presentes en la reunión de la Institución Educativa?	31	
					Identifica información de detalle	¿Qué sugerencias propone el autor si no se da la pena de muerte?	1	
						Según el autor del texto los científicos que experimentan con animales ...	21	
						¿Por qué razones el autor afirma que para muchos padres el celular se ha vuelto un útil más dentro de la ficha?	32	
				Inferencial	Deduce la postura del autor	¿Qué alternativa expresa la postura del autor?	23	
						¿Qué alternativa expresa la opinión del autor sobre el	37	

						uso de celulares en el aula?		
					Deduce los argumentos y	¿Cuál de las siguientes alternativas es uno de los argumentos que el autor utiliza para sostener que la pena de muerte salva vidas?	5	
						¿Qué argumentos expresa el autor para sustentar su opinión?	25	
					contraargumentos que sustentan la opinión del autor	Marca la alternativa que exprese un contraargumento señalado por el autor	24	
						Marca la alternativa que exprese un contraargumento señalado por el autor	38	
					Deduce el tema o los subtemas del texto	¿Con cuál de las alternativas expresa el tema del texto?	3	
						¿Cuál de las alternativas expresa un subtema del texto?	6	
					Deduce el propósito y las relaciones entre las ideas del texto.	¿Cuál es el propósito del texto leído?	29	
						¿Con qué propósito se ha escrito el texto?	39	
						A partir del texto se puede inferir que, si el Estado aumenta el presupuesto del Ministerio del Interior, entonces	7	
						¿Cuál de las alternativas expresa una relación de	12	

						contraste entre las ideas?		
						¿Qué alternativa expresa un efecto de las técnicas modernas, según el texto?	28	
					Deduce la estructura del texto y las conclusiones que se desprenden.	A partir del texto se puede concluir	10	
						¿A partir del siguiente fragmento a qué conclusión se puede llegar?	30	
						Relaciona las partes del texto con sus respectivos enunciados. Luego marca la alternativa que exprese la estructura del texto.	9	
						Relaciona las partes del texto con sus respectivos enunciados. Luego marca la alternativa que exprese la estructura del texto.	41	
					Deduce el significado de palabras o frases por el contexto.	A partir del contexto del texto, ¿qué significa la expresión destacada en negrita?	4	
						¿Qué significa en el texto la expresión subrayada?	13	
					Deduce semejanzas y diferencias entre elementos presentes en dos textos diferentes.	¿Cuál de los aspectos se menciona en el texto 1 y 2?	17	
						¿Qué alternativa expresa una semejanza entre los autores del texto 1 y 2?	18	
						¿Qué alternativa expresa un desacuerdo entre los dos autores?	19	

						¿En qué están de acuerdo Juan Mendoza del texto 1 y Salomón Lerner del texto 2?	20	
					Evalúa el contenido y la forma del texto.	¿Qué se puede opinar sobre el contenido del texto?	14	
						¿Qué se puede opinar sobre el texto?	40	
						¿Por qué palabras como test, beagle, in vitro se han escrito en cursiva?	27	
						¿Para qué ha utilizado el autor las comillas en el segundo párrafo del texto?	33	
					Evalúa la función o el aporte de porciones del texto al sentido global.	¿Para qué el autor del texto da a conocer el experimento con monos?	26	
						¿Para qué el autor cita a los docentes de su institución educativa?	34	
					Evalúa la información del texto para sustentar opiniones de terceros y para aplicarla en otros contextos	María leyó el texto y dijo “Si hubiera pena de muerte en el Perú, los ciudadanos estaríamos desprotegidos de todo acto de injusticia”. ¿En qué parte del texto se basó para expresar esa conclusión?	15	
						Javier, después de leer el texto dijo: “Los docentes de la institución educativa donde trabaja el autor del texto son profesores innovadores”. ¿En	35	

						qué información del texto se basó Javier para llegar a esa conclusión?		
						Si una persona considera que la justicia peruana ha sido injusta con ella, después de leer el texto probablemente	16	
						Un padre de familia cuyo hijo le ha pedido un celular, después de leer el texto probablemente	36	
					Evalúa el efecto del texto en el lector	Luis ha leído el texto y ha señalado que la pena de muerte no salva vidas porque implica matar a una persona y eso sería otro crimen. ¿Qué efecto tuvo el texto en el lector?	8	
						Elvira después de leer el texto ha dicho: “También considero que la pena de muerte significa colocarse en el mismo nivel del criminal”. ¿Teniendo en cuenta esta afirmación, qué se puede afirmar sobre el efecto del autor del texto en ella?	11	

Anexo 2

INSTRUMENTO	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	N° ÍTEM	RESPUESTA
Cuestionario "Prueba de competencia lectora de textos argumentativos"	**Literal**	Identifica información relevante	Según el texto, ¿cuándo el poder disuasivo de la pena de muerte es mayor?	2	c
			¿Quiénes luchan por abolir la experimentación con animales según el autor?	21	d
			¿Qué tema generó debate entre los docentes presentes en la reunión de la Institución Educativa?	31	c
		Identifica información de detalle	¿Qué sugerencias propone el autor si no se da la pena de muerte?	1	c
			Según el autor del texto los científicos que experimentan con animales ...	21	d
			¿Por qué razones el autor afirma que para muchos padres el celular se ha vuelto un útil más dentro de la ficha?	32	a
	Inferencial	Deduce la postura del autor	¿Qué alternativa expresa la postura del autor?	23	b
			¿Qué alternativa expresa la opinión del autor sobre el uso de celulares en el aula?	37	c
		Deduce los argumentos y contraargumentos que sustentan la opinión del autor	¿Cuál de las siguientes alternativas es uno de los argumentos que el autor utiliza para sostener que la pena de muerte salva vidas?	5	b
			¿Qué argumentos expresa el autor para sustentar su opinión?	25	c
			Marca la alternativa que exprese un contraargumento señalado por el autor	24	b
			Marca la alternativa que exprese un contraargumento señalado por el autor	38	b
		Deduce el tema o los subtemas del texto	¿Con cuál de las alternativas expresa el tema del texto?	3	b
			¿Cuál de las alternativas expresa un subtema del texto?	6	d
		Deduce el propósito y las relaciones entre las ideas del texto.	¿Cuál es el propósito del texto leído?	29	b
			¿Con qué propósito se ha escrito el texto?	39	d
			A partir del texto se puede inferir que, si el Estado aumenta el presupuesto del Ministerio del Interior, entonces		a

				7	
			¿Cuál de las alternativas expresa una relación de contraste entre las ideas?	12	c
			¿Qué alternativa expresa un efecto de las técnicas modernas, según el texto?	28	b
		Deduce la estructura del texto y las conclusiones que se desprenden.	A partir del texto se puede concluir	10	d
			¿A partir del siguiente fragmento a qué conclusión se puede llegar?	30	d
			Relaciona las partes del texto con sus respectivos enunciados. Luego marca la alternativa que exprese la estructura del texto.	9	a
			Relaciona las partes del texto con sus respectivos enunciados. Luego marca la alternativa que exprese la estructura del texto.	41	d
		Deduce el significado de palabras o frases por el contexto.	A partir del contexto del texto, ¿qué significa la expresión destacada en negrita?	4	c
			¿Qué significa en el texto la expresión subrayada?	13	c
		Deduce semejanzas y diferencias entre elementos presentes en dos textos diferentes.	¿Cuál de los aspectos se menciona en el texto 1 y 2?	17	b
			¿Qué alternativa expresa una semejanza entre los autores del texto 1 y 2?	18	b
			¿Qué alternativa expresa un desacuerdo entre los dos autores?	19	b
			¿En qué están de acuerdo Juan Mendoza del texto 1 y Salomón Lerner del texto 2?	20	d
	Crítico	Evalúa el contenido y la forma del texto.	¿Qué se puede opinar sobre el contenido del texto?	14	d
			¿Qué se puede opinar sobre el texto?	40	c
			¿Por qué palabras como test, beagle, in vitro se han escrito en cursiva?	27	d
			¿Para qué ha utilizado el autor las comillas en el segundo párrafo del texto?	33	d
		Evalúa la función o el aporte de porciones del texto al sentido global.	¿Para qué el autor del texto da a conocer el experimento con monos?	26	b
			¿Para qué el autor cita a los docentes de su institución educativa?		b

				34	
		Evalúa la información del texto para sustentar opiniones de terceros y para aplicarla en otros contextos	María leyó el texto y dijo “Si hubiera pena de muerte en el Perú, los ciudadanos estaríamos desprotegidos de todo acto de injusticia”. ¿En qué parte del texto se basó para expresar esa conclusión?	15	d
			Javier, después de leer el texto dijo: “Los docentes de la institución educativa donde trabaja el autor del texto son profesores innovadores”. ¿En qué información del texto se basó Javier para llegar a esa conclusión?	35	b
			Si una persona considera que la justicia peruana ha sido injusta con ella, después de leer el texto probablemente	16	b
			Un padre de familia cuyo hijo le ha pedido un celular, después de leer el texto probablemente.	36	a
		Evalúa el efecto del texto en el lector	Luis ha leído el texto y ha señalado que la pena de muerte no salva vidas porque implica matar a una persona y eso sería otro crimen. ¿Qué efecto tuvo el texto en el lector?	8	c
			Elvira después de leer el texto ha dicho: “También considero que la pena de muerte significa colocarse en el mismo nivel del criminal”. ¿Teniendo en cuenta esta afirmación, qué se puede afirmar sobre el efecto del autor del texto en ella?	11	c

Anexo 3

Prueba de competencia lectora de textos argumentativos

Apellidos y nombres:
Grado y sección:

Estimado, estudiante, te invitamos a realizar la presente prueba de comprensión lectora que tiene como finalidad recoger información sobre tus logros de aprendizaje. Esta tendrá una duración de 60 minutos y deberás marcar las respuestas con un aspa (X), según la alternativa que consideres correcta.

Lee el siguiente texto.

Texto 1

La pena de muerte salva vidas

Juan Mendoza

La pena de muerte salva vidas. Cada criminal ejecutado salvaría la vida de al menos cuatro ciudadanos al tiempo que evitaría nuevas violaciones u otros execrables delitos.

La pena de muerte salva vidas porque disuade que se comentan nuevos crímenes, al aumentar el costo de matar para los homicidas o de violar para los violadores. Los potenciales criminales lo pensarían dos veces si su propia vida estuviera en juego. El profesor Isaac Ehrlich, el mayor estudioso del poder disuasivo de la pena de muerte en los Estados Unidos, encontró que cada ejecución reducía en cerca de ocho el número de homicidios.

El grueso de trabajos posteriores, como los de la profesora Joanna Shepherd, ha concluido que la pena de muerte evita al menos cuatro nuevos homicidios. Los datos nos dicen que el poder disuasivo de la pena de muerte es mayor cuanto más rápido se aplica y cuanto mayor es el número de ejecuciones, como en Texas o Virginia. Así, la aplicación masiva y con celeridad de la pena de muerte haría que se salven más vidas de ciudadanos inocentes.

La segunda razón por la cual la pena de muerte salva vidas es porque, al ejecutar al criminal, se evita que este vuelva a matar o a violar. Como dice el refrán: "Muerto el perro, se acabó la rabia". En el Perú, se puede inferir que, en el último año, por lo menos 24% de los homicidas y 11% de los violadores de menores son delincuentes reincidentes.

Si se aplicara bien, la pena de muerte en el Perú tendría mucho mayor poder disuasivo que en los Estados Unidos. La cadena perpetua en los Estados Unidos realmente implica reclusión de por vida y, por lo tanto, ya disuade a muchos potenciales criminales. En cambio, en nuestro país, la cadena perpetua es un engaña muchachos. Peor aún, muchas de las cárceles peruanas funcionan como auténticas escuelas del crimen que no disuaden ni rehabilitan.

Países tan diversos como Arabia Saudita, China, Cuba, Japón, Estados Unidos y Tailandia siguen utilizando la pena de muerte. Ejecutar a alguien no debe ser tomado a la ligera. Pero, ¿es ético no ejecutar a un homicida convicto y confeso sabiendo que al menos cuatro personas conservarían la vida si se le ejecuta?

Si no se quiere adoptar la pena de muerte, entonces se debe construir más cárceles, mejorar las remuneraciones y pensiones, el equipamiento y la infraestructura de policías, jueces y fiscales. Pero, el gobierno de PPK, igual que el de Humala, ha reducido los recursos asignados a la seguridad ciudadana, medidos como fracción del presupuesto o como fracción del PBI.

A inicios de este siglo, el presupuesto del Ministerio del Interior era 1.5% del PBI y 8.5% del presupuesto nacional. Hoy, apenas llega a 1.3% del PBI y a 6% del presupuesto nacional. Las remuneraciones de los policías ecuatorianos son más del doble que las de sus pares peruanos. Cerca de la mitad de las comisarías no tiene acceso a Internet, ni al sistema de denuncias policiales, ni a Reniec. En términos per cápita, el presupuesto del INPE (Instituto Nacional de Penitenciaria) es la octava parte que el de la gendarmería chilena. El hacinamiento en las cárceles es monstruoso: hay capacidad para 37 mil, pero la población penal supera los 85 mil. Para colmo de males, el 43% de los internos no tiene sentencia.

Los ciudadanos se defienden como pueden del acecho de los delincuentes ante la desidia y pasividad de los sucesivos gobiernos. Son los más pobres los que más sufren como consecuencia del abandono del Estado de su función primordial de proteger al ciudadano.

Mendoza, J. (01 de noviembre de 2017) La pena de muerte salva vidas [Mensaje en un blog]. Blog de Juan Mendoza, Perú. Recuperado de http://juanmendozaperu.blogspot.pe/2017/11/la-pena-de-muerte-salva-vidas_1.html

Contesta las preguntas a partir de la lectura del texto 1.

1. **¿Qué sugerencias propone el autor si no se da la pena de muerte?**

   a) Construir más cárceles, doblar las remuneraciones de los policías y mejorar el equipamiento y la infraestructura de policías, jueces y fiscales.
   b) Construir más cárceles, mejorar el equipamiento y la infraestructura de policías, jueces y fiscales.
   c) Construir más cárceles, mejorar las remuneraciones de los policías, el equipamiento y la infraestructura de policías, jueces y fiscales.
   d) Construir más cárceles, aumentar el PBI del Ministerio de Interior, mejorar las remuneraciones y pensiones, el equipamiento y la infraestructura de policías, jueces y fiscales.

2. **¿Según el texto, cuándo el poder disuasivo de la pena de muerte es mayor?**

   a) Cuanto más rápido se aplica y cuanto más es el número de ejecuciones.
   b) Cuanto más rápido se aplica y cuando se evita al menos cuatro homicidios.
   c) Cuanto mayor es el número de ejecuciones y cuando se salvan más vidas.
   d) Cuanto mayor es el número de ejecuciones, se evita que el criminal vuelva a matar

3. **¿Cuál de las alternativas expresa el tema del texto?**

   a) La pena de muerte como alternativa para disminuir la población carcelaria.
   b) La pena de muerte como disuasiva de crímenes.
   c) La pena de muerte como recurso para evitar cuatro muertes.
   d) La pena de muerte como motivo para incrementar el PBI.

4. **Lee con atención el fragmento extraído del texto.**

> La cadena perpetua en los Estados Unidos realmente implica reclusión de por vida y, por lo tanto, ya disuade a muchos potenciales criminales. En cambio, en nuestro país, **la cadena perpetua es un engaña muchachos**. Peor aún, muchas de las cárceles peruanas funcionan como auténticas escuelas del crimen que no disuaden ni rehabilitan.

   A partir del contexto del texto, ¿qué significa la expresión destacada en negrita?
   a) La cadena perpetua en Estados Unidos es altamente disuasiva de potenciales crímenes.
   b) La cadena perpetua en el Perú salva vidas, pues los sentenciados se rehabilitan.
   c) La cadena perpetua en el Perú no disuade a potenciales criminales
   d) La cadena perpetua en el Perú y en Estados Unidos implica reclusión de por vida.

5. **¿Cuál de las siguientes alternativas es uno de los argumentos que el autor utiliza para sostener que la pena de muerte salva vidas?**

   a) El 43% de los recluidos en las cárceles no tiene sentencia.
   b) Isaac Ehrlich ha demostrado que cada pena de muerte salva ocho vidas.
   c) La pena de muerte no es ética, aunque que el sentenciado sea un asesino.
   d) Ejecutar al criminal no evitaría que se vuelva a matar o a violar.

6. **¿Cuál de las alternativas expresa un subtema del texto?**

   a) Estudios sobre la carencia de Internet en comisarías
   b) Diferencia entre la pena de muerte y cadena perpetua
   c) Estadísticas de ejecución de la pena de muerte en Japón y China
   d) Estudios sobre la efectividad de la pena de muerte

7. **A partir del texto se puede inferir que, si el Estado aumenta el presupuesto del Ministerio del Interior, entonces**

   a) los ciudadanos estarían más protegidos.
   b) los criminales atacarían con más fuerza a los ciudadanos.
   c) los ciudadanos tendrían más confianza en el Ministerio de Interior.
   d) no habría ningún tipo de delincuencia.

8. **Luis ha leído el texto y ha señalado que la pena de muerte no salva vidas porque implica matar a una persona y eso sería otro crimen. ¿Qué efecto tuvo el texto en el lector?**
   a) El autor ha logrado convencer a Luis de que la pena de muerte debe darse en el país.
   b) El autor ha logrado persuadir a Luis de que la pena de muerte salva otras vidas.
   c) El autor no logra influir en Luis, ya que este último opina que la pena de muerte es otro crimen.
   d) El autor no logra influir en Luis porque este último sostiene que es mejor la cadena perpetua.

Lee el siguiente texto.

Texto 2

Nuevamente la pena de muerte

Salomón Lerner Febres

En consonancia con lo que señalaba al finalizar mi columna de la semana pasada en esta ocasión me referiré, una última vez, sobre la "pena de muerte": asunto que entraña graves problemas jurídicos y morales y sobre el cual parece habrá siempre debate.

Los delitos que se cometen contra personas indefensas siempre causan indignación. Esta se incrementa cuando las víctimas son menores de edad y cuando los crímenes involucran una grave afectación a la vida, la integridad física y la libertad sexual. Sin embargo, la rabia natural que se desprende al conocer estos hechos y sus detalles es mala consejera en el momento de plantear soluciones para enfrentarlos.

Resulta natural que, al calor del momento, las personas más cercanas a quienes han padecido hechos execrables quieran hacer justicia con sus propias manos. Sin embargo, las sociedades contemporáneas han reconocido, como regla general, que la activación de venganzas privadas implica la vulneración de principios básicos de moralidad y convivencia.

A título personal, me opongo a la pena de muerte por cuestiones de principio. Considero que ningún ser humano tiene la potestad de decidir sobre la vida o muerte de sus semejantes. Ello más allá de la conducta reprochable que siempre ha de ser combatida. Por ello, tampoco creo que la sociedad pueda disponer de la vida de una persona, colocándose en el nivel de agresor al que pretende sancionar. La vida es un valor superior que debe defenderse siempre y el "No Matarás" constituye un mandato fundamental.

Además de estas convicciones éticas, existen razones prácticas que desaconsejan esta sanción. La pena capital casi no tiene efecto disuasorio. Fijémonos en Estados Unidos, país que aún mantiene esta pena, para darnos cuenta de ello. Se suma a esto la imposibilidad de rectificar errores judiciales de los cuales no estamos exonerados.

Para los peruanos, además, la imposición de la pena de muerte supondría un costo aún más alto, dado que llevaría nuestra salida del Sistema Interamericano de Derechos Humanos. Durante más de tres décadas, tanto la Comisión como la Corte Interamericana han sido aliados de cientos de compatriotas para detener atropellos, reparar violaciones flagrantes a la dignidad humana o restar espacios de impunidad a quienes han aprovechado cualquier tipo de poder para generar un daño mayúsculo. Las consecuencias de dejar el sistema como ocurre actualmente en Venezuela en donde nuestros hermanos venezolanos viven cada vez más atribulados por un régimen cuya faz autoritaria es notoria.

Finalmente, otro argumento clave es que la pena de muerte no resuelve el problema de fondo que tenemos frente a la violencia sexual. No hace frente al machismo imperante en nuestra sociedad, no se encarga de la necesaria educación sexual que deben recibir niños y adolescentes para hacer frente a cualquier acto de violencia, no conlleva políticas de salud mental que deben ser aplicadas por el Estado, no ayuda a reclamar a nuestras autoridades policiales y judiciales por no hacer adecuadamente su trabajo.

En suma, resulta ser una salida aparentemente fácil, pero que no aborda los aspectos institucionales en los que estamos fallando clamorosamente como sociedad. Precisamente aquellos que nuestros políticos que hoy asumen la bandera de la muerte como emblema no han querido resolver. Reflexionemos sobre estas razones: la conclusión será inevitable.

Lerner, F. (16 de febrero del 2018) Nuevamente la pena de muerte. *La República*. Recuperado de http://larepublica.pe/politica/1197799-nuevamente-la-pena-de-muerte

Contesta las preguntas a partir de la lectura del texto 2.

9. Relaciona las partes del texto con sus respectivos enunciados. Luego marca la alternativa que exprese la estructura del texto.

1	Opinión	A	La pena de muerte no resuelve los problemas de fondo como la violencia sexual, el machismo…
2	Argumento 1	B	Ningún ser humano tiene la potestad de decidir sobre la vida o muerte de sus semejantes.
3	Argumento 2	C	La vida es un valor superior que debe defenderse siempre y constituye un mandato fundamental.
4	Argumento 3	D	La pena capital casi no tiene efecto disuasorio. Estados unidos es un ejemplo.
5	Argumento 4	E	La pena de muerte es una salida fácil, no obstante, no resuelve los asuntos en lo que se está fallando.
6	Conclusión	F	Para el Perú la pena de muerte llevaría a la salida del Sistema Interamericano de Derechos Humanos.

a) 1B,2C,3D,4F,5A,6E
b) 1B,2C,3D,4A,5F,6E
c) 1B,2C,3F,4D,5A,6E
d) 1E,2D,3C,4F,5A,6B

10. Lee el siguiente fragmento:

> Además de estas convicciones éticas, existen razones prácticas que desaconsejan esta sanción. La pena capital casi no tiene efecto disuasorio. Fijémonos en Estados Unidos, país que aún mantiene esta pena, para darnos cuenta de ello.

A partir del texto se puede concluir

a) En Estados unidos se considera que la pena de muerte no es ética.
b) La pena de muerte tiene efecto disuasorio en Estados Unidos.
c) Estados unidos es un país que mantiene la pena de muerte.
d) En Estados Unidos la pena de muerte no ha reducido los crímenes

11. Elvira después de leer el texto ha dicho: "También considero que la pena de muerte significa colocarse en el mismo nivel del criminal". ¿Teniendo en cuenta esta afirmación, qué se puede afirmar sobre el efecto del autor del texto en ella?

a) Convenció a Elvira de que esté a favor de la pena de muerte porque así se acabaría con los problemas de fondo.
b) Persuadió a Elvira porque ella sostiene, al igual que él, que la pena de muerte tiene efecto disuasorio para el criminal.
c) Logró convencer a Elvira de que esté en contra de la pena de muerte porque sería actuar igual que el criminal.
d) influyó en Elvira ya que ella está en contra de la pena de muerte porque significaría salir del Sistema Interamericano de Derechos Humanos.

12. ¿Cuál de las alternativas expresa una relación de contraste entre las ideas?

a) Por ello tampoco creo que la sociedad pueda disponer de la vida de una persona, colocándose en el nivel de agresor al que pretende sancionar. La vida es un valor superior que debe defenderse siempre y el "No matarás" constituye un mandato fundamental.

b) Además de estas convicciones éticas, existen razones prácticas que desaconsejan esta sanción. La pena capital casi no tiene efecto disuasorio. Fijémonos en Estados Unidos, país que aún mantiene esta pena, para darnos cuenta de ello.

c) Las personas más cercanas a quienes han padecido hechos execrables quieran hacer justicia con su propia mano. Sin embargo, las sociedades contemporáneas han reconocido, como regla general, que la activación de venganzas privadas implica la vulneración de principios básicos.

d) La Comisión como la Corte Interamericana ha sido aliada de cientos de compatriotas para detener atropellos, reparar violaciones flagrantes a la dignidad humana o restar espacios de impunidad a quienes han aprovechado cualquier tipo de poder para generar un daño mayúsculo.

13. Lee el siguiente fragmento extraído del texto.

> Precisamente aquellos que nuestros políticos que hoy asumen la bandera de la muerte como emblema no han querido resolver.

¿Qué significa en el texto la expresión subrayada?

a) Expresa la lucha contra la pena de muerte.
b) Representa a los criminales que causaron muerte.
c) Simboliza estar a favor de la pena de muerte.
d) Significa que incluso la muerte tiene su bandera.

14. ¿Qué se puede opinar sobre el contenido del texto?

a) El Sistema Interamericano de Derechos Humanos es una institución que ayuda a las personas necesitadas de justicia en el caso de que hayan sido víctimas de atropellos.

b) Lo dicho en el texto es útil ayuda a saber qué es lo que realmente se debe hacer para evitar el crimen: combatir el machismo, fomentar la educación sexual y preocuparse por la salud mental.

c) La vida es un valor supremo que nadie tiene derecho a quitarla, ni siquiera a la persona que hubiese cometido un crimen, sino sería también estar al nivel del criminal.

d) En el texto Lerner ha dicho que la rabia natural que se desprende al conocer hechos del crimen es mala consejera en el momento de plantear soluciones para enfrentarlos.

15. María leyó el texto y dijo "Si hubiera pena de muerte en el Perú, los ciudadanos estaríamos desprotegidos de todo acto de injusticia". ¿En qué parte del texto se basó para expresar esa conclusión?

a) Además de estas convicciones éticas, existen razones prácticas que desaconsejan esta sanción. La pena capital casi no tiene efecto disuasorio.

b) La vida es un valor superior que debe defenderse siempre y el No Matarás constituye un mandato fundamental.

c) La pena de muerte no ayuda a reclamar a nuestras autoridades policiales y judiciales por no hacer adecuadamente su trabajo.

d) Para los peruanos la imposición de la pena de muerte supondría un costo aún más alto, dado que llevaría nuestra salida del Sistema Interamericano de Derechos Humanos.

16. Si una persona considera que la justicia peruana ha sido injusta con ella, después de leer el texto probablemente

a) acuda al sistema ejecutivo representado por el Estado.

b) acuda al Sistema Interamericano de Derechos Humanos.
c) se dirija al sistema legislativo representado por los políticos.
d) haga justicia con sus propias manos.

Contesta las preguntas a partir de la lectura del texto 1 y 2.

17. ¿Cuál de los aspectos se menciona en el texto 1 y 2?

a) El Sistema Interamericano de Derechos
b) La pena de muerte en Estados Unidos
c) El incremento del presupuesto
d) El machismo y el derecho a la vida

18. ¿Qué alternativa expresa una semejanza entre los autores del texto 1 y 2?

a) Rechazan la salida del Sistema Interamericano de Derechos.
b) Expresan su opinión sobre la pena de muerte.
c) Muestran su admiración a Estados Unidos.
d) Se preocupan por el aumento del presupuesto.

19. ¿Qué alternativa expresa un desacuerdo entre los dos autores?

a) El autor del texto 1 sostiene que se aumente el presupuesto para la lucha contra la criminalidad, en cambio el autor del texto 2 piensa que aumentar el presupuesto no resolverá los problemas.

b) El autor del texto 1 considera que la pena de muerte es disuasoria, en cambio, para el autor del texto 2, la pena capital no disuade.

c) En autor del texto 2 señala a Estados Unidos para demostrar que la pena de muerte es efectiva, en cambio el autor del texto 1 para decir que se siga el ejemplo de ese país.

d) El autor del texto 1 considera que se debe salir del Sistema Interamericanos de Derechos, en cambio, el autor del texto 2 piensa que esa institución nos protege de los criminales.

20. ¿En qué están de acuerdo Juan Mendoza del texto 1 y Salomón Lerner del texto 2?

a) Sostienen que la pena de muerte debe aplicarse para combatir a los criminales.
b) Están de acuerdo en que el Estado está cumpliendo su rol protector responsablemente.
c) Coinciden en señalar que el machismo es una de las causas de criminalidad.
d) Consideran que el Estado tiene el deber de cumplir un rol efectivo en la lucha contra el crimen.

Lee el siguiente texto.

Texto 3

Médicos alemanes contra la experimentación animal

Lucía Arana

Nos repiten hasta la saciedad que experimentar con animales es imprescindible para salvar vidas humanas y curar sus enfermedades. Un mal menor que a nadie le gusta realmente, pero un mal necesario. Sin embargo, muchos de los *test* con animales están lejos de aportar resultados reales a la medicina y sus objetivos son bastante menos altruistas: se trata de obtener fondos para seguir investigando, de satisfacer la curiosidad científica a costa del sufrimiento de seres indefensos y de confirmar, una y otra vez, datos ya conocidos por todos.

La prohibición que entró en vigor en marzo del 2013, referente a los productos cosméticos testados en animales en la UE (Unión Europea), fue un paso importantísimo pero insuficiente. De hecho, la experimentación con animales es un negocio en auge que, lejos de disminuir, aumenta de forma alarmante año tras año. Es sobre todo la llamada investigación básica (la que se lleva a cabo sin fines prácticos inmediatos) la que utiliza cada vez más individuos.

Se estima que 115 millones de animales sufren y mueren cada año en los laboratorios, las universidades y los centros de investigación de todo el mundo. Son envenenados, irradiados, quemados y mutilados, se les infecta con virus, bacterias y parásitos. Pasan hambre y sed, se les impide respirar, se les producen infecciones, infartos, cáncer. Asimismo, se les aplican electrodos en el cerebro, se les fracturan los huesos, se les cosen los ojos, se les sacan los órganos y se les vuelven a implantar.

Los experimentos con animales son peligrosos

Si los resultados de estudios realizados, por ejemplo, en individuos humanos de mediana edad no son siempre trasladables a bebés o ancianos, ¿cómo se puede asumir que un experimento realizado en un ratón pueda aplicarse a nosotros? Más de un 90% de los medicamentos testados en animales fallan posteriormente en los ensayos clínicos con humanos.

La asociación alemana Médicos Contra la Experimentación Animal, fundada en 1979, reúne a cientos de profesionales de todos los campos de la medicina que trabajan por abolir este tipo de prácticas:

"La experimentación animal no ayuda a los humanos enfermos, sólo es valiosa para los experimentadores que satisfacen su curiosidad y basan en ella sus carreras científicas. Sólo aquellos que presentan una larga lista de publicaciones obtienen fondos para seguir investigando. Y cada artículo abre nuevas incógnitas que hacen necesarios más experimentos."

Además de crueles, absurdos

La asociación ha elaborado un amplio *dossier* recopilando cientos de experimentos que se siguen llevando a cabo al día de hoy. Todos ellos son cuestionables desde el punto de vista ético, muchos podrían realizarse con grupos de estudio humanos y algunos rayan, directamente, en lo absurdo. A continuación, algunos ejemplos:

En un estudio cuyo objeto es el estrés, se obliga a ratones a correr en una cinta hasta quedar exhaustos. Si se detienen, caen hacia atrás en una reja de metal que les produce una descarga eléctrica. Se considera "agotamiento total" cuando un ratón se queda más de 15 segundos en la reja o cuando cae en ella más de 15 veces por minuto.

Aunque los implantes dentales se usan desde los años 70 en humanos, se arranca a varios cerditos 8 dientes. Se les colocan implantes y coronas con el fin de estudiar el período de curación antes de colocar las prótesis. El propio estudio concluye que "los cerdos tienen un metabolismo 3,3 veces más rápido que los humanos, por lo que es necesaria máxima precaución a la hora de trasladar los resultados". Los animales son torturados sabiendo de antemano que las conclusiones no tendrán ningún valor.

El método de elongación ósea, fracturando un hueso y separándolo, se emplea desde hace años en traumatología. A pesar de ello, se siguen criando cachorros de *beagle* a los que se fractura la tibia y se les separa el hueso dos veces al día 0,5mm. Tras 25 días, el hueso se ha prolongado 2,5cm y los perritos son ejecutados.

(...)

La experimentación animal libre de crueldad no existe, ya que los animales son mantenidos en pequeñas jaulas, sufren estrés y miedo. Los estudios prácticamente siempre terminan con su muerte. Pero hay algunos casos en los que los investigadores se superan a sí mismos:
(...)

Se somete a gatas con sus cachorros a 14 semanas de continua luz estroboscópica (la luz destellante que hay en algunas discotecas). Los animales son incapaces de moverse de manera normal, ya que cualquier movimiento queda interrumpido. El objetivo es estudiar las zonas del cerebro dedicadas a la visión.

Para estudiar cómo los monos distinguen entre caras y voces se realiza un orificio en el cerebro de dos macacos, implantando al animal una bobina de metal en el ojo. Para el estudio se le impide beber durante un tiempo. Atado en una silla especial con la cabeza atornillada, recibe electrodos en el cerebro a través del orificio. Los animales tienen que fijar la vista en un punto de la pantalla, en la que aparecen otros monos. No pueden quitar la vista de la pantalla. Si lo hacen bien reciben un par de gotas de zumo, de lo contrario no hay recompensa.

Al final, los investigadores escriben sus artículos plagados de palabras técnicas incomprensibles para la mayoría, porque sólo el desconocimiento -o un claro interés económico- puede llevar a alguien a defender este *bucle* de sufrimiento insoportable.

Otra ciencia es posible

Los métodos de investigación sin animales no son simplemente "alternativas", sino que representan un verdadero avance desde el punto de vista científico. De hecho, son cada vez más los profesionales que se deciden por ellos.

Las técnicas "in silico" o modelos desarrollados por computadora aportan información sobre estructura, efecto y toxicidad de sustancias como nuevos medicamentos o productos químicos. Modelos como QSAR (*Quantitative Structure Activity Relationship*) se basan en datos humanos. La estructura molecular de una sustancia permite prever los efectos que tendrá.

Biochips. Los biochips son una revolución en el análisis de las sustancias activas. Mediante procesos automáticos se pueden medir diferentes sustancias en un corto periodo de tiempo –de forma fiable, económica y rápida– utilizando células humanas. Es decir, exactamente lo contrario a la experimentación animal. Ya existen y se están utilizando con éxito los Labor-Chips para piel, hígado, pulmones, riñón, arterias, células nerviosas, o incluso combinados como un mini-organismo.

In Vitro. Es cierto que un animal es un organismo completo, pero no es el organismo correcto. Los sistemas *in vitro* están formados por materia en forma de células, tejidos, microorganismos, etc. Son los conocidos cultivos celulares cuyas células humanas son restos de operaciones clínicas, donaciones de órganos, así como placentas o cordones umbilicales. Gracias a las técnicas modernas es posible reproducir en las probetas estructuras complejas del cuerpo humano.

Hoy en día existe además un gran número de métodos que permiten una investigación médica moralmente aceptable en seres humanos. Análisis de sangre, microscopios de electrones, electrocardiogramas, ecografías, endoscopias, análisis del ADN. Todas esas técnicas permiten estudiar en detalle a los pacientes.

Los torturamos porque son similares a nosotros, pero no les otorgamos ningún derecho porque son diferentes. Un razonamiento perverso que tenemos la obligación de romper.

Adaptado de Arana, L. (25 de abril del 2014) Médicos alemanes contra la experimentación animal. *Eldiario.es*. Recuperado de https://www.eldiario.es/caballodenietzsche/Torturar-animales-cura-Alzheimer_6_252384793.html

Contesta las preguntas a partir de la lectura del texto 3.

21. Según el autor del texto los científicos que experimentan con animales

a) salvan la vida de las personas con sus investigaciones.
b) evitan en sus estudios el sufrimiento de los animales.
c) obtienen fondos para proteger a los animales.
d) realizan los experimentos por curiosidad científica

22. ¿Quiénes luchan por abolir la experimentación con animales según el autor?

a) La Unión Europea contra la Experimentación Animal
b) Médicos Contra la Experimentación Animal
c) *Quantitative Structure Activity Relationship*
d) Las universidades y los laboratorios

23. ¿Qué alternativa expresa la postura del autor?

a) Es posible experimentar con animales argumentando que desarrolla la medicina y que, por eso, no importan el sufrimiento de estos.

b) Se debe evitar experimentar con animales porque estos sufren y los resultados no aportan al desarrollo de la medicina.

c) La experimentación con animales es un hecho cruel porque estos seres sufren y debe terminar con una ley que la prohíba.

d) La experimentación con animales implica el sufrimiento de los animales, pero ese sacrificio vale mucho, pues con ello se salva vidas humanas.

24. ¿Marca la alternativa que exprese un contraargumento señalado por el autor?

a) De hecho, la experimentación con animales es un negocio en auge que, lejos de disminuir, aumenta de forma alarmante año tras año
b) Repiten hasta la saciedad que experimentar en animales es imprescindible para salvar vidas humanas y curar sus enfermedades.
c) La experimentación animal libre de crueldad no existe, ya que los animales son mantenidos en pequeñas jaulas.
d) Hoy en día existe además un gran número de métodos que permiten una investigación médica moralmente aceptable en seres humanos.

25. ¿Qué argumentos expresa el autor para sustentar su opinión?

I. Más de un 90% de los medicamentos testados en animales fallan posteriormente en los ensayos clínicos con humanos.
II. La experimentación con animales es un negocio en auge que crece año tras año de forma alarmante.
III. La asociación alemana Médicos Contra la Experimentación Animal fundada en 1979 lucha por combatir el maltrato animal.
IV. Se estima que 115 millones de animales sufren y mueren cada año en los laboratorios, las universidades y los centros de investigación de todo el mundo.

a) Solo I b) I y IV c) I, III y IV d) I y III

26. ¿Para qué el autor del texto da a conocer el experimento con monos?

a) Para dar conocer la manera cómo los monos distinguen entre caras y voces.
b) Para probar que en la experimentación con animales se comenten actos de crueldad.
c) Para señalar que los científicos tendrán un sustento científico.
d) Para demostrar que es necesario realizar este tipo de experimento en bien de la salud.

27. ¿Por qué palabras como *test*, *beagle*, *in vitro* se han escrito en cursiva?

a) Porque son difíciles de pronunciar
b) Porque tienen un significado distinto
c) Porque el autor quieres resaltarlas
d) Porque son palabras extranjeras

28. ¿Qué alternativa expresa un efecto de las técnicas modernas, según el texto?

a) Los biochips son una revolución en el análisis de las sustancias activas
b) La reproducción de estructuras complejas del cuerpo humano.
c) Los sistemas *in vitro* están formados por materia en forma de células.
d) Los animales son torturados sabiendo que las conclusiones no tendrán valor

29. ¿Cuál es el propósito del texto leído?

a) Mencionar casos de experimentación con animales para demostrar la crueldad de los científicos y la falta de ética de estos.

b) Demostrar que la experimentación con animales es cruel y sin sustento científico; y que se puede evitar usando las técnicas modernas.

c) Mostrar la realización de experimentos con monos, gatos, ratones y como consecuencia de la tortura murieron millones.

d) Convencer de rechazar a la asociación alemana de Médicos Contra la Experimentación Animal por impedir el desarrollo de la ciencia.

30. Lee el siguiente fragmento:

> Se estima que 115 millones de animales sufren y mueren cada año en los laboratorios, las universidades y los centros de investigación de todo el mundo. Son envenenados, irradiados, quemados y mutilados, se les infecta con virus, bacterias y parásitos, pasan hambre y sed, se les impide respirar, se les producen infecciones, infartos, cáncer, se les aplican electrodos en el cerebro, se les fracturan los huesos, se les cosen los ojos, se les sacan los órganos y se les vuelven a implantar.

¿A partir del siguiente fragmento a qué conclusión se puede llegar?

a) Los investigadores que sacrifican a los animales en los laboratorios lo hacen con fines de encontrar soluciones a las enfermedades.
b) La experimentación con animales se hace teniendo cuidando de que no pasen hambre, sed ni dolor extremo.
c) Los millones de animales que se utiliza en la experimentación científica significa la extinción de varias especies.
d) Los investigadores que experimentan con animales son indolentes ya que no les importan el sufrimiento de los animales.

Lee el siguiente texto.

Texto 4

Profe ¿Por qué no puedo sacar el móvil en clases?

Pablo Sibaja Mojica

En una reunión de docentes debatíamos el nuevo reglamento para la institución educativa en la cual trabajo. Exigir el uso del uniforme, prohibir manifestaciones de violencia, entre otras cosas, aprobábamos con facilidad. No obstante, al llegar al uso del teléfono móvil dentro de la clase, se inició un debate que nos condujo a todos los profesionales a un foro de mayor discusión sobre el tema, principalmente porque esta herramienta tecnológica era útil para muchos de los presentes en sus clases.

"Si les prohibimos el uso de los móviles no podré entonces en mi clase decirles que pueden sacarlos para usar la calculadora" mencionó la profesora de Matemática. "En mi clase, lo usan cuando necesitan traducir una palabra que no conocen" indicó la *teacher*. "Yo acabo de asignarles un trabajo en el que deben fotografiar a ellos y a la comunidad educativa utilizando frases en contra o a favor de las noticias actuales del país y subirlas a sus *facebooks* para fomentar el diálogo de estos temas en las redes virtuales de sus amigos", dijo la docente de Educación Cívica. "En mis clases a veces toman fotos a los mapas que vemos en geografía", agregó la profesora de Estudios Sociales. "Algunas veces yo les permito revisar *wikis* sobre conceptos de biología o los elementos de la tabla periódica", añadió el docente de biología. Todos estos testimonios, evidenciaban los distintos usos del celular durante las clases.

Por otra parte, es sabido que el móvil, constituye un distractor importante de manera individual y grupal dentro de los salones de clases por la cantidad de aplicaciones y usos en red que este tiene. No obstante, se estaba comprobando que, al ser utilizados bajo las indicaciones de los docentes, era de gran ayuda. Por lo tanto, al negar por completo su uso dentro de las aulas, no solo cortaba los docentes de implementar propuestas innovadoras en el currículo escolar; sino también la visión del estudiante respecto al uso del celular como una herramienta educativa.

Precisamente las metas educativas hacia el 2021 incluyen la mejora de la calidad de la educación y del currículo escolar a través de un plan de estudios que incorpore el uso de la computadora en la escuela para tareas de aprendizaje. Esto es interesante si analizamos el hecho de que el teléfono móvil es en la actualidad un pequeño computador portátil con casi las mismas cualidades y posibilidades que algunas computadoras ofrecen. Incluso, en algunos casos, es mejor que las computadoras obsoletas que se ve en los centros educativos.

Ahora bien, algunos padres y madres de familia o encargados prefieren dotar a sus hijos de celulares de última generación que de libros; lo cual no puede llegar a ser tan malo si se les enseñara a tener una cultura de lectores *e-books*, aunque sabemos que un libro virtual no reemplaza uno físico. Por eso, los docentes y padres debemos enseñar que la tecnología es un aliado para la educación y no el enemigo al que se debe hacer frente.

Algunos padres que han carecido de bienes materiales durante su infancia, me han confesado en entrevista profesional que prefieren dotar a sus hijos de toda la tecnología que pidan para compensar las carencias que ellas y ellos tuvieron, aunque en ocasiones no entiendan cómo o para qué se utiliza. Por otro lado, otros vuelven al teléfono móvil en aparato tecnológico de rastreo inmediato y comunicación ante los posibles accidentes, emergencias y desastres naturales que pueda suceder mientras sus hijos están en la escuela. Así, el celular se ha vuelto para muchos padres de familia en un útil más dentro de la mochila. Situaciones de esta índole impide la prohibición del celular dentro de las instituciones educativas. Más bien se debe promover en el docente la apreciación de este aparato como uso didáctico ya que despierta interés en la población estudiantil con la que trabaja.

Cuando algún estudiante me pregunta ¿por qué no puedo sacar el móvil en clase?, pienso en las distintas posibilidades de coacción debido a que es visto como una herramienta de distracción. Enseñemos a las nuevas poblaciones a que aprendan a sacar el móvil en las aulas para usos didácticos y de aprovechamiento pedagógico, a que sea su mejor amigo que incluyan estrategias de investigación y actualización en línea, diversión, inclusión, entre otras posibilidades que los docentes con vocación podemos vislumbrar.

Al terminar la discusión entre los profesionales presentes, nos dimos cuenta de que no se debía prohibir o sancionar el uso del teléfono celular dentro del aula. Esa pequeña computadora, que acompañan a nuestros estudiantes a diario como sus mejores amigos, podría constituir la mejor herramienta de estudio y trabajo si les enseñamos a usarlos con esos fines.

Adaptado de Sibaja, P. (20 de agosto del 2015) Profe ¿Por qué no puedo sacar el móvil en clases? *Iberoamericadivulga*. Recuperado de https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Profe-Por-que-no-puedo-sacar-el

Contesta las preguntas a partir de la lectura del texto 4.

31. ¿Qué tema generó el debate entre los docentes presentes en la reunión de la institución educativa?

a) El reglamento interno
b) Las manifestaciones de violencia
c) El uso del teléfono móvil en el aula
d) La exigencia del uso del uniforme escolar

32. ¿Por qué razones el autor afirma que para muchos padres el celular se ha vuelto un útil más dentro de la mochila?

a) Porque el celular sirve como rastreo inmediato, comunicación ante accidentes o posibles desastres naturales.
b) Porque el celular ayuda en las tareas de aprendizaje, sirve para traducir palabras y para tomar fotos a los mapas.
c) Porque sirve como calculadora, los estudiantes lo usan para expresar frases cortas a favor o en contras sobre noticias y subirlas a sus *facebooks*.

33. ¿Para qué ha utilizado el autor las comillas en el segundo párrafo del texto?

a) Para resaltar la información que se dice en el párrafo.
b) Para indicar que esa información le pertenece.
c) Para distinguir del resto de la información del párrafo.
d) Para señalar que las expresiones no le pertenecen.

34. ¿Para qué el autor cita a los docentes de su institución educativa?

a) Para dar a conocer argumentos poco favorables al aprendizaje.
b) Para demostrar argumentos a favor del uso de celulares en el aula.
c) Para presentarlos como contraargumentos y discutirlos.
d) Para informar las coincidencias de los docentes sobre el uso de celulares.

35. Javier, después de leer el texto dijo: "Los docentes de la institución educativa donde trabaja el autor del texto son profesores innovadores". ¿En qué información del texto se basó Javier para llegar a esa conclusión?

a) En el testimonio de los padres que compraron celulares a sus hijos para darle uso didáctico.
b) En los casos de los docentes que usan las aplicaciones del celular como herramienta didáctica.
c) En el caso de los padres que dieron celulares a sus hijos para comunicarse en casos de peligro.
d) En el caso de los docentes que dejaron de usar los libros físicos para dar paso a los *e-books*.

36. Un padre de familia cuyo hijo le ha pedido un celular, después de leer el texto probablemente

a) le compré un celular por los diversos usos que le pueda dar entre ellos para aprender.
b) se convenza de que el celular es bueno para que su hijo haga amigos
c) rechace comprarle el celular porque es un distractor y perjudica el aprendizaje.
d) le compre un celular porque ya no tendrá necesidad de ayudarle a su hijo en las tareas.

37. ¿Qué alternativa expresa la opinión del autor sobre el uso de celulares en el aula?

a) Es necesario el uso de celulares en el aula para que los estudiantes se comuniquen con sus padres.
b) Se debe prohibir el uso de celulares en el aula ya que los estudiantes se distraen y no aprenden.
c) Se debe permitir el uso de celulares en el aula porque es una excelente herramienta de aprendizaje.
d) Los celulares tienen varias aplicaciones y permite acceder a Internet que ayuda al aprendizaje.

38. Marca la alternativa que exprese un contraargumento señalado por el autor.

a) El celular puede servir como traductor.
b) El celular es un distractor que perjudica las clases.
c) El celular puede funcionar como un libro.
d) El celular se usa en casos de emergencias

39. ¿Con qué propósito se ha escrito el texto?

a) Demostrar que el celular es como una computadora que favorece mucho el aprendizaje.
b) Persuadir que se deje de usar el celular por ser altamente distractor para los estudiantes.
c) Convencer de que el uso de celular en el aula ayuda en casos de emergencias y desastres.
d) Persuadir que no se prohíba el celular en el aula porque es una herramienta pedagógica.

40. ¿Qué se puede opinar sobre el texto?

a) El uso de celulares en el aula es el tema central que se presenta en la reunión de docentes con el fin de debatirlo.
b) Es importante que los padres de familia, los estudiantes y, sobre todo, los docentes lean el texto para que saquen sus conclusiones.
c) Los argumentos que se presentan en el texto ayudan a que los docentes reflexionen sobre el uso del celular en el aula y tomen una decisión.
d) La reflexión sobre el uso de celulares es importante ya que sino corremos el riesgo de que se vuelva un distractor en nuestras vidas.

41. Relaciona las partes del texto con sus respectivos enunciados. Luego marca la alternativa que exprese la estructura del texto.

1	Opinión	A	Los celulares tienen distintos usos educativos en los diferentes cursos según testimonio de los docentes.
2	Argumento 1	B	El teléfono móvil constituye una herramienta de estudio y trabajo para los estudiantes si se le enseña con esos fines.
3	Argumento 2	C	Una de las metas educativas al 2021 para mejorar la calidad educativa es el uso de la computadora y el celular lo es.
4	Argumento 3	D	El celular al ser usado bajo las indicaciones de los docentes es de gran ayuda.
5	Conclusión	E	El uso de celulares permite implementar propuestas innovadoras curriculares.

a) 1D,2C,3B,4A,5E
b) 1B,2C,3E,4A,5D
c) 1E,2D,3A,4C,5B
d) 1D,2A,3E,4C,5B

ANEXO 4

MATRIZ DEL JUICIO DE EXPERTOS

Expertos	N°	Indicador	Criterio	Deficiente 1-20	Regular 21-40	Buena 41-60	Muy buena 61-80	Excelente 81-100
1. Lilian Loayza	1	Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.				70	
	2	Objetividad	Está expresado en conductas observables.					90
	3	Actualidad	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				70	
	4	Organización	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.					90
	5	Suficiencia	Comprende aspectos cualitativos.				70	
	6	Intencionalidad	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.					90
	7	Consistencia	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema y los objetivos.					90
	8	Coherencia	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.					90
	9	Metodología	Responde al propósito de la investigación.					90
	10	Pertinencia	El instrumento es aplicable.				70	
2. Diana Nolis	1	Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.					90
	2	Objetividad	Está expresado en conductas observables.					90
	3	Actualidad	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					90
	4	Organización	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.					90
	5	Suficiencia	Comprende aspectos cualitativos.					90

	6	Intencionalidad	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.					90
	7	Consistencia	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema y los objetivos.					90
	8	Coherencia	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.					90
	9	Metodología	Responde al propósito de la investigación.					90
	10	Pertinencia	El instrumento es aplicable.					90
3. Lee López	1	Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.				70	
	2	Objetividad	Está expresado en conductas observables.				70	
	3	Actualidad	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				70	
	4	Organización	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.				70	
	5	Suficiencia	Comprende aspectos cualitativos.				70	
	6	Intencionalidad	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.				70	
	7	Consistencia	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema y los objetivos.				70	
	8	Coherencia	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.				70	
	9	Metodología	Responde al propósito de la investigación.				70	
	10	Pertinencia	El instrumento es aplicable.				70	
	1	Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.					100
	2	Objetividad	Está expresado en conductas observables.					100
	3	Actualidad	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					100

4. Ruby Pérez	4	Organización	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.					100
	5	Suficiencia	Comprende aspectos cualitativos.					100
	6	Intencionalidad	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.					100
	7	Consistencia	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema y los objetivos.			60		
	8	Coherencia	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.					100
	9	Metodología	Responde al propósito de la investigación.				80	
	10	Pertinencia	El instrumento es aplicable.			60		
5. María Benites	1	Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.			60		
	2	Objetividad	Está expresado en conductas observables.			60		
	3	Actualidad	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.			60		
	4	Organización	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.			60		
	5	Suficiencia	Comprende aspectos cualitativos.			60		
	6	Intencionalidad	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.			60		
	7	Consistencia	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema y los objetivos.			60		
	8	Coherencia	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.			60		
	9	Metodología	Responde al propósito de la investigación.			60		
	10	Pertinencia	El instrumento es aplicable.			60		

ANEXO 5

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DE LA MEDIACIÓN LECTORA

I. Datos Generales:

I.E.: Fe y Alegría N.º 24

Grado y sección: 3 “D”

Área curricular: Comunicación

Duración: 11 semanas

Cantidad de sesiones: 20 sesiones

II. Objetivo

Demostrar que la aplicación de la mediación de lectura contribuye en la comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de la I. E. Fe y Alegría N.º 24.

III. Fundamentación del modelo pedagógico

Según las últimas evaluaciones, como la prueba PISA y la Evaluación Muestral (EM), se ha evidenciado que el Perú enfrenta una problemática significativa en cuanto a la competencia lectora. Esta situación resalta la necesidad de implementar diversas estrategias pedagógicas que fortalezcan esta habilidad fundamental para el desarrollo académico y personal de los estudiantes en el contexto actual. El fomento de la comprensión lectora se vuelve esencial no solo para mejorar los resultados educativos, sino también para preparar a los jóvenes para los retos que plantea el mundo moderno.

La mediación de lectura, propuesta por Felipe Munita, surge como una práctica cultural que permite brindar un acompañamiento a los estudiantes durante su proceso lector buscando generar en ellos un acercamiento con el texto. Munita (2021) sostiene que la mediación hace alusión a la acción de promocionar esta práctica cultural de la lectura a través de la guía de un mediador que será el encargado de generar estas acciones.

Este modelo se sustenta en la teoría vigotskiana, de la zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia entre aquello que el estudiante puede hacer por sí solo y aquello que puede realizar con la ayuda de un agente externo. Este agente externo es denominado en esta propuesta como un mediador que, en determinados momentos, actúa como facilitador en el proceso de aprendizaje. Este modelo ha sido aplicado con éxito en Latinoamérica con éxito en países como: Colombia (estrategia didáctica de la comprensión lectora a partir de la mediación que hace el docente) y Perú (la mediación de lectura en la comprensión de textos escritos) (la mediación escolar en la formación de lectores literarios) dando como resultados generales que la mediación se presentó como estrategia propicia para lograr los aprendizajes esperados en torno a la competencia lectora.

La mediación de lectura plantea que las prácticas del mediador se encuentren orientadas a los objetivos generales de la educación y basadas en el acompañamiento y orientación en los procesos de lectura de los educandos. En este sentido deben ser movilizadas tres fases para la construcción del proceso lector. Estas fases son:

- Apropiación del texto
- Análisis del texto
- Reflexión con el texto

IV. Descripción del programa de intervención pedagógica

El programa de intervención pedagógica de la Mediación lectora se desarrollará en 20 sesiones de aprendizaje en el área de Comunicación durante el periodo del tercer trimestre del año escolar con los estudiantes de 3ro “D” de secundaria de la I.E. Fe y Alegría N°24 del distrito de Villa María del Triunfo. Este programa articulará el proceso de enseñanza - aprendizaje del área de Comunicación en un ciclo de aprendizaje caracterizado principalmente por las siguientes estrategias:

- Predicciones lectoras: Esta estrategia se orienta a que el estudiante pueda desarrollar la habilidad de generar hipótesis sobre lo que ocurrirá en el texto mediante la asignación de pistas y de las siguientes preguntas: ¿De qué crees que podría tratar el texto? ¿Qué tipo de texto es? ¿Qué crees que podrás aprender leyendo esto?
- Conversación literaria: Las conversaciones literarias se presentan como un espacio donde los estudiantes pueden generar intervenciones sobre sus experiencias y opiniones frente al texto leído. Chambers (2007), en su libro Dime: los niños, la lectura y la conversación, presenta las preguntas básicas, generales y especiales, es aquí donde los lectores pueden compartir entusiasmos, desconciertos y desarrollar conexiones a partir de lo leído.
- Bitácoras literarias: Es un espacio escrito en el que los estudiantes registrarán las palabras, pensamientos y reflexiones de las lecturas

El ciclo de mediación de lectura contemplará estrategias de aprendizaje que posibilitarán la movilización de cada una de las fases planteadas por Felipe Munita, entre las cuales destacan:

- **Fase 1 de Apropiación del texto:** Esta fase se orienta a que el estudiante tenga un primer acercamiento al contenido del aprendizaje mediante la percepción sensorial, y a través del acercamiento a una situación de contexto y/o vivencial con el propósito de comprender el sentido y significado del aprendizaje a desarrollar. Por tanto, esta primera fase se realiza a través de actividades y/o estrategias orientadas a la contextualización y significatividad del aprendizaje, a partir de estrategias como:

  a) Predicciones: El uso de predicciones en las sesiones de aprendizaje es una estrategia, en el cual se lleva a cabo antes de la lectura. Asimismo, permite que los estudiantes puedan crear hipótesis sobre lo que van a encontrar en el texto.
  b) Observación de videos educativos: La actividad va más allá de una simple observación, ya que se trata de identificar dentro del video las técnicas utilizadas por el entrevistador para conectar con el entrevistado y analizar cómo las respuestas nos brindan información. Al observar estos detalles, los estudiantes no solo aprenden sobre la estructura de una entrevista, sino que también descubren el arte de hacer preguntas que invitan a la reflexión y al descubrimiento.
  c) Observación del título e ilustraciones: Es una estrategia de lectura, permitiendo a los estudiantes saber sobre el contenido y el propósito del texto antes de leerlo. A través de la observación, los estudiantes desarrollan habilidades críticas al analizar elementos como el título y las imágenes. Esto les ayuda a activar conocimientos previos, anticipar la temática, y formular preguntas o hipótesis sobre el texto.

- **Fase 2 de Análisis del texto:** Fase en la que se procesa la experiencia, otorgándole sentido y comprendiendo su significado, ello requiere la descripción minuciosa de lo realizado, así como la conexión entre lo que se hizo y su propósito de aprendizaje. Entre las actividades y/o estrategias para esta fase destacan:

  a) Lectura en voz alta: La lectura en voz alta se considera una práctica que permite dar sentido y significado a un texto escrito. Mediante ella los estudiantes pueden establecer una conexión con la lectura, mejorar sus habilidades de escucha, aumentar su vocabulario y les brinda la oportunidad de reflexionar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos. De la misma forma, el aprendizaje que se desencadena a partir de esta estrategia es de carácter social, en la medida que se aprende por, con otros y a través de otros.
  b) Lectura en silencio: La lectura en silencio puede ser conocida como lectura mental y hace alusión a la percepción silenciosa de un texto para entender su contenido. En este sentido, los estudiantes pueden concentrarse plenamente en su tarea de

entender y comprender el texto, extraer información que busca y adaptar sus estrategias lectoras al texto y a sus propios objetivos

c) Lectura compartida: La lectura compartida es una estrategia que involucra a varios participantes, fomentando el diálogo, la interacción y el intercambio de ideas. Esta actividad implica la participación activa del lector basándose en la comunicación y la conexión a través de la palabra escrita. De este modo, los estudiantes mejoran sus habilidades lingüísticas y el vocabulario, además de fomentar discusiones acerca del contenido del texto fortaleciendo su comprensión lectora.
d) Subrayado de las ideas principales: El subrayado es una estrategia que permite resaltar determinadas palabras o frases del texto durante una lectura. De esta forma los estudiantes pueden reconocer y clasificar mejor los conceptos permitiendo que se pueda extraer e interpretar la parte esencial del texto.
e) Lectura de fragmentos: La lectura de un fragmento de la obra Romeo y Julieta en las sesiones de aprendizaje es una estrategia que permite a los estudiantes acercarse a los temas centrales de la obra, como el amor, el conflicto y el destino. Esta actividad fomenta la interpretación crítica y el análisis literario, a través de la lectura y comprensión.
f) La conversación literaria: Las preguntas que se desarrollan en una conversación literaria permite que el estudiante pueda relacionar los hechos sucedidos en la obra con sus experiencias personales y perspectivas. De esta manera, se invita a los estudiantes a participar, reflexionar y a analizar en torno a la trama del texto.
g) Tertulias dialógicas: Las tertulias literarias dialógicas son una actividad que se basa en intercambios suscitados por la lectura. Estos encuentros permiten construir de manera colectiva los significados y el conocimiento a partir del diálogo que se genera sobre un texto leído previamente. El objetivo es poder compartir ideas, sentimientos o reflexiones, a partir de ello, los estudiantes pueden mostrar un mayor interés en compartir sus experiencias individuales de la lectura.

- **Fase 3 de Reflexión con el texto:** Fase en la que se contrasta la experiencia reflexionada con la teoría (a través de habilidades cognitivas) con el fin de comprender los principios, leyes y teorías vinculadas al contenido del aprendizaje previsto. Las actividades y/o estrategias planteadas deben estar orientadas a la recepción y procesamiento de la información, entre estas destacan:

a) Desarrollo de una ficha de lectura: Los estudiantes aplican los conceptos aprendidos para la mejora de la comprensión lectora, pues les permite resumir y analizar un

texto, desarrollando a su vez habilidades de pensamiento crítico, evaluando el contenido del texto de manera profunda.

b) Fichas de registro de lectura: Las fichas de registro facilita la identificación de ideas principales, personajes, temas y argumentos de la obra. Además, se incluyen reflexiones y opiniones, promoviendo el pensamiento crítico.

c) La elaboración de la bitácora: La bitácora de lectura es una estrategia que permite registrar las experiencias de lectura sobre un libro en específico, además puede registrar interpretaciones, reflexiones e impresiones de la obra literaria.

d) Desarrollo de la primera ficha que se adjuntará en la bitácora: Los estudiantes analizan la obra “Romeo y Julieta”, profundizando en el tema, los personajes y el contexto en el que se da la obra, mejorando una comprensión general. Además, al incluir actividades creativas fomenta la imaginación y expresión personal.

e) Reconocimiento de la estructura de una infografía mediante una ficha técnica: Los estudiantes identifican los elementos principales de una infografía, separando su estructura en secciones claves para facilitar su comprensión.

f) Desarrollo de ficha de experiencia lectora como insumo para su bitácora: Los estudiantes reflexionan sobre la obra “Romeo y Julieta” mediante una ficha de experiencia lectora, esta actividad permite que lector personalizar su experiencia, registrando qué aspectos de la lectura le impactaron y por qué.

g) Preguntas sobre el texto: Las interrogantes realizadas después de la lectura de un texto, fomenta la participación y asegura que los estudiantes hayan podido comprender. Puesto que, son preguntas de nivel literal, inferencial y critico ayudando a que mejore su comprensión lectora.

V. Planificador del programa

El programa de intervención pedagógica se aplicará desde el 23 de septiembre al 22 de noviembre en el marco de la planificación de los aprendizajes previstos para el tercer trimestre según la calendarización del trabajo pedagógico en la I.E. Fe y Alegría N.º 24 con el 3er grado de educación secundaria, se ha proyectado la aplicación del programa en 20 sesiones de aprendizaje en el área de Comunicación, de las cuales las veinte sesiones corresponden a Unidad Didáctica N.º 3 titulada Matriz de diversificación contextualizada trimestral. A continuación, se esquematizan estas veinte sesiones a través de la siguiente matriz:

N.º SESIÓN y TÍTULO	DESEMPEÑO	PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	FASES DEL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL	ESTRATEGIAS EN SESIÓN DE APRENDIZAJE	RECURSOS	CRONOGRAMA
Comprendemos textos argumentativos	Identifica información explícita, relevante y complementaria en textos argumentativos. Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito a partir de información contrapuesta o de detalle. Explica el tema, subtemas y el propósito comunicativo del texto argumentativo. Opina sobre el contenido, la	Analizan un texto argumentativo titulado “El amor sigue siendo una construcción social “para deducir las relaciones lógicas a través de una ficha de lectura.	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Predicción a partir del título de la lectura. • Paratexto de la lectura. • Reconocimiento de las ideas principales.	Título	**23 – 27 DE SEPTIEMBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Lectura silenciosa y en cadena del texto argumentativo “El amor sigue siendo una construcción social” • Subrayar ideas principales • Encerrar en un círculo las palabras desconocidas • Elaboración de un glosario con las palabras identificadas.	Texto	
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Desarrollo de la ficha de lectura.	Ficha de lectura	

	organización textual, las estrategias discursivas y la intención del autor.					
La bitácora de lectura	Identifica información explícita, relevante y complementaria en diversos tipos de textos. Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito a partir de información contrapuesta o de detalle. Explica el tema, subtemas y el propósito comunicativo de diversos tipos de textos. Opina sobre el contenido, la organización textual, las estrategias discursivas y la intención del autor.	Comprende la importancia de la bitácora y elaborar la primera redacción a partir de la lectura Romeo y Julieta.	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Observación del video sobre que es una bitácora y los pasos para elaborarla.	Video	**23 – 27 DE SEPTIEMBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Lectura silenciosa de la obra “Romeo y Julieta” • Anotaciones a través de una ficha, con los datos relevantes de la obra. • Subrayar o anotar las ideas principales • Encerrar en un círculo las palabras desconocidas. • Participación de la tertulia literaria.	Obra literaria “Romeo y Julieta”	
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Desarrollo de la primera ficha que se adjuntará en la bitácora. • Elaboración de un ticket de lectura.	Ficha de lectura	

Conectores y concordancia PT 1	Identifica información explícita, relevante y complementaria en diversos tipos de textos. Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito a partir de información contrapuesta o de detalle. Explica el tema, subtemas y el propósito comunicativo de diversos tipos de textos. Opina sobre el contenido, la organización textual, las estrategias discursivas y la intención del autor.	Reflexiona sobre la importancia de los conectores en la coherencia de un texto, mediante su ficha de trabajo.	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Lectura de fragmentos con conectores lógicos. • Predicciones a partir de la lectura.	Fragmentos del texto	**30 – 04 DE OCTUBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Leen un texto breve y subrayan las ideas principales del texto. • Identifican los conectores. • Elaboración de un organizador visual.	Texto Organizador visual	
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Realizan ejercicios. • Redactan un párrafo por grupo utilizando algunos conectores.	Ejercicios Papelógrafos plumones	
Conectores y concordancia PT 2	Identifica información explícita, relevante y complementaria	Identifica la importancia y características de los textos informativos, a través de la	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Observan un caso, mediante un video educativo.	Video educativo	**30 – 04 DE OCTUBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Leen un texto breve e identifican los conectores lógicos.	Texto Portadas Afiches	

	en diversos tipos de textos. Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito a partir de información contrapuesta o de detalle. Explica el tema, subtemas y el propósito comunicativo de diversos tipos de textos. Opina sobre el contenido, la organización textual, las estrategias discursivas y la intención del autor.	producción de un afiche publicitario con conectores lógicos.		• Comparan las diferentes ediciones sobre la obra Romeo y Julieta. • Observar afiches sobre la obra “Romeo y Julieta”		
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Escriben un afiche promocionando la obra de Romeo y Julieta.	Hojas bond Hojas de color	
La Infografía	Adecúa la infografía a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y las características del género discursivo.	Reconoce las características de una infografía a partir de una ficha de trabajo.	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Observan diversos modelos de infografías.	Modelos de infografías	**07 – 11 DE OCTUBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Reconocen las características. • Comparación de textos según su formato continuos y discontinuos. • Realizar un organizador con la información	Textos Organizador visual	

				correspondiente a la infografía.		
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Realizan su ficha de trabajo (reconocen sus partes).	Ficha de trabajo	
Planificación de la infografía	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y las características de la infografía. Escribe textos de forma coherente y cohesionada, ordenando las ideas en torno al tema de la infografía "¿Qué entiendes por el amor"? Utiliza recursos gramaticales y ortográficos que contribuyen al sentido de su infografía.	Comprende la importancia y la organización de una infografía mediante una ficha de planificación.	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Observan de modelos de infografías.	Modelos de infografía	**07 – 11 DE OCTUBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Lectura de un texto corto. • Identifican las ideas principales	Texto	
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Cuadro de planificación. • Realizan el boceto de la infografía a presentar	Cuadro de planificación Hojas bond	
Textualización de la infografía	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito	Textualizan su infografía sobre "¿Qué entiendes por el amor?"	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Analizan el soneto LXVI de Pablo Neruda.	Soneto	**14 – 18 DE OCTUBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Observan ejemplos de infografía.	Ejemplos de infografías	

	comunicativo, el tipo textual y las características de la infografía. Escribe textos de forma coherente y cohesionada, ordenando las ideas en torno al tema de la infografía "¿Qué entiendes por el amor"? Utiliza recursos gramaticales y ortográficos que contribuyen al sentido de su infografía.			• Revisión de las correcciones de la planificación de su infografía.		
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Presentación de las infografías	Papel bond Hojas de color	
La conversación literaria	Explica el tema y el propósito comunicativo de la obra "Romeo y Julieta", distinguiendo la información relevante y complementaria, clasificando y sintetizando la información.	El estudiante promueve la reflexión y el diálogo para ofrecer sentido a la obra "Romeo y Julieta".	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Observan una escena de la obra "Romeo y julieta". • Lectura de un fragmento significativo de la obra "Romeo y Julieta"	Imagen Fragmento	**14 – 18 DE OCTUBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Preguntas por parte de la docente para desarrollar la conversación literaria (básicas, generales y especiales)		

	Explica las intenciones de sus interlocutores considerando el uso de algunas estrategias discursivas y recursos verbales y no paraverbales. Expresa oralmente ideas y emociones de forma coherente y cohesionada.		REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Desarrollo de ficha de experiencia lectora como insumo para su bitácora	Ficha de experiencia lectora	
La entrevista	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos	Identifican las características de la entrevista a través de una ficha de lectura.	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Leen el ejemplo de la entrevista. • Realizan predicciones a partir de una imagen.	Imagen	**21– 25 DE OCTUBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Modelado de un guión de una entrevista.		

	y detalles en una entrevista. Explica el tema, subtema y el propósito comunicativo del texto cuando presenta información especializada, Opina sobre el contenido, la organización textual y las estrategias discursivas		REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Reconocen la estructura e importancia de una entrevista. • Desarrollo de una ficha de lectura	Ficha de lectura	
Conversación literaria	Explica el tema y el propósito comunicativo de la obra “Romeo y Julieta”, distinguiendo la información relevante y complementaria, clasificando y sintetizando la información.	El estudiante promueve la reflexión y el diálogo para ofrecer sentido a la obra “Romeo y Julieta”.	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Lectura de un fragmento. • Predicciones a partir de la lectura.	Fragmento	**21– 25 DE OCTUBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Lectura de un fragmento significativo de la obra “Romeo y Julieta” • Preguntas por parte de la docente para desarrollar la conversación literaria (básicas, generales y especiales). • Desarrollan los tickets de participación.	Fragmento	

	Explica las intenciones de sus interlocutores considerando el uso de algunas estrategias discursivas y recursos verbales y no paraverbales. Expresa oralmente ideas y emociones de forma coherente y cohesionada.			• Elaboración de una escena en formato pop – up.		
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Desarrollo de ficha de experiencia lectora como insumo para su bitácora.	Ficha de experiencia lectora	
Planificación de la entrevista	Adecúa la entrevista a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo. Escribe la entrevista de forma coherente y cohesionada. Utiliza recursos gramaticales y ortográficos que contribuyen al sentido de su infografía.	Planifican su entrevista a partir de una ficha de planificación.	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Observan imágenes y elaboran preguntas a partir de lo observado en la ilustración. • Observan un titular e imagen	Imágenes	**27 – 01 DE NOVIEMBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Leen una noticia e identifican dos personajes dentro de la obra. • Desarrollo de la ficha de planificación tomando en cuenta las características de la entrevista.	Noticia Ficha de planificación	
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Realizan su ficha de planificación. • Comparten sus planificaciones para la coevaluación.	Ficha de planificación	
Textualización de la entrevista	Adecúa la entrevista a la	Redactan el primer borrador	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Observación de una entrevista.	Entrevista	**27 – 01 DE NOVIEMBRE**

	situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el tipo textual y las características del género discursivo. Utiliza recursos gramaticales y ortográficos que contribuyan al sentido de la entrevista. Determina la eficacia de los recursos ortográficos utilizados y la pertinencia del vocabulario para mejorar la entrevista y garantizar su sentido.	de su entrevista a un personaje de la obra literaria "Romeo y Julieta" a través de una ficha de textualización	ANÁLISIS DEL TEXTO	• Redactan su primer borrador teniendo en cuenta la planificación de su entrevista	Ficha de textualización	
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Realizan una autoevaluación de sus productos.	Lista de cotejo	
Presentación de la entrevista.	Expresa oralmente ideas y emociones de forma coherente y cohesionada. Ajusta el volumen, la entonación y el ritmo de su voz para transmitir emociones,	Presentan su entrevista a un personaje de la obra literaria "Romeo y Julieta".	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Observan un video sobre la entrevista. • Reflexionan sobre la importancia de realizar una entrevista.	Video	**04 – 08 DE NOVIEMBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Realizan un breve ensayo por equipos para presentar su entrevista.		
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Presentan su entrevista.		

	caracterizar personajes o producir otros efectos en el público. Participa en diversos intercambios orales alternando los roles de hablante y oyente.					
Artículo de opinión	Identifica información explícita, relevante y complementaria del artículo de opinión. Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del artículo de opinión. Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto cuando este presenta información especializada.	Explica el tema y subtema del artículo de opinión, a partir de una ficha de trabajo.	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Predicciones a partir del título del texto. • Realizan el paratexto.	Título Cuadro de paratexto	**04 – 08 DE NOVIEMBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Leen en cadena el artículo de opinión sobre ¿Existe el amor verdadero? • Identifican las ideas principales y secundarias de cada párrafo.	Texto	
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Realizan la ficha de trabajo a partir del texto leído.	Ficha de trabajo	
	Identifica información	Los estudiantes reconocen la idea	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Realizan hipótesis de la lectura que se va a leer	Título Imágenes	**11 – 15 DE NOVIEMBRE**

Reconocen la idea principal y secundaria.	explícita, relevante y complementaria de diversos tipos de textos. Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas de diversos tipos de textos.	principal y secundaria en diversos textos mediante la técnica del subrayado.		a partir del título y las imágenes		
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Subrayado de la idea principal y secundaria • Lectura en cadena	Texto	
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Ficha técnica	Ficha técnica	
La inferencia	Identifica información explícita, relevante y complementaria de diversos tipos de textos. Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas de diversos tipos de textos.	Deducimos relaciones lógicas, a través de una ficha de ejercicios.	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Anticipar qué tipo de detalles en un texto les ayudarán a hacer inferencias.	Texto	**11 – 15 DE NOVIEMBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Ejercicios de inferencia • Deducciones a partir de textos cortos.	Textos cortos	
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Realizan una ficha de ejercicios sobre la inferencia.	Ficha	
El parafraseo	Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Estructura estratégicamente la secuencia del artículo de opinión.	Escriben el desarrollo y conclusión de su artículo de opinión sobre el tema elegido.	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Observación de un video sobre que es un parafraseo y como realizarlo.	Video	**18 – 22 DE NOVIEMBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Leen un fragmento corto sobre la obra “Romeo y Julieta” • Realizan un parafraseo en pares sobre el fragmento.	Fragmento Hojas bond	
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Realizan un parafraseo individual de un texto.	Hojas bond	

Tertulia literaria	Opina sobre el contenido de la obra literaria Romeo y Julieta.	Escriben su bitácora.	APROPIACIÓN DEL TEXTO	• Realizan predicciones.	Imágenes Plumones pizarra	**18 – 22 DE NOVIEMBRE**
			ANÁLISIS DEL TEXTO	• Leen la lectura por grupos. • Comparten algunos comentarios.	Texto	
			REFLEXIÓN CON EL TEXTO	• Responden preguntas básicas, generales y especiales. • Registran las participaciones en una ficha.	Ficha de lectura	

VI. Cronograma

Actividades	**Responsables**	**2024**																			
		Agosto				**Setiembre**				**Octubre**				**Noviembre**				**Diciembre**			
		1	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**
Aplicación del Pre-test a los estudiantes de 3° D de secundaria (Grupo experimental).	Tesistas					x															
Aplicación del Pre-test a los estudiantes de 3° B de secundaria (Grupo de control).	Tesistas					x															
Aplicación de la sesión 1: El texto argumentativo	Carmen Molina							x													
Aplicación de la sesión 2: La bitácora de lectura	Carmen Molina							x													
Aplicación de la sesión 3:	Carmen Molina								x												

Conectores y Concordancia I																					
Aplicación de la sesión 4: El afiche (conectores y concordancia II)	Carmen Molina								x												
Aplicación de la sesión 5: La infografía	Carmen Molina									x											
Aplicación de la sesión 6: La planificación de la infografía	Carmen Molina									x											
Aplicación de la sesión 7: Textualización de la infografía	Carmen Molina										x										
Aplicación de la sesión 8: Conversación literaria	Carmen Molina										x										
Aplicación de la sesión 9: La entrevista	Carmen Molina											x									
Aplicación de la sesión 10: Conversación literaria II	Carmen Molina											**x**									
Aplicación de la sesión 11: Planificación de la entrevista	Carmen Molina												**x**								
Aplicación de la sesión 12: Textualización de la entrevista	Carmen Molina												x								
Aplicación de la sesión 13: Presentación de la entrevista	Carmen Molina													x							
Aplicación de la sesión 14: Artículo de opinión	Carmen Molina													x							
Aplicación de la sesión 15: Reconocen la idea principal y secundaria	Carmen Molina														x						

Aplicación de la sesión 16: La inferencia	Carmen Molina														x						
Aplicación de la sesión 17: El parafraseo	Carmen Molina															x					
Aplicación de la sesión 18: Tertulia Literaria	Carmen Molina															x					
Aplicación del Post Test a los estudiantes de 3° D de secundaria (Grupo Experimental)	Tesistas																	**x**			
Aplicación del Post Test a los estudiantes de 3° B de secundaria (Grupo de Control)	Tesistas																	**x**			

VII. Presupuesto

	ÍTEMS	CANTIDAD	COSTO UNITARIO	COSTO TOTAL
MATERIALES	Cartulinas	10 unid.	S/1.00	S/10.00
	Plumones	1 paquetes	S/7.00	S/7.00
	Hoja bond	1paquete	S/15.00	S/15.00
	Limpiatipo	2 unid.	S/2.50	S/5.00
	papel craft	3 unidades	S/. 0.80	S/. 2.40
EQUIPOS	Impresora	1 unidad (tintas)	S/40.00	S/40.00
	Laptop	1 unidad (mantenimiento)	S/20.00	S/20.00
	Celular	1 unidad (saldo)	S/10.00	S/10.00
SERVICIOS	Internet	80 soles mensuales	S/80.00	S/.80.00
	Impresiones	4 sesiones impresas	S/. 5	S/. 20.00
	Movilidad	Pasajes	S/2.00	S/24.00
TOTAL				S/.233.40

VIII. Evaluación

VARIABLE A MEDIR	TÉCNICA DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN
Comprensión de textos	Encuesta	Cuestionario	Pre-test Pos-test

EVIDENCIA FOTOGRÁFICA

SESIÓN 1

SESIÓN: Prueba pre-test

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Realizan una prueba pre- test

FECHA: 11 de septiembre

SESIÓN 2

SESIÓN: Leemos textos argumentativos

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Analizan un texto argumentativo titulado “El amor sigue siendo una convención social “para deducir las relaciones lógicas a través de una ficha de lectura.

FECHA: 25 de septiembre

SESIÓN 3

SESIÓN: Elaboramos nuestra bitácora de lectura

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Elaboran la primera redacción de su bitácora de lectura a partir de la lectura de la obra literaria “Romeo y Julieta”

FECHA: 27 de septiembre

SESIÓN 4

SESIÓN: Los conectores lógicos

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Utiliza conectores lógicos para garantizar el sentido del texto, a partir de una ficha de trabajo.

FECHA: 02 de octubre

SESIÓN 5

SESIÓN: Elaboramos eslogan para promocionar nuestra obra literaria

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Escriben un eslogan utilizando los conectores lógicos, para promocionar la obra literaria “Romeo y Julieta”

FECHA: 4 de octubre

SESIÓN 6

SESIÓN: Reconocemos las características de la infografía

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Reconoce las características de una infografía a partir de una ficha de trabajo.

FECHA: 09 de octubre

SESIÓN 7

SESIÓN: Diseñamos nuestra infografía sobre el amor

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Planifica su infografía a partir de una ficha de planificación sobre ¿Qué entiendes por el amor?

FECHA: 16 de octubre

SESIÓN 8

SESIÓN: Elaboramos una infografía

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Textualizan su infografía sobre “¿Qué entiendes por el amor?” a partir de una ficha de textualización.

FECHA: 18 de octubre

SESIÓN 9

SESIÓN: Compartimos nuestras experiencias de lectura

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: El estudiante promueve la reflexión y el diálogo para ofrecer sentido a la obra “Romeo y Julieta” a través de la conversación literaria.

FECHA: 25 de octubre

SESIÓN 10

SESIÓN: CONOCIENDO LA ESTRUCTURA DE LA ENTREVISTA

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Identifican las características de la entrevista a través de una ficha de lectura.

FECHA: 30 de octubre

SESIÓN 11

SESIÓN: ¿Cómo elaboramos una entrevista?

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Planifican su entrevista a un personaje de la obra literaria Romeo y Julieta a partir de una ficha de planificación.

FECHA: 06 de noviembre

SESIÓN 12

SESIÓN: De la lectura al texto: elaboramos una entrevista

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Identifican las características de la entrevista a través de una ficha de lectura.

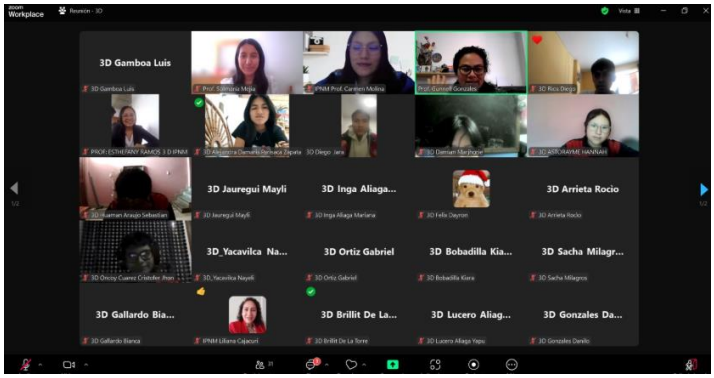
FECHA: 08 de noviembre

SESIÓN 13

SESIÓN: Leemos artículos de opinión

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Reconocen las características artículo de opinión para identificar información presente en el texto a partir de una ficha de trabajo.

FECHA: 13 de noviembre



SESIÓN 14

SESIÓN: Claves para la comprensión: identificación de ideas principales y secundarias

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Reconocen la idea principal y secundaria en diversos textos mediante la técnica del subrayado.

FECHA: 20 de noviembre

SESIÓN 15

SESIÓN: Leemos y compartimos ideas

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: El estudiante promueve la reflexión y el diálogo para ofrecer sentido a la obra “Romeo y Julieta”.

FECHA: 22 de noviembre

SESIÓN 16

SESIÓN: Aprendemos a parafrasear

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Al finalizar la clase, el estudiante logrará parafrasear textos mediante la técnica del subrayado.

FECHA: 27 de noviembre

SESIÓN 17

SESIÓN: PRESENTAMOS NUESTRAS ENTREVISTAS

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Presentan su entrevista de un personaje de la obra literaria “Romeo y Julieta”.

FECHA: 29 de noviembre

SESIÓN 18

SESIÓN: Participamos en una conversación literaria

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Participan en una conversación literaria para promover el sentido y la reflexión de la obra Romeo y Julieta a través de un fanzine.

FECHA: 04 de diciembre

SESIÓN 19

SESIÓN: Realizamos una prueba post-test

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Realizan una prueba post – test para evaluar sus aprendizajes.

FECHA: 06 de diciembre