

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

Programa educativo con uso del aprendizaje basado en problemas para desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I. E “Fe y Alegría N° 28” – Chiclayo.

Presentada para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con
Mención en Psicopedagogía Cognitiva.

Investigadora: Gladys Gisella Bazan Calderon

Asesor: MSc. Elmer Llanos Diaz

LAMBAYEQUE – 2019

Programa educativo con uso del aprendizaje basado en problemas para desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I. E “Fe y Alegría N° 28” – Chiclayo.



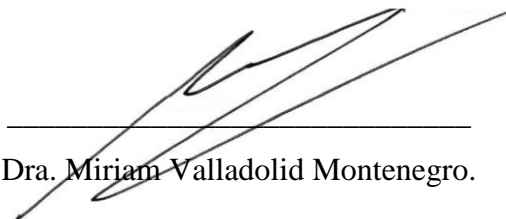
Gladys Gisella Bazan Calderon
Investigador



M.s.c. Elmer Llanos Diaz.
Asesor

Presentada a unidad de Posgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Para obtener el Grado académico de: MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA.

APROBADO POR:



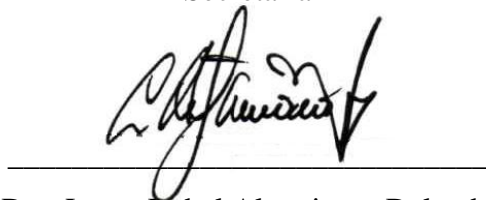
Dra. Miriam Valladolid Montenegro.

Presidente



Dra.. María del Pilar Fernandez Celis.

Secretaria



Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado

Vocal

Lambayeque, 2019

ACTA DE SUSTENTACION



Nº 000272

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



Siendo las 11:30 horas del día 05 de diciembre del año dos mil dieinueve, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 1673 -20 19 UP-D-FACHSE, de fecha 02 / 08 / 19 conformado por:

Dra. Miriam Valladolid Montenegro PRESIDENTE(A)
Dra. Maria del Pilar Fernandez Celis SECRETARIO(A)
Dra. Laura Altamirano Delgado VOCAL

con la finalidad de evaluar la tesis titulada Programa educativo con uso del aprendizaje basado en problemas para desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria de la I.E. 'Fe y Alegría' N° 28 - Chichayo.

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Gladys Gisella BAZAN CALDERON

Y asesorado por Elmer Llanos Diaz

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 2214-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 22 / 11 / 19

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a la sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 71 puntos que equivale al calificativo de Bueno

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva

Siendo las 12:30 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

Observaciones:

DEDICATORIA

Esta tesis está dedicada a mi madre Dominga, por ser mi apoyo incondicional, la que celebra conmigo mis triunfos y me anima a continuar, a mi padre Enrique quien desde el cielo me cuida y acompaña, a mi esposo Livanov y a mis hijos Fernando y Danya quienes son mi motor y motivo para seguir superándome.

Gladys

AGRADECIMIENTO

Mi profundo agradecimiento a Dios por haberme dado la vida, por sus bendiciones, ser mi luz, guía a lo largo de mi historia. También agradezco con mucho amor y cariño a las personas que de alguna u otra forma apoyaron para que este trabajo se haga realidad.

Gladys

ÍNDICE

CONTENIDOS	Págs.
DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTO	IV
ÍNDICE	V
RESUMEN	VII
ABSTRACT	VIII
INTRODUCCIÓN	IX
CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO	31
1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA:	32
1.2 BASES TEÓRICAS:	36
1.2.1 Comprensión lectora	36
1.2.2 Teorías de la comprensión lectora	47
1.2.3 Estrategias de aprendizaje.	51
1.2.4 Aprendizaje basado en problemas	58
1.2.5 Teorías que sustentan la propuesta	63

CAPÍTULO II: METODOS Y MATERIALES

2.1 Metodología

CAPITULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA

3.1	RESULTADOS	85
3.2	PROGRAMA EDUCATIVO	88
	CAPITULO IV: CONCLUSIONES	150
	CAPITULO V: RECOMENDACIONES	151
3.5	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	152
3.6	ANEXOS	155

RESUMEN

El problema abordado en la presente investigación es que se observó en el proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes de tercer grado de Educación secundaria de la Institución Educativa “Fe y Alegría N° 28”- Chiclayo, deficiencias en el desarrollo de la competencia Comprensión de textos argumentativos, lo que se manifiesta en el limitado desarrollo de los indicadores de comprensión descritos en el estudio, generando finalmente deficientes logros de aprendizaje. Teniendo en cuenta el problema anterior se formuló el siguiente objetivo: Elaborar un programa educativo con el uso del aprendizaje basado en problemas para desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 28” – Chiclayo. La hipótesis fue: Si se elabora un programa educativo con el uso del aprendizaje basado en problemas entonces se desarrolla la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Fe y Alegría N°28- Chiclayo. En la presente investigación se emplea un diseño no experimental. La muestra está constituida por los estudiantes del tercer grado “A” de educación secundaria, siendo un total de treinta y tres estudiantes. Para el diagnóstico se emplea como instrumento de recolección de datos que es una prueba escrita para medir la capacidad de comprensión lectora.

Palabras claves: Programa educativo, Aprendizaje basado en problemas, Comprensión de textos argumentativos.

ABSTRACT

The problem addressed in the present investigation is that it was observed in the teaching-learning process of the third grade students of secondary education of the Educational Institution "Fe y Alegría N ° 28" - Chiclayo, deficiencies in the development of the competence Comprehension of texts argumentative, which is manifested in the limited development of the indicators of understanding described in the study, ultimately generating poor learning achievements. Taking into account the previous problem, the following objective was formulated: Develop an educational program with the use of problem-based learning to develop the understanding of argumentative texts in the third grade students of secondary education of the Educational Institution Fe y Alegría N ° 28 "- Chiclayo. The hypothesis was: If an educational program is elaborated with the use of problem-based learning then the comprehension of argumentative texts is developed in the students of the third grade of secondary education of the Educational Institution Fe y Alegría N ° 28- Chiclayo. In the present investigation, a non-experimental design is used. The sample is constituted by the students of the third grade "A" of secondary education, being a total of thirty-three students. For the diagnosis, it is used as a data collection instrument that is a written test to measure the reading comprehension capacity.

Keywords: Educational program, Problem-based learning, Understanding of argumentative texts.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad las sociedades modernas dependen cada día más de la capacidad de aprender de sus miembros, esto quiere decir que la comprensión lectora es vital, pues, es la base para aprender a lo largo de la vida. Constituye por lo mismo una competencia clave o fundamental.

A pesar del avance del conocimiento de comprensión lectora, pocos cambios se han producido en su enseñanza. Los profesores han tenido la oportunidad de conocer los resultados de las investigaciones que han demostrado que la lectura es un proceso constructivo y sin embargo en la mayoría de los casos aún sigue enseñándose la comprensión como si fuese un simple proceso de transferencia de información.

Se observa en el proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E “Fe y Alegría n° 28”- Chiclayo, deficiencias en el desarrollo de la competencia Comprensión de textos argumentativos, lo que se manifiesta en el limitado desarrollo de los siguientes indicadores: Deficiencia en la identificación de la idea central y el propósito de los textos argumentativos. No saben utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explica en el texto. Deficiencia para comprender la tesis, los argumentos y conclusiones de los textos argumentativos.

Dificultad para relacionar lo que leen con su contexto de vida. Indisposición para hacer juicios críticos pertinentes acerca de los textos leídos. Dificultad para reflexionar y reafirmar la tesis, brindando alternativas de solución frente a las temáticas abordadas en los textos argumentativos. Todo esto genera finalmente deficientes logros de aprendizaje.

Mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Fe y Alegría N° 28” permitirá obtener beneficios como:

- Identificación de la idea central del texto y el propósito de los textos argumentativos.
- Adecuada interpretación de la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explica en el texto.
- Eficiencia para comprender la tesis, los argumentos y conclusiones de los textos argumentativos.
- Facilidad para relacionar lo que leen con su contexto de vida.
- Predisposición al hacer juicios críticos pertinentes acerca de los textos leídos.
- Facilidad para reflexionar y reafirmar la tesis, brindando alternativas de solución frente a las temáticas abordadas en los textos argumentativos.

Elaborar un programa educativo con el uso del aprendizaje basado en problemas para desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 28” – Chiclayo.

Los objetivos específicos que se desagregaron son:

- Diagnosticar el nivel de comprensión de textos argumentativos que poseen los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I. E Fe y Alegría N°28- Chiclayo.
- Describir los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta didáctica con uso del aprendizaje basado en problemas para desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I. E Fe y Alegría N°28- Chiclayo.

- Diseñar un programa educativo utilizando el aprendizaje basado en problemas para desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I. E Fe y Alegría N°28- Chiclayo.

La hipótesis formulada fue: Si se elabora un programa educativo con el uso del aprendizaje basado en problemas entonces se desarrolla la comprensión de textos argumentativos en los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Fe y Alegría N°28- Chiclayo.

En la presente investigación se emplea un diseño no experimental. La muestra está constituida por los estudiantes del tercer grado “A” de educación secundaria, siendo un total de treinta y tres estudiantes. Para el diagnóstico se emplea como instrumento de recolección de datos que es una prueba escrita para medir la capacidad de comprensión lectora.

Para mayor comprensión la investigación está constituida por tres capítulos:

El Capítulo I, denominado marco teórico; presenta la base teórica científica, que contiene la Teorías que fundamentan la propuesta; seguido de la base conceptual y la definición de términos.

El Capítulo II, metodología empleada como diseño, tipo de investigación, muestra, población técnica e instrumento utilizado en el desarrollo de la investigación.

El Capítulo III presenta el diagnóstico del estado actual de comprensión lectora y la propuesta para mejorarla.

Finalmente se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos utilizados en la investigación.

CAPÍTULO II:

DISEÑO TEÓRICO

El presente capítulo desarrolla la base teórica científica; seguido de la base conceptual.

1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA:

Telles (2008), en su tesis doctoral “Un modelo de estrategias comunicativas lingüísticas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora”, arribó a las conclusiones siguientes:

Las deficiencias que presentan los estudiantes en relación a la comprensión lectora se refleja en la incapacidad de captar el significado de los textos, debido entre otros aspectos, a la falta de construir estrategias referidas con el uso adecuado de sinónimos, antónimos, ideas principales, inferencias, predicciones, conclusiones y resúmenes.

Es preciso tener claro que en el proceso de enseñanza aprendizaje de comprensión lectora, el lector asume un rol activo que procesa el texto y que le aporta sus conocimientos, experiencias y esquemas previos para la búsqueda de la construcción de significados y no un simple desciframiento de signos.

Tomar en consideración los factores cognitivos como son la atención, la motivación, la percepción, la conceptualización y el desarrollo del pensamiento que son inherentes al proceso de comprensión lectora.

Herrera (2009), en su tesis de maestría titulada “Aplicación de estrategias de lectura para la potenciación de la comprensión lectora utilizando el texto electrónico como

recurso didáctico en el primer nivel superior de UNITEC. Tegucigalpa. Honduras”, concluye que la enseñanza de la lectura es importante por exigencias comunicativas, según la opinión expresada por docentes, sin embargo, la dificultad radica en encontrar mecanismos y estrategias de enseñanza de lectura que sean atractivas, eficaces y aceptadas por los estudiantes.

Zavala Gives (2008), en su tesis de maestría “Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5to. de secundaria de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana”, estudia el tema de las Estrategias Metodológicas y la Comprensión Lectora; llegando a las siguientes conclusiones:

- Los estilos de aprendizaje y la comprensión de lectura son variables que no están asociadas en los estudiantes de quinto de secundaria de Lima Metropolitana.
- Las diferencias en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto de secundaria de Lima Metropolitana están asociadas a la gestión educativa.
- Las diferencias en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria de Lima Metropolitana están asociadas a la gestión educativa.
- . La variable sexo no está asociada al nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto de secundaria de Lima Metropolitana.
- La variable edad no está asociada al nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto de secundaria de Lima Metropolitana.
- La variable sexo no está asociada a los estilos de aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria de Lima Metropolitana.
- La variable edad no está asociada a los estilos de aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria de Lima Metropolitana.

Esta autora recomienda lo siguiente:

1. Realizar programas destinados a mejorar la comprensión de lectura a partir del desarrollo de cada uno de los estilos de aprendizaje, siguiendo las sugerencias de Alonso.
2. Realizar futuras investigaciones correlacionando la comprensión lectora y estilos de aprendizaje, pero usando otros instrumentos para contrastar los resultados.
3. Realizar futuras investigaciones enriqueciendo el diagnóstico de los estilos de aprendizaje con un análisis cualitativo de los mismos, basado en estudio de casos.
4. Profundizar el estudio de la variable gestión educativa realizando un análisis comparativo de los aspectos que puedan influir en las diferencias de los niveles de comprensión lectora (material de lectura, prácticas pedagógicas, sistema de evaluación, presencia de Plan Lector del Centro, etc.).

Wong Miñán (2011), en su tesis de maestría “Estrategias de meta comprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios”, estudia el tema de las Estrategias Metodológicas; llegando a las siguientes conclusiones:

- La muestra investigada posee un nivel global bajo en el desarrollo de estrategias de meta comprensión lectora.
- La investigación indica que, según la universidad de procedencia los estudiantes de la Universidad Nacional se hallan en menor proporción en el nivel bajo y en mayor proporción, en el nivel medio en el uso de estrategias de meta comprensión lectora, en comparación con los estudiantes de la Universidad Privada.
- La investigación aporta datos que indican que los estudiantes de la Universidad Nacional poseen un mejor desarrollo de las estrategias

metas comprensivas siguientes: predecir el contenido de un texto, verificar las predicciones, extraer conclusiones y auto preguntarse.

- No se encontró evidencia en la muestra estudiada de que un estilo de aprendizaje predomine significativamente sobre los otros.
- La investigación indica que, en los estudiantes de la Universidad Nacional, es más frecuente el estilo divergente, seguido por el estilo asimilador; mientras que los estudiantes de la Universidad Privada se inclinan más por el estilo convergente.
- La investigación aporta datos específicos sobre las modalidades o capacidades de aprendizaje en cuanto a experiencia concreta y organización reflexiva, en donde los estudiantes de la Universidad Privada tienen un mayor desarrollo; mientras que los estudiantes de la Universidad Nacional lo evidencian en la capacidad de Conceptualización abstracta.
- En la muestra estudiada, el nivel global de las estrategias de meta comprensión lectora y los estilos de aprendizaje son variables que no están asociadas.

Fanny Wong Miñán no hace recomendaciones en su tesis, pero realiza una investigación importante sobre los estilos de aprendizaje y estrategias de meta comprensión lectora con estudiantes universitarios tanto privados como nacionales obteniendo conclusiones importantes que sirven como antecedente para las instituciones educativas.

1.2. BASES TEÓRICAS

1.2.1. COMPRENSIÓN LECTORA.

Definición

Dentro del proyecto PISA se entiende la comprensión lectora como: “La capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad”.

Esta definición supera la idea tradicional de competencia lectora como adquisición de una habilidad. (Caño A. y Luna F., 2011, p.8).

De acuerdo a Pardo (2011), se llama comprensión lectora a la facultad intelectual que permite entender, interpretar y hacer proyecciones sobre las ideas que el autor ha plasmado en un texto. El lector otorgará significado a una lectura coordinando informaciones que provienen de distintas fuentes: el texto, su contexto y los conocimientos que él posee. Para cumplir este objetivo con éxito, el lector deberá emplear una serie de habilidades o estrategias que lo ayuden a construir sus conocimientos, aplicándolos en situaciones diversas y en contextos diferentes (p.28).

González (2012), afirma que la comprensión lectora, es entendida como la representación mental que integra, en un solo sistema, la información producida a partir de los datos, las inferencias realizadas por el lector, así como la valoración crítica, ética, estética y pragmático que el lector realiza fruto de la lectura del texto y de la integración de su contexto sociocultural (p.13).

Para Acosta (2009), la comprensión de lo que se lee es el reconocimiento de la palabra en forma de signo gráfico. La lectura requiere la realización de operaciones

intelectuales como el análisis, la síntesis, la inducción, la deducción y la comparación, para comprender e interpretar la información escrita.

Hoy existe un acuerdo generalizado en afirmar que el proceso de comprensión lectora es interactivo y que el significado no está en el texto, sino que el lector lo va construyendo progresivamente. Al observar detalladamente las definiciones referidas se destaca como rasgo común los procesos de análisis y síntesis, acciones como la comparación, inducción, deducción y otras las que integran las llamadas habilidades intelectuales. La integración de habilidades intelectuales a los procesos lingüísticos garantiza la comprensión lectora de forma duradera y así el lector las puede usar posteriormente (p. 59).

Finalmente, según Pinzás (1995), la comprensión lectora es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque es un proceso activo de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas (p. 11).

Felipe Alliende, refiere que la comprensión lectora se desarrolla a través de niveles, los cuales deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar durante la lectura, los cuales se van generando progresivamente, en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos. En este proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura considera los niveles: literal, inferencial y crítico. (Pérez y Villalobos, 2012, p.43).

Niveles de Comprensión Lectora

Juana Pinzás García, también propone estos tres niveles de comprensión lectora. Así tenemos:

Nivel Literal. - Reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto. Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa-efecto, seguir instrucciones, identificar secuencias, encontrar el sentido de palabras con múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Se refiere al entendimiento de la información que el texto presenta explícitamente. Es decir, se trata de entender lo que el texto dice. Este tipo de comprensión es el primer paso, hacia la comprensión inferencial y evaluativa o crítica.

Consiste en una lectura superficial del texto, entendida también como la comprensión local de sus componentes. El significado de un párrafo, de una oración, el significado de un término dentro de una oración, la identificación de sujetos, eventos u objetos mencionados en un texto. En este nivel se exploran tres procesos básicos:

La identificación de sujetos, eventos y objetos presentes en el texto o el significado literal de una palabra, una frase, gesto, signo, etc.

La paráfrasis comprendida como la traducción del significado de una palabra o frase utilizando sinónimos o frases diferentes sin que se cambie el significado literal del texto.

El reconocimiento de relaciones entre los componentes de un párrafo o dentro de una oración, cuando el lector establece el nexo entre una expresión y otra.

Para evaluar si el estudiante ha comprendido literalmente el texto que se suele usar las siguientes preguntas: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Hizo qué? ¿Con quién? ¿Con qué? ¿Cómo empieza?, ¿Qué sucedió después? ¿Cómo acaba?

Nivel Inferencial. - Es la activación del conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma “comprensión lectora”, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

Se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto. Cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de estas relaciones o contenidos implícitos. Por ejemplo, llega a conclusiones e identifica la idea principal del texto.

Existen varios tipos de preguntas inferenciales. Para nuestro estudio podemos usar una clasificación de dos grupos.

Las preguntas inferenciales basadas en el texto y las preguntas inferenciales basadas en el lector. Las preguntas inferenciales deben tener un rasgo esencial, deben ser preguntas que hagan pensar sobre los contenidos del texto y sobre las maneras como se relacionan con las propias ideas y experiencias.

Es importante usar preguntas que empiecen con ¿Cómo creen que...? ¿Qué piensan de...? ¿Por qué...? ¿Con qué objetivo cree que... ¿En su opinión...? ¿Para ustedes...? ¿Qué hubiera dicho o hecho...?

Nivel Criterial. - Nivel más profundo e implica una formación de juicios propios de carácter subjetivo, identificación con los personajes y con el autor.

En este nivel se busca la elaboración de un punto de vista con respecto al contenido del texto, la lectura crítica está orientada a lo siguiente:

Emitir un juicio valorativo del texto con un criterio interno dado por la experiencia del lector, sus conocimientos o valores.

Reconocer que los hechos son reales, objetivos y al mismo tiempo que las opiniones reflejan el sentir o las creencias de una sola persona y no son realmente reales.

Reconocer suposiciones, es decir afirmaciones que se dan por sentadas, cuya verosimilitud no es cuestionada.

Distinguir lo real de lo imaginario.

Juzgar dependiendo del tipo de texto la actitud del personaje o personaje del texto.

Etapas de la Comprensión Lectora.

Solé (1994), divide el proceso en tres etapas a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada una de las etapas del proceso.

a) Antes de la lectura

Como todo proceso interactivo, primero debe crearse las condiciones necesarias, en este caso de carácter afectivo. O sea, el estado anímico de los interlocutores, cada

cual con lo suyo. Uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que aporta sus conocimientos previos, motivado por el interés propio. Esta es en síntesis la dinámica de la lectura.

En esta etapa y con las condiciones previas, se enriquece dicha dinámica con otros elementos sustantivos: el lenguaje, las interrogantes e hipótesis, recuerdos evocados, familiarización con el material escrito, una necesidad y un objetivo de interés del lector, no del maestro únicamente.

El maestro puede proponer a los estudiantes preguntas tales como:

¿Qué te recuerda este título?, (Los estudiantes no deben ver aún el contenido del texto).

¿Por qué crees que el autor ha elegido este título? (Hay que ver que la primera y esta última tienen diferentes propósitos).

De acuerdo con el título, ¿cuál será la idea principal de este texto? (propósito inferencial).

Los alumnos narran lo que han leído o les han contado antes. Formulan hipótesis sobre lo que dirá el autor, argumentan lo que dicen. Además, pueden predecir si el contenido del texto que tienen a la vista colmará sus expectativas o dará solución a sus problemas.

b) Durante la lectura.

Es necesario que en este momento los estudiantes hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto.

Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora.

Es en esta parte donde se podrán comprobar las hipótesis planteadas.

Pueden identificar las ideas en cada párrafo, reflexionarlas y proponer la idea o ideas más importantes, resaltando la función de cada una en el texto.

Siendo nuestro quehacer una función integradora, este es un auténtico momento para que los estudiantes trabajen los contenidos transversales, valores, normas y toma de decisiones, sin depender, exclusivamente del docente. Claro está que él, no es ajeno a la actividad, sus funciones son específicas, del apoyo a la actividad en forma activa, sistemática y constante.

c) Después de la lectura.

En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje, cuando se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios, etc.

El trabajo es más reflexivo, crítico, generalizador, meta cognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico. La experiencia activada con el lenguaje se convierte en imágenes de carácter objetivo; los que viene a integrarse a los esquemas mentales del sujeto, para manifestarse luego en su personalidad, es decir en su formación integral.

Importancia de la Comprensión Lectora

La comprensión lectora juega un papel muy importante en la formación cultural de las personas, especialmente en el aprendizaje y dominio de la lengua:

Desarrolla el pensamiento: Cultiva y desarrolla las capacidades intelectuales del pensar como memorizar, entender, interpretar, analizar, reflexionar, sintetizar, etc.

Adiestra en la manera de pensar de nuestra lengua: Significa adquirir las formas de pensar de sus hablantes, es decir, su ideología, creencias, costumbres, etc. Asimilar su cultura.

Enriquece la adquisición de la lengua: El dominio y conocimiento de la estructura y funcionamiento de una lengua se enriquece mediante la lectura. Ello se logra con la adquisición, internalización y fijando en nuestro cerebro a través de las prácticas permanentes de las habilidades lingüísticas de escuchar, hablar, leer, escribir y producir textos.

Facilita la expresión y la comprensión de mensajes: Las ideas, palabras, frases, oraciones, enunciados que se asimilan al leer, facilitan la expresión oral y escrita; así como la comprensión de mensajes.

Enriquece el vocabulario: El lector amplía su horizonte léxico- semántico, habilitándolo para una mejor actuación lingüística en determinadas situaciones de comunicación.

Desarrolla nuestra memoria visual y auditiva: La lectura es una actividad que mantiene en permanente vinculación visual y auditiva con la escritura, por cuanto permite la aprehensión espontánea de la escritura de las palabras y demás unidades lingüísticas que se ven y se escuchan.

Descubre y supera deficiencias en el uso de la lengua: Se constituye en un instrumento para detectar dificultades de entonación, pronunciación y comprensión en los alumnos para luego brindar orientaciones para superarlas.

Evaluación de la Comprensión Lectora

En referencia a este tema, según investigaciones realizadas por Pérez. J. (1998), nos dice que los contenidos de la evaluación de la lectura suelen centrarse en los siguientes aspectos: destrezas para el reconocimiento de las palabras, comprensión lectora, vocabulario de la lectura, habilidades de estudio, velocidad lectora. En los últimos años la lectura ha pasado de ser considerada como un conjunto de destrezas a concebirse como un proceso global que encierra una serie de habilidades y estrategias interrelacionadas que afectan el aprendizaje. Tanto en el aspecto teórico como aplicado se viene haciendo hincapié en aspectos tales como el procesamiento cognitivo, la construcción del significado, la activación y uso del conocimiento previo, etc. No obstante, la lectura aún sigue anclada en el análisis de destrezas y en medidas del producto de la lectura y no en medidas del proceso lector.

Ciertas investigaciones sobre los procesos y estrategias implicados en la comprensión lectora han revelado la importancia que los procesos, como los que a continuación se relacionan, tienen en el proceso de la lectura. Por ejemplo, el hecho de que el sujeto desempeñe un papel activo durante la lectura en la que tienen lugar complejas interacciones entre los conocimientos y las experiencias previas del lector, el contexto y el propio texto; ... en el que el sujeto debe seleccionar, predecir y

organizar la información que le proporciona el texto a partir de su conocimiento previo y el contexto del mismo.

A partir de esto, se deduce la importancia de incorporar procedimientos que nos permitan evaluar la comprensión lectora durante el proceso lector y no solamente al final del mismo, como lo hacen los procedimientos convencionales de evaluación.

1.2.2. TEORÍAS DE COMPRENSIÓN LECTORA.

La lectura como un proceso interactivo.

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro del cual destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema cuyo principal líder es Kenneth Goodman. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

Según el modelo de Goodman el lector predice, anticipa y crea hipótesis sobre el significado del texto basado en sus expectativas y en dos tipos de claves: las contextuales y las que él trae.

Las claves contextuales se encuentran en los sistemas grafo-fonológico, sintáctico y semántico y se dividen en dos grupos: a nivel de palabras, relación entre sonidos y letras, formas de las palabras y las palabras conocidas; a nivel contextual, palabras funcionales, marcas verbales, preguntas, inflexiones de tono y acento; marcadores estructurales, referentes, conectores, ilativos, etc. Las claves que trae el lector son, entre otras, el idioma, sus experiencias previas, los conocimientos del mundo y su habilidad para entender conceptos. Todos estos elementos permiten al lector realizar “un juego psicolingüístico de adivinanzas”, es decir, un proceso selectivo, tentativo de anticipación de lo que vendrá. La comprensión es la verificación de dicha anticipación (Goodman, 2007).

Según Rumelhart (1980) un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la memoria.

La teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión.

De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permitan explicar el texto en forma adecuada. Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible. Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe una nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente.

El psicólogo Walter Kintsch y el lingüista holandés Teun A. van Dijk desarrollaron un modelo interactivo basado en los procesos psicológicos de la comprensión del discurso, este modelo describe el proceso de lectura desde el reconocimiento de palabras hasta la construcción de una representación del significado del texto enfatizando la construcción del significado del texto como el resultado de la interacción entre lo que plantea el texto y los contenidos de la mente del que lee. Enfatizando que lo más importante del proceso es el rol que juegan los conocimientos previos del lector (Canales 2008).

Teoría de la lectura como conjunto de habilidades o transferencia de información.

Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: La comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de textos, las ideas y el propósito del autor.

De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y el papel del lector consiste en descubrirlo.

Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987), Revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora.

Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos del procesamiento ascendente según las cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, se puede decodificar el texto, lo que entenderá: porque sabe hablar y entender la lengua oral.

Esta teoría tuvo tanto arraigo que aún hoy día los sistemas escolares basan en ella la enseñanza de lectura. Nuestro país no es una excepción, baste a manera de ejemplo,

echar un vistazo a las guías curriculares de los programas de español y a los libros de textos existentes. Encontramos un sin número de recomendaciones y ejercicios que solo pretenden que los estudiantes extraigan el significado del texto.

La lectura como un proceso transaccional.

Esta teoría fue desarrollada por Louise Rosenblath en 1978 y viene del campo de la literatura, donde el autor adoptó el término transacción para indicar la relación doble, recíproca que se da entre el cognoscente y lo conocido. Su interés era hacer hincapié en el proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto. Dice Rosenblath al respecto: “Mi punto de vista del proceso de la lectura como transaccional afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto”. Llamó a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico, fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la interfusión del lector y el texto en una síntesis única que constituye el significado ya se trate de un informe científico o de un “poema”.

Para Rosenblath, la lectura es un momento especial en el tiempo que reúne un lector particular con un texto en particular y en unas circunstancias también muy particulares que dan paso a la creación de lo que él ha denominado poema. Este poema (texto) es diferente del texto almacenado en la memoria. De acuerdo a esta teoría, el significado de este nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página. (Rosenblath 1978).

La diferencia que existe, según Cairney (1992) entre la teoría transaccional y la interactiva es que, para la primera, el significado que se crea cuando el lector y el

autor se encuentran en los textos es mayor que el texto escrito o que los conocimientos previos del lector.

1.2.3. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

Definición

Según Winstein y Mayer (1986) define a las estrategias de aprendizaje como “conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación”.

Según Nisbet y Schucksmith (1987), las estrategias constituyen secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Según Monereo (1994) define a las estrategias como procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en las cuales el estudiante elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, en dependencia de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

A modo de resumen puede, verse que los rasgos esenciales que aparecen en la mayor parte de las definiciones sobre estrategias es que son acciones que parten de la iniciativa del estudiante, que están constituidas por una secuencia de actividades, que son controladas por el sujeto que aprende y son generalmente, deliberadas y planificadas por el propio estudiante.

Características de las estrategias de aprendizaje

Según Pozo (1996) los rasgos característicos de las estrategias de aprendizaje son:

- a. Su aplicación no es automática sino controlada. Precisan planificación y control de la ejecución y están relacionadas con la meta cognición o conocimiento sobre los propios procesos mentales.
- b. Implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles. Para que un estudiante pueda poner en marcha una estrategia debe disponer de recursos alternativos, entre los que decide utilizar, en función de las demandas de la tarea, aquellos que él cree más adecuados.
- c. Las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas o tácticas de aprendizaje y las destrezas o habilidades. De hecho, el uso eficaz de una estrategia depende en buena medida de las técnicas que la componen. En todo caso, el dominio de las estrategias de aprendizaje requiere, además de destreza en el dominio de ciertas técnicas, una reflexión profunda sobre el modo de utilizarlas o, en otras palabras, un uso reflexivo y no sólo mecánico o automático de las mismas

Clasificación de las estrategias de aprendizaje

A) Cognitivas

Según Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1991), Son procesos por medio de los cuales se obtiene conocimiento. Es decir, éstas son para aprender una lengua.

El cerebro funciona como si fuera la condición de tres procesos cognitivos básicos:

- a) de adquisición, b) de codificación y c) de recuperación o evocación, a los que deben agregarse, para el pleno rendimiento del sistema cognitivo, la colaboración de

otros procesos de naturaleza metacognitiva, orética, social, etc., que se denomina d) de apoyo.

Por proceso cognitivo se entiende aquella actividad cerebral encargada de transformar, transportar, reducir, coordinar, recuperar o utilizar una “representación mental del mundo (Neisser, 1981). Dicho de otra manera, es una “operación” realizada sobre una representación interna de los objetos o de símbolos; tales procesos” traducen” una entrada de información sensorial en una representación conceptual, y hasta pueden “traducir” una representación conceptual en una salida de información motriz.

Aquí interesa señalar que, a partir de los conocimientos disponibles sobre tales procesos cognitivos, se puede deducir estrategias de procesamiento o estrategias cognitivas para su manipulación (control y dirección). A su vez, las estrategias cognitivas contienen procedimientos que permiten optimizar, enseñar, prevenir y/o corregir su adecuado funcionamiento. Estos procedimientos mentales o estrategias de manejo, a las que se denominan microestrategias, tácticas de aprendizaje o estrategias de estudio, suelen ser, pública o privadamente, observables por contraposición a los procesos, que son constructos inferidos (Román, 1992).

1) Estrategias de adquisición de información

El primer paso para adquirir información es atender. Los procesos atencionales son los encargados de seleccionar, transformar y transportar la información desde el ambiente al registro sensorial. Algunas de ellas son:

- Exploración.
- Subrayado lineal.
- Subrayado ideosincrásico

- Epigrafiado.
- Repaso en voz alta.
- Repaso mental.
- Repaso reiterado.

2) Estrategias de codificación de información

La elaboración (superficial o profunda) y la organización más sofisticada de la información, conectan ésta con los conocimientos previos, integrándola en estructuras de significados más amplios (formas de representación) que constituyen la llamada, por unos, estructura cognitiva y, por otros, base de conocimientos. Codificar, en general, es traducir a un código y/o desde un código. El proceso de codificación se sitúa en la base de los niveles de procesamiento más o menos profundos; de acuerdo con éstos se aproxima más o menos a la comprensión, al significado.

- Nemotecnias.
- Relaciones intra contenido.
- Relaciones compartidas.
- Metáforas.
- Auto preguntas.
- Paráfrasis.
- Agrupamientos.
- Secuencias.
- Mapas conceptuales.
- Diagramas.

3) Estrategias de recuperación de información

Uno de los factores o variables que explican la conducta de un individuo es la información ya procesada. El sistema cognitivo necesita, pues, contar con la capacidad de recuperación o de recuerdo de ese conocimiento almacenado en la Memoria de Largo de Plazo (MLP).

B) Metacognitivas

Según Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1991), Son conocimiento sobre los procesos de cognición u autoadministración del aprendizaje por medio de planeación, monitoreo y evaluación. Ejemplo: El estudiante planea su aprendizaje seleccionando y dando prioridad a ciertos aspectos de la lengua para fijarse sus metas. Es decir, éstas son para regular y guiar el proceso de cómo aprendemos la lengua.

Las estrategias metacognitivas hacen referencia, por una parte, a la conciencia y conocimiento del estudiante de sus propios procesos cognitivos, conocimiento del conocimiento, y por otra a la capacidad de control de estos procesos, organizándolos, dirigiéndolos y modificándolos, para lograr las metas del aprendizaje. Este tipo de estrategias de control se clasifican de la siguiente manera:

- Planificación: diseño de los pasos a dar
- Autorregulación: seguir cada paso planificado
- Evaluación: valorar cada paso individualmente y en conjunto
- Anticipación: avanzar o adelantarse a nuevos aprendizajes

C) Socio-afectivas

Según Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1991), Son aquellas que permiten al estudiante exponerse a la lengua que estudian y practicarla. Es decir, éstas ayudan al alumno en el proceso de práctica.

Cuando se habla de estrategias socio afectivas, se hace referencia a acciones tácticas que tienen la capacidad de modificar la conducta de un sujeto a partir de la conexión con los sentidos; es decir, que la acción desarrollada sugiere su comportamiento a partir del uso de una herramienta o recurso visual, auditivo, gustativo, olfativo y/o táctil que estimula el sistema fisiológico

Estrategias para la comprensión de textos

Podemos desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes como un proceso de tres fases o momentos (antes, durante y después de la lectura). Por ello, es muy importante que apliquemos las siguientes estrategias progresivamente, mediante el acompañamiento constante a los estudiantes durante los procesos o fases de la comprensión.

Las estrategias que se proponen para lograr la competencia de comprensión de textos son las que se muestran en el gráfico 1

Gráfico N° 01

Momentos o fases de la lectura (estrategias)	Antes de la lectura: <ul style="list-style-type: none">● Activar y recoger saberes previos y experiencias.● Generar la situación comunicativa.
	Durante la lectura: <ul style="list-style-type: none">● Relacionar lo que leen con situaciones vividas, con otros contenidos, etc.● Construir imágenes mentales.● Interrogar al texto.● Inferir a partir de lo que dice el texto.● Anticipar contenidos.● Usar información del texto para deducir el significado de palabras, expresiones, doble sentido, etc.
	Después de la lectura: <ul style="list-style-type: none">● Resumir el texto.● Comprobar el nivel de comprensión.

Fuente: MINEDU (2013)

1.2.4. APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP)

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) nace como una metodología de enseñanza, desarrollada desde la década de los 60's en McMaster University, Canadá, extendida luego a todo el mundo académico. Como ya ha sido señalado, no todos los conocimientos pueden adquirirse fácilmente con esta metodología, esencialmente por un tema de costos en recurso humano y tiempo. No es un método rápido; es un método adecuado a las necesidades de aprendizaje individual. Requiere por tanto tutoría individual. Esto, ha significado que actualmente haya Universidades, las más, que lo adoptan como estrategia didáctica en aquellos cursos de ciertas titulaciones que lo soportan; unas pocas, que lo han adoptado como un enfoque curricular, es decir, como una malla curricular completamente diseñada al alero del ABP; y finalmente, las menos, que lo han asumido como un enfoque filosófico, esto es, como una manera de alcanzar los objetivos educacionales mayores, la misión y la visión de dichas Universidades.

Barrows (1986) define al ABP como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”. Desde que fue propuesto en la Escuela de Medicina de la Universidad de McMaster, el ABP ha ido evolucionando y adaptándose a las necesidades de las diferentes áreas en las que fue adoptado, lo cual ha implicado que sufra muchas variaciones con respecto a la propuesta original. Sin embargo, sus características fundamentales, que provienen del modelo desarrollado en McMaster, son las siguientes (Barrows, 1996):

- El aprendizaje está centrado en el alumno

- El aprendizaje se produce en grupos pequeños de estudiantes
- Los profesores son facilitadores o guías
- Los problemas forman el foco de organización y estímulo para el aprendizaje
- Los problemas son un vehículo para el desarrollo de habilidades de resolución de problemas clínicos
- La nueva información se adquiere a través del aprendizaje autodirigido
- El ABP promueve la disposición afectiva y la motivación de los alumnos, indispensables para lograr aprendizajes significativos
- El ABP provoca conflictos cognitivos en los estudiantes
- En el ABP el aprendizaje resulta fundamentalmente de la colaboración y la cooperación

El proceso del ABP.

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una técnica didáctica que pone en comunicación estrecha la enseñanza con el aprendizaje, iniciando su estrategia con un problema real o realístico, en la que un equipo de aprendizaje conformado por estudiantes se reúne para buscarle solución. El problema debe plantear un conflicto cognitivo, debe ser retador, interesante y motivador para que el alumno se interese por buscar la solución (Morales et al., 2004). Este problema debe ser lo suficientemente complejo y no tan estructurado, de manera tal que necesite del trabajo cooperativo de los integrantes del equipo para confrontarlo de manera eficaz y eficiente. Su complejidad debe estar orientada por el profesor, para evitar que los

estudiantes dividan el esfuerzo y se limiten sólo a desarrollar parte de él, como por lo general sucede en muchas actividades grupales.

El ABP plantea un desafío para el estudiante y lo obliga a comprometerse en la búsqueda y adquisición del conocimiento. Por eso algunos pedagogos lo consideran como una estrategia que potencializa al aprendizaje, permitiendo producir avances y cambios significativos en los alumnos.

El ABP es una técnica que centra sus esfuerzos en el estudiante, promoviendo el desarrollo de una cultura de colaboración; involucra a todos los integrantes del equipo de aprendizaje en el proceso, desarrollando habilidades y destrezas intra e interpersonales; propicia la participación de cada uno, motivando a que desempeñen distintos roles en los esfuerzos propios de las actividades planteadas por el docente, que les permitirán adquirir los conocimientos necesarios para enfrentarse al problema retador; estimula la valoración del trabajo en equipo, desarrollando un sentimiento de pertenencia al mismo; permite que los estudiantes adquieran un conjunto de herramientas que los conducirán al mejoramiento de su trabajo y su adaptación al mundo cambiante y, además, crea nuevos escenarios de aprendizaje, promoviendo el trabajo interdisciplinario (Morales et al., 2004).

La condición fundamental para la utilización del ABP se relaciona con la forma en que se construyen las experiencias problema. Su diseño debe garantizar el interés de los estudiantes; debe relacionarse con los objetivos del curso y con situaciones de la vida real (Barrows, 1996).

Debe conducir al estudiante a tomar decisiones o a hacer juicios basados en hechos, en información lógica y fundamentada.

En el ABP el docente juega un papel fundamental como facilitador del aprendizaje, en todo momento debe propiciar el desarrollo de competencias y habilidades para facilitar la adquisición y comprensión del conocimiento, orientando a sus estudiantes a la resolución del problema retador. Debe motivar y generar en los alumnos disposición para trabajar de esta manera, retroalimentándolos constantemente sobre su participación en la solución del problema y reflexionando con ellos sobre las habilidades, actitudes y valores estimulados por la forma de trabajo (Morales et al., 2004).

Lo planteado anteriormente permite comprender que para la aplicación del ABP se hace necesario el cambio en el docente sobre el rol a desempeñar en el aula, pasando de uno protagónico tradicionalista a la de un facilitador de aprendizajes significativos. Se convierte en un estratega que deberá diseñar una serie de actividades y procesos necesarios para procurar que sus estudiantes construyan su conocimiento y que, una vez adquiridos, perduren en el tiempo, para que después puedan aplicarlos en otros contextos y situaciones de la vida. Todo esto es posible gracias al dominio que posee el docente de la materia impartida, su capacidad creativa lo capacita para transformar su experiencia en situaciones que le permitan llevar con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje (Morales et al., 2004).

Es claro también que no sólo existirán cambios en el rol de docente, el estudiante también debe realizar cambios en su manera de actuar, debe transformarse en un estudiante más activo, que trabaja cooperativamente y que asumirá la responsabilidad de su proceso de aprendizaje.

Ruta que siguen los estudiantes durante el desarrollo del proceso ABP

Es claro que no existe una receta única para el diseño del ABP, pero la mayoría de los autores coinciden en que debe seguirse una serie de pasos básicos que pueden sufrir algunas variaciones, dependiendo de: el número de estudiantes, el tiempo disponible, los objetivos que se quieren alcanzar, la bibliografía disponible, los recursos con que cada profesor y entidad educativa cuenta, etc. (Morales et al., 2004)

1. Leer y analizar el escenario del problema. Se busca con esto que el alumno verifique su comprensión del escenario mediante la discusión del mismo dentro de su equipo de aprendizaje.
2. Realizar una lluvia de ideas. Los alumnos usualmente tienen teorías o hipótesis sobre las causas del problema o ideas de cómo resolverlo. Éstas deben enlistarse y serán aceptadas o rechazadas, según se avance en la investigación. }
3. Hacer una lista de aquello que se conoce. Se debe hacer una lista de todo aquello que el equipo de aprendizaje conoce acerca del problema o situación.
4. Hacer una lista de aquello que se desconoce. Se debe hacer una lista con todo aquello que el equipo de aprendizaje cree que se debe saber para resolver el problema. Existen muy diversos tipos de preguntas que pueden ser adecuadas; algunas pueden relacionarse con conceptos y principios que deben estudiarse para resolver la situación.
5. Hacer una lista de aquello que necesita hacerse para resolver el problema. Planear las estrategias de investigación. Es aconsejable que, en grupo, los alumnos elaboren una lista de las acciones que deben realizarse.

6. Definir el problema. La definición del problema consiste en un par de declaraciones que expliquen claramente lo que el equipo desea resolver, producir, responder, probar o demostrar.

7. Obtener información. El equipo de aprendizaje localizará, acopiará, organizará, analizará e interpretará la información de diversas fuentes.

8. Presentar resultados. El equipo de aprendizaje presentará un reporte o hará una presentación en la cual se muestren las recomendaciones, predicciones, inferencias o aquello que sea conveniente en relación a la solución del problema.

1.2.5. TEORÍAS QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA

A) Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel

Ausubel (2000), plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad. El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe.

“La esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el

alumno ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él” (Gimeno, 1992, p. 46).

Para Ausubel, la clave del aprendizaje significativo está en la vinculación sustancial de las nuevas ideas y conceptos con el bagaje cognitivo del alumno.

Dos son pues, las dimensiones que Ausubel distingue en la significatividad potencial del aprendizaje:

- Significatividad lógica: Coherencia en la estructura interna del material, secuencia lógica en los procesos y consecuencia en las relaciones entre sus elementos componentes.
- Significatividad psicológica. Que sus contenidos sean comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el sujeto que aprende.

La potencialidad significativa del material es la primera condición para que se produzca el aprendizaje significativo. El segundo requisito es la disposición positiva del individuo respecto del aprendizaje.

Según Ausubel (2000), existen condiciones para que el proceso de aprendizaje sea significativo:

Un aprendizaje significativo no puede lograrse si el conocimiento nuevo que va a presentarse al alumno no tiene relación con su conocimiento previo o sus intereses.

El conocimiento no puede ser arbitrario o impuesto de fuera sin tomar en consideración los intereses y motivaciones internas del que aprende.

La estructura cognoscitiva previa del sujeto debe poseer las necesarias ideas relevantes para que puedan ser relacionadas con el nuevo conocimiento.

El sujeto debe manifestar una disposición significativa hacia el aprendizaje, lo que plantea la exigencia de una actitud activa y la importancia de los factores de atención y motivación.

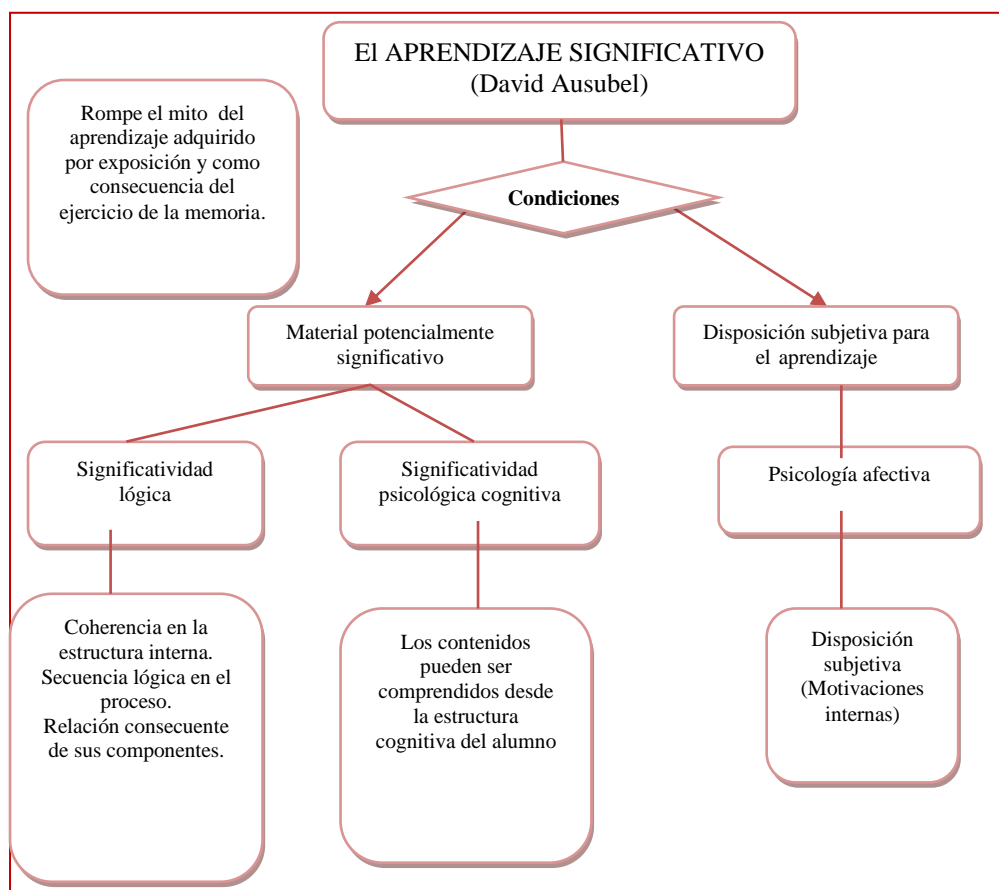
Este es un aspecto fundamental ya que, si el alumno no se siente identificado y no se involucra activamente en el proceso de aprendizaje, este no podrá ser percibido y procesado con atención activa.

La motivación e intereses internos del sujeto son el factor principal para el logro de esta actitud activa al aprender.

Refiriéndose a la importancia del conocimiento previo en el proceso de significación del aprendizaje, Ausubel establece: “El hecho de la significación del aprendizaje tiene como base el que la nueva información que se da en el aprendizaje significativo es un proceso que depende en forma principal de las ideas relevantes que ya posee el sujeto y que se produce a través de la interacción entre la nueva información y las ideas relevantes existentes en la estructura cognoscitiva” (Martínez, 2008, p. 248).

En conclusión: “El aprendizaje significativo es el producto siempre de la interacción entre un material o una información nueva y la estructura cognitiva preexistente” (Pozo, 2006, p. 215). El niño tendrá este tipo de aprendizaje cuando el nuevo material adquiere significado para él, a partir de sus conocimientos previos. Esto creará una asimilación entre el conocimiento que el individuo posee en su estructura cognitiva con la nueva información, modificando el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición preexistente, facilitando de esta manera el aprendizaje. Es evidente según Ausubel que el bagaje ideativo de nuestros alumnos se enriquece y modifica sucesivamente con cada incorporación.

Gráfico N° 02. Modelo de aprendizaje significativo de Ausubel



Fuente: Gimeno y Pérez (1992)

Características del aprendizaje significativo

Entre las características más importantes del aprendizaje significativo, tenemos:

Se asimila en el plano del ser. Se asimila a los estratos del ser y no queda sólo en el plano del tener. Lo que aprende significativamente promueve el cambio, el desarrollo y la autorrealización. El que aprende de esta manera, no sólo tiene más en su haber, sino es más él mismo.

Se puede aplicar a la vida. Evidentemente, lo que se aprende adquiere sentido cuando se aplica de manera práctica y creativa.

Es motivado por interés personal.

Es una aprendizaje integral y penetrante, hasta las capas más profundas de su ser.

Evaluable por la persona que aprende. La evaluación externa es útil para medir los conocimientos que se han adquirido en el nivel intelectual pero nunca podrá ser lo significativo de un aprendizaje en alguien que no sea uno mismo. (García, 1996, p. 91)

Condiciones que promueven el aprendizaje significativo.

Promover el interés. Motivar al alumno por medio de la presentación atractiva de los contenidos, de aplicaciones prácticas y un clima que favorezca la participación activa del alumno en su propio proceso.

Facilitar la comprensión de los contenidos. De entrada, se requiere aceptar que la percepción de la realidad es individual y selectiva, a fin de lograr hacerlos comprensibles en su totalidad a los estudiantes.

Contacto con la realidad personal y grupal. Descubrir y atender las necesidades, intereses y problemas que el individuo o grupo está enfrentando.

Creación del clima favorable para el aprendizaje. Se logra por medio de un sentimiento de autorrealización y trascendente a su experiencia.

B) Teoría Sociocultural de Vygotsky

Según apunta Molon (1995), los intereses de Vygotsky por la psicología tienen su origen en la preocupación por la génesis de la cultura. Al entender que el hombre es el constructor de la cultura, él se opone a la psicología clásica que, según su visión, no daba respuesta adecuadamente a los procesos de individualización y a los mecanismos psicológicos que los generan. En contrapartida, elabora su teoría de la génesis y naturaleza social de los procesos psicológicos superiores.

Vygotsky, de acuerdo con Bonin (1996), se empeñó en crear una nueva teoría que abarcara una concepción del desarrollo cultural del ser humano por medio del uso de instrumentos, especialmente el lenguaje, considerado como instrumento del pensamiento.

La teoría por él propuesta surge como un medio para superar el cuadro presentado por la psicología, que se encontraba dividida en dos orientaciones: la naturalista y la cognitivista. En su percepción, tal división acentuaba la cuestión del dualismo mente-cuerpo, naturaleza-cultura y conciencia-actividad.

Según Vygotsky, uno de los reflejos del dualismo es la diversidad de objetos de estudio elegidos por la psicología – el inconsciente (psicoanálisis); el comportamiento (behaviorismo) y el psiquismo y sus propiedades (gestalt) – y la incapacidad de ellas para dar respuestas a los fenómenos psicológicos, ya que trabajan con hechos diferentes. O sea, para él, los desarrollos que se realizaban no explicitaban claramente la génesis de las funciones psicológicas típicamente humanas.

Ante tal panorama, él propuso una nueva psicología que, basada en el método y en los principios del materialismo dialéctico, comprendiera el aspecto cognitivo a partir de la descripción y explicación de las funciones psicológicas superiores, que, en su visión, estaban histórica y culturalmente determinadas. Es decir, propone una teoría marxista del funcionamiento intelectual humano que incluye tanto la identificación de los mecanismos cerebrales subyacentes a la formación y desarrollo de las funciones psicológicas, como la especificación del contexto social en que ocurrió tal desarrollo.

Los objetivos de su teoría son: “caracterizar los aspectos típicamente humanos del comportamiento para elaborar hipótesis de como esas características se forman a lo largo de la historia humana y se desarrollan a lo largo de la vida del individuo”. (Vygotsky, 1996, 25)

- a) el hombre es un ser histórico-social o, más concretamente, un ser histórico-cultural; el hombre es moldeado por la cultura que él mismo crea;
- b) el individuo está determinado por las interacciones sociales, es decir, por medio de la relación con el otro el individuo es determinado; es por medio del lenguaje el modo por el que el individuo es determinado y es determinante de los otros individuos;
- c) la actividad mental es exclusivamente humana y es resultante del aprendizaje social, de la interiorización de la cultura y de las relaciones sociales;
- d) el desarrollo es un proceso largo, marcado por saltos cualitativos, que ocurren en tres momentos: de la filogénesis (origen de la especie) a la sociogénesis (origen de la

sociedad); de la sociogénesis a la ontogénesis (origen del hombre) y de la ontogénesis para la microgénesis (origen del individuo);

e) el desarrollo mental es, esencialmente, un proceso sociogenético la actividad cerebral superior no es simplemente una actividad nerviosa o neuronal superior, sino una actividad que interioriza significados sociales que están derivados de las actividades culturales y mediados por signos;

g) la actividad cerebral está siempre mediada por instrumentos y signos;

h) el lenguaje es el principal mediador en la formación y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores;

i) el lenguaje comprende varias formas de expresión: oral, gestual, escritura, artística, musical y matemática;

j) el proceso de interiorización de las funciones psicológicas superiores es histórico, y las estructuras de percepción, la atención voluntaria, la memoria, las emociones, el pensamiento, el lenguaje, la resolución de problemas y el comportamiento asumen diferentes formas, de acuerdo con el contexto histórico de la cultura;

k) la cultura es interiorizada bajo la forma de sistemas neurofísicos que constituyen parte de las actividades fisiológicas del cerebro, las cuales permiten la formación y el desarrollo de los procesos mentales superiores.

Vygotsky formula su teoría al estar convencido de que los cognitivistas y los naturalistas no explicaban científicamente los procesos mentales superiores. Desde su punto de vista, los naturalistas, aquellos que se adhieren a los métodos de las ciencias naturales, se limitaban al estudio de procesos psicológicos relativamente simples, tales como las sensaciones o comportamientos observables, pero al

acercarse a las funciones complejas las fraccionaban en sus elementos simples o adoptaban un dualismo que abría un espacio para la especulación arbitraria. En relación a los cognitivistas él ponderaba que estos, por su parte, describieran los procesos mentales superiores, considerándolos como fenómenos del “espíritu” a partir de un apriorismo fenomenológico e idealista, pero alegaba que era imposible explicarlos o los explicaban de una forma arbitraria y especulativa.

Compartiendo la concepción marxista de que lo esencialmente humano es constituido por relaciones sociales, se negó a recoger explicaciones para las funciones mentales superiores en las profundidades del cerebro o en las características etéreas de un alma separada del cuerpo.

El trabajo de Vygotsky, según Molon (1995), está fuertemente influenciado por las ideas de Marx y Engels, por la dialéctica de Hegel, por el evolucionismo de Darwin, por la filosofía de Espinosa y por las ideas de Pierre Janet, entre otros pensadores.

A partir de las ideas de esos autores Vygotsky forjó el cimiento de su comprensión de que: a) la psicología es una ciencia del hombre histórico y no del hombre abstracto y universal; b) el origen y el desarrollo de los procesos psicológicos superiores es social; c) hay tres clases de mediadores: signos e instrumentos; actividades individuales y relaciones interpersonales; d) el desarrollo de habilidades y funciones específicas, así como el origen de la sociedad, son resultantes del surgimiento del trabajo - este entendido como acción/movimiento de transformación - y que es por el trabajo que el hombre, al mismo tiempo en que transforma la naturaleza para satisfacer sus necesidades, se transforma también; y) existe una unidad entre cuerpo y alma, o sea, el hombre es un ser total.

Especialmente los postulados darwinianos de cambio, recombinación y selección natural, que presuponen inestabilidad y movimiento en el transcurrir del tiempo, así como, la noción de orden y la dirección de la evolución, sirvieron de base, por ejemplo, para formulaciones de Vygotsky, como: a) los cambios en los propios conocimientos y significados sociales; b) el desarrollo no presupone una sucesión de prácticas lineales, fijas y aleatorias, sin embargo, cada práctica supone la siguiente, es decir, el hecho de que el proceso de desarrollo ocurra por prácticas no significa que estas sigan un recorrido continuo, sino que están marcadas por avances y retrocesos, según un orden de aparición, lo que no implica que tengan que ser vivenciados en su plenitud, y una práctica constituye un requisito para el otro; c) el desarrollo cultural sigue las mismas leyes de la selección natural; d) el individuo adulto es producto de comportamientos heredados, que son modificados por las relaciones sociales; e) para explicar el comportamiento humano es preciso considerar las condiciones biológicas y como estas son modificadas en las relaciones sociales-culturales.

Otra fuente de influencia fue la lingüística, por sus discusiones sobre el origen del lenguaje y su posible influencia sobre el desarrollo del pensamiento. Esa temática influyó sobremanera en el pensamiento de Vygotsky, pues la encontramos permeando toda su obra.

Por último, otro punto de influencia es el escenario sociopolítico que valoraba la ciencia, mientras instrumento a servicio de los ideales revolucionarios, en la búsqueda de respuestas rápidas para la construcción de una nueva sociedad.

LA PSICOLOGÍA SOCIO-HISTÓRICA

La teoría histórico-cultural o sociocultural del psiquismo humano de Vygotsky, también conocida como abordaje socio-interaccionista, toma como punto de partida las funciones psicológicas de los individuos, las cuales clasificó de elementales y superiores, para explicar el objeto de estudio de su psicología: la conciencia.

La teoría del desarrollo vygotskyana parte de la concepción de que todo organismo es activo, estableciendo una continua interacción entre las condiciones sociales, que son mutables, y la base biológica del comportamiento humano. Él observó que en el punto de partida están las estructuras orgánicas elementales, determinantes por la maduración. A partir de ellas se forman nuevas, y cada vez más complejas, funciones mentales, dependiendo de la naturaleza de las experiencias sociales del niño. En esta perspectiva, el proceso de desarrollo sigue en su origen dos líneas diferentes: un proceso elemental, de base biológica, y un proceso superior de origen sociocultural.

En ese sentido, es lícito decir que las funciones psicológicas elementales son de origen biológico; están presentes en los niños y en los animales; se caracterizan por las acciones involuntarias (o reflejas); por las reacciones inmediatas (o automáticas) y sufren control del ambiente externo.

En contrapartida, las funciones psicológicas superiores son de origen social; están presentes solamente en el hombre; se caracterizan por la intencionalidad de las acciones, que son mediadas. Ellas resultan de la interacción entre los factores biológicos (funciones psicológicas elementales) y los culturales, que evolucionaron en el transcurrir de la historia humana. De esa forma, Vygotsky considera que las

funciones psíquicas son de origen sociocultural, pues resultaron de la interacción del individuo con su contexto cultural y social.

Las funciones psicológicas superiores, a pesar de que tengan su origen en la vida sociocultural del hombre, sólo son posibles porque existen actividades cerebrales. En efecto, esas funciones no tienen su origen en el cerebro, aunque no existen sin él, pues se sirven de las funciones elementales que, en última instancia, están conectadas a los procesos cerebrales.

Es necesario recordar que: a) el cerebro no es un mero soporte de las funciones psicológicas superiores, sino parte de su constitución; b) el surgimiento de las funciones superiores no elimina las elementales; lo que si ocurre es la superación de las elementales por las superiores, sin dejar de existir las elementales; c) Vygotsky considera que el modo de funcionamiento del cerebro se amolda, a lo largo de la historia de la especie (base filogénica) y del desarrollo individual (base ontogénica), como producto de la interacción con el medio físico y social (base sociogénica).

Según Vygotsky, el desarrollo mental está marcado por la interiorización de las funciones psicológicas. Esa interiorización no es simplemente la transferencia de una actividad externa para un plan interno, pero es el proceso en lo cual ese interno es formado. Ella constituye un proceso que no sigue un curso único, universal e independiente del desarrollo cultural. Lo que nosotros interiorizamos son los modos históricos y culturalmente organizados de operar con las informaciones del medio.

Según afirma Blanck (1996), las funciones psicológicas superiores están en la base del desarrollo ontogenético que, en su evaluación, no ocurre de forma rectilínea, demarcando una acumulación cuantitativa, por medio de una serie de

transformaciones cualitativas y dialécticas. Ellas se forjan en prácticas, constituyéndose por un proceso complejo de desintegración e integración. Además, se distinguen por presentar una organización específica de la actividad psicológica y por permitir la aparición de un determinado comportamiento.

Vygotsky consideraba que la adquisición del lenguaje constituye el momento más significativo en el desarrollo cognitivo. El lenguaje, representa un salto de calidad en las funciones superiores; cuando éste comienza a servir de instrumento psicológico para la regulación del comportamiento, la percepción muda de forma radical, formándose nuevas memorias y creándose nuevos procesos de pensamiento.

Uno de los conceptos fundamentales de la psicología socio-histórica es la de mediación, o sea, del “proceso de intervención de un elemento intermediario en una relación” (Oliveira, 1993:26). Lo que según Molon (1995) es un presupuesto que orienta toda la construcción teórica de Vygotsky.

En la visión de Rego (1998), por la mediación el individuo se relaciona con el ambiente, pues como sujeto del conocimiento no tiene acceso directo a los objetos sino sólo a sistemas simbólicos que representan la realidad. Gracias a los signos, la palabra, los instrumentos en contacto con la cultura.

En ese sentido, el lenguaje es el principal mediador en la formación y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Ella constituye un sistema simbólico, elaborado en el curso de la historia social del hombre, que organiza los signos en estructuras complejas permitiendo, por ejemplo, nombrar objetos, destacar sus calidades y establecer relaciones entre los propios objetos.

El surgimiento del lenguaje, como se dijo anteriormente, representa un salto cualitativo en el psiquismo, originando tres grandes cambios. La primera está relacionada al hecho de que el permite entrar en contacto con objetos externos no presentes. La segunda permite abstraer, analizar y generalizar características de los objetos, situaciones y eventos. Ya la tercera se refiere su función comunicativa; en otras palabras, “la preservación, transmisión y asimilación de informaciones y experiencias acumuladas por la humanidad a lo largo de la historia”. (Rego, 1998:54)

En consecuencia, el lenguaje constituye el sistema de mediación simbólica que funciona como instrumento de comunicación, planificación y autorregulación. Es justamente por su función comunicativa el modo en el que el individuo se apropia del mundo externo, pues, por la comunicación establecida en la interacción ocurren “negociaciones”, reinterpretaciones de las informaciones, de los conceptos y significados.

De acuerdo con Vygotsky, el lenguaje materializa y constituye las significaciones construidas en el proceso social y histórico. Cuando los individuos las interioriza, pasa a tener acceso a estas significaciones que, por su parte, servirán de base para que puedan significar sus experiencias, y serán, estas significaciones resultantes, las que constituirán su conciencia, mediando, de ese modo, en sus formas de sentir, pensar y actuar.

Ateniéndose al origen del individuo (ontogénesis), ocurren dos saltos cualitativos en su desarrollo. El primero, cuando el individuo adquiere el lenguaje oral, y el segundo, cuando adquiere el lenguaje escrito.

Otro punto de fundamental importancia en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores es el papel desempeñado por el aprendizaje. Desde ese punto de vista, y para que el individuo se desarrolle en su plenitud, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores dependerá del aprendizaje que ocurre en un determinado grupo cultural, por las interacciones entre sus miembros.

En esa perspectiva, el aprendizaje es contemplado como un proceso que antecede al desarrollo, ampliándolo y posibilitándolo. En otras palabras, los procesos de aprendizaje y desarrollo tienen influencias mutuas, generando condiciones en las que a mayor aprendizaje mayor desarrollo y viceversa.

En los estudios de Vygotsky, las relaciones entre desarrollo y aprendizaje ocupan un lugar destacado, principalmente, en la educación. Él pondera que, aunque el niño inicie su aprendizaje antes de frecuentar la enseñanza formal, el aprendizaje escolar introduce elementos nuevos en su desarrollo.

Él considera la existencia de dos niveles de desarrollo. Uno corresponde a todo aquello que el niño puede realizar solo y el otro a las capacidades que están construyéndose; es decir, se refiere a todo aquello que el niño podrá realizar con la ayuda de otra persona que sabe más. Esta última situación es la que mejor traduce, según Vygotsky, el nivel de desarrollo mental del niño.

Entre esos dos niveles, hay una zona de transición, en la cual la enseñanza debe actuar, pues es por la interacción con otras personas que serán activados los procesos de desarrollo. Esos procesos serán interiorizados y formarán parte del primer nivel de desarrollo, convirtiéndose en aprendizaje y abriendo espacio para nuevas posibilidades de aprendizaje.

En síntesis, la teoría psicológica construida por Vygotsky rompe con las corrientes hasta entonces estructuradas y parte de una nueva concepción de realidad y de hombre.

C) Modelo psicolingüístico de Kenneth Goodman

La presente propuesta se fundamenta en la teoría interactiva, que supone que la lectura es un proceso amplio e indivisible, durante el cual el lector construye el sentido a través de la interacción con el texto; la experiencia previa del lector cumple un rol fundamental en la construcción del sentido del texto.

Frente a esta visión, surge Kenneth Goodman con su modelo psicolingüístico, uno de los dominios de la lingüística que se ocupa de estudiar los procesos psicológicos de producción y comprensión del lenguaje. Afirma que los lectores activan sus conocimientos previos al entrar en contacto con el texto mediante la lectura para llegar a la construcción de significados

Sus temas básicos son:

- **El uso del lenguaje como elemento de interacción social**

Un lector comprende un texto cuando reconoce e identifica los significados, los universos implícitos y explícitos; cuando puede relacionarlos con lo que ya sabe, con lo que le interesa y con el mundo que lo rodea, y los operativiza a través de ejemplos, comparaciones, enunciados u otro medio que le permita expresar sus aprendizajes. El lector apelará a diversas informaciones, ubíquese aquí la naturaleza interactiva del proceso de leer, que provienen de distintas fuentes: el texto, el contexto, que delimita

o restringe la ambigüedad o la polisemia, y los conocimientos previos que tal lector posee y maneja.

• **Los procesos que tienen lugar en el receptor al oír o leer los mensajes.**

Para ordenar un texto y comprenderlo, el lector tiene que interactuar con él. De hecho, desplegará una gran actividad cognitiva cuando actúe sobre el texto. En ese proceso establecerá preguntas que guiarán su lectura, de tal modo que se acercará a la metacompreensión lectora, entendida como un conjunto de estrategias que le permitirán, además de relacionar la información nueva con sus conocimientos previos sobre el tema en cuestión, tener propósitos reales de lectura, aproximarse a la obtención de sus objetivos de lectura y reconocer los aspectos fundamentales del texto.

En este sentido, cabe citar algunos procesos particulares que se deben dar en cada receptor:

- Identifica el tipo de texto (narración, descripción, planteamiento de un problema, instrucciones, etc.) y reconoce su estructura (narrativa, descriptiva, argumentativa, etc.).
- Anticipa el contenido a partir de indicios como títulos y subtítulos, ilustraciones, etc.
- Identifica el tema tratado, mediante una lectura preliminar de exploración.
- Analiza el texto, para identificar las ideas principales y los datos importantes referentes al tema.
- Evalúa el contenido de texto que lee, apreciando si es verdad o no lo que se afirma, si es importante, etc.

- Selecciona la información que necesita.

Además de ello, un lector atento puede detectar los aspectos deficitarios que aparecieron durante su lectura, reconocer sus limitaciones para comprender un texto, así como evaluar la eficacia de las estrategias que usó en el proceso de lectura, superar sus dificultades y corregir sus errores. De igual modo, hará inferencias, lo que consiste en reponer toda la información que un texto omite, a partir de los conocimientos conceptuales o lingüísticos que se poseen. Para realizarlo, el lector pone en juego toda su competencia morfosintáctico-semántica y fónico-gráfica; siempre hacia el propósito que persigue: la comprensión.

• Las condiciones que inducen al lector a organizar sus mensajes de determinada manera

En este momento, el lector plantea las hipótesis y las experimenta o pone a prueba; es decir, revisa lo que entiende y no entiende para replantear sus hipótesis, ratificar sus apreciaciones o reconsiderar sus puntos de vista. Por ejemplo, consideremos a un niño que lee el siguiente titular: “Araña cae de techo y mata a anciano”. En un principio, puede suponer que se trata de un arácnido; sin embargo, luego de leer el párrafo introductorio que refiere el hecho: “Una enorme lámpara incandescente se desprendió del techo de quinchas y caña del salón de un antiguo solar de Barrios Altos...” descartará esa hipótesis. Obviamente, sus conocimientos previos y la determinación del contexto le ayudarán a comprender el texto. Así no sepa los significados de “incandescente” y “quincha”, aprehenderá el sentido del enunciado por el contexto, que es el conjunto de otros elementos textuales que rodean cada componente de un mensaje. En este caso los elementos importantes, que además regulan la polisemia o la ambigüedad, son “lámpara” y “techo”.

Cabe destacar que los psicolingüistas, representados por Kenneth Goodman, persisten en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor, y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa.

CAPITULO II: METODOS Y MATERIALES

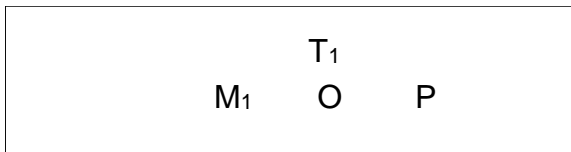
2.1. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. Tipo y diseño de investigación

De acuerdo al propósito de la investigación y la naturaleza de los problemas localizados, se realizó una investigación de tipo aplicada.

El diseño de la investigación es No experimental, debido que en nuestra investigación no se pretende variar intencionalmente variables independientes por lo que se observarán los fenómenos tal y como se dan en su contexto. Esto se debe a las limitaciones explicadas sobre el costo de implantación y el tiempo prolongado de obtención de resultados.

El diseño de la Investigación a utilizarse es el siguiente:



Donde:

M₁: Es la muestra que se está observando

O : Es la observación a desarrollar en la muestra.

P : Es la propuesta

T₁: Es el tiempo de medición de la Observación.

El diseño a emplear es No experimental transversal

“Los diseños de investigación transversal recolectan datos en un solo momento en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 53).

2.1.2. Población y muestra

Se consideró como población los ciento veinticuatro estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 28 de Chiclayo, distribuidos en cuatro secciones “A, B, C Y D”. Cuyas características principales fueron las siguientes:

- Edad : 13 – 14 años.
- Sexo : Femenino / Masculino.
- Lugar de Residencia : Provincia de Chiclayo
- Situación económica de padres: Baja / Media

Los estudiantes son un total de 126, distribuidos en 4 secciones (A, B, C Y D). Para el presente estudio se consideró como muestra la sección A, constituida por 33 estudiantes de tercero de secundaria de la sección A de la I.E Fe y Alegría N° 28 de Chiclayo.

2.1.3. Técnicas e instrumento de recolección

Observación que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis. La observación es un elemento fundamental de todo proceso investigativo, en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos

Prueba escrita, es un procedimiento de investigación, dentro de los diseños de investigación descriptivos en el que el investigador busca recoger datos por medio de una prueba previamente diseñada. Los datos se obtienen realizando un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa o al conjunto total de la población estadística en estudio, integrada a menudo por personas, empresas o

entes institucionales, con el fin de conocer estados de opinión, ideas, características o hechos específicos.

Para el diagnóstico se emplea como instrumento de recolección de datos que es una prueba escrita para medir la capacidad de comprensión lectora (Anexo 1)

2.1.4. Los métodos a emplearse son:

Deductivo-Inductivo, se utilizó en la sistematización del proceso de investigación, mediante la relación entre problema, objetivo, hipótesis, operacionalización de variables, población y muestra, diseño de investigación, técnicas e instrumentos de investigación y resultados, además de la formulación de las conclusiones y sugerencias.

Histórico, consiste en descubrir el nexo de los fenómenos estudiados en el tiempo, en estudiar las transiciones. Se utilizó en el estudio evolutivo del problema educativo, objeto de la investigación, de las tendencias educativas, de las teorías que sustentan la propuesta, de la realidad situacional del ámbito de estudio.

Sistémico, porque se tiene como propósito modelar el objeto mediante el estudio de sus partes, así como las relaciones entre ellos.

En el análisis de datos se realizó la tabulación en cuadros estadísticos de doble entrada, indicando en cada uno de ellos las frecuencias simples y porcentuales para realizar su análisis estadístico respectivo, así mismo la aplicación de dichas tablas en gráficos de barras el mismo que permitirá una apreciación más objetiva del presente trabajo de investigación. También se calculan las medidas o estadígrafos de tendencia central: media, mediana, moda y de variabilidad: varianza, desviación típica.

A) **Medida de tendencia central**

Media Aritmética:

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{n}$$

Donde:

\bar{x} = Promedio o media aritmética.

$\sum x_i$ = Sumatoria del puntaje.

n = Tamaño de muestra.

B) **Medida de Dispersión**

- Varianza (S²):

$$s^2 = \frac{\sum (\bar{x} - x_i)^2}{n}$$

Donde:

$\sum (\bar{x} - x_i)^2$: Sumatoria de la desviación estándar al cuadrado.

n : Tamaño de la muestra de estudio.

- Desviación Estándar (s):

$$s = \sqrt{s^2}$$

Donde:

s : Desviación estándar.

- **Coeficiente de variabilidad (C.V.):**

$$C.V. = \frac{S}{\bar{X}} \cdot 100\%$$

Donde:

\bar{x} : Promedio o Media aritmética

S : Desviación estándar

CAPÍTULO III

3.1. RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de un instrumento, una prueba para medir la capacidad de comprensión lectora, con el objetivo de diagnosticar el nivel de comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del grupo de estudio.

La presentación de los resultados se hace a través de cuadro estadístico, con su respectivo análisis.

La categorización de la variable es como se detalla:

0 -10	Deficiente
11 -14	Regular
15 -17	Bueno
18 – 20	Muy bueno

Cuadro N° 01

Resultados de la prueba diagnóstica de la comprensión lectora

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente	23	69,7	69,7
Regular	9	27,3	97
Bueno	1	3,0	100,0
Total	33	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Como se observa en el cuadro N° 01, del 100% de los estudiantes del 3° “A” (grupo de

estudio), el 69,7% evidencia el nivel deficiente, el 27,3% regular y el 3,% nivel Bueno de comprensión lectora de textos argumentativos.

Cuadro N° 02

Estadísticos de la prueba diagnóstica sobre comprensión lectora

Media	8,33
Mediana	8,00
Desv. típ.	2,279

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Los calificativos alcanzados por el grupo de estudiantes del 3er grado “A” de educación secundaria, en la prueba diagnóstica manifiestan una deficiente comprensión lectora, como lo ratifica el valor promedio (Media) obtenido que es de 8,33. Cincuenta por ciento de los estudiantes tienen un puntaje debajo de 8 y el otro 50% están encima de este valor (mediana). Así mismo en promedio las notas se desvían de la media 2,27 unidades.

**3.2. PROGRAMA EDUCATIVO CON USO DEL APRENDIZAJE BASADO EN
PROBLEMAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
ARGUMENTATIVOS.**

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Institución Educativa	:	I.E “FE Y ALEGRÍA N° 28”- CHICLAYO.
1.2. Ubicación	:	Chiclayo- Lambayeque.
1.3. Directora	:	
1.5. Nivel Educativo	:	Secundaria
1.6. Grado y Sección	:	3ero “A”
1.7. Número de estudiantes:		33
1.8. Inicio	:	Setiembre 2017
1.9. Término	:	Diciembre 2017
1.10. Duración	:	40 h.
1.12. Responsable	:	Gladys Gisella Bazán Calderón

II.- Objetivos:

La presente propuesta pretende cumplir con los siguientes objetivos:

2.1.-General

Desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria de la I.E. “FE Y ALEGRÍA N° 28”- Chiclayo, mediante la elaboración de un Programa con uso del aprendizaje basado en problemas.

2.2.-Especificos

- Utilizar el aprendizaje basado en problemas en las sesiones de aprendizaje para desarrollar la comprensión de textos argumentativos.

- Brindar estrategias para que los estudiantes desarrollen sus habilidades, aprendan significativamente, comprendan lo que leen y expresen en diferentes lenguajes lo que piensan y sienten.
- Desarrollar en los estudiantes su nivel de comprensión lectora, para que reconozcan el propósito del autor, la tesis y los argumentos que se plantean, reflexionando sobre las problemáticas abordadas y expresando en forma responsable sus propios puntos de vista, con autonomía y libertad, vinculando el texto con experiencia vivida.

III.- Fundamentación Teórica

La presente propuesta se fundamenta en la teoría interactiva, que supone que la lectura es un proceso amplio e indivisible, durante el cual el lector construye el sentido a través de la interacción con el texto; la experiencia previa del lector cumple un rol fundamental en la construcción del sentido del texto.

Frente a esta visión, surge Kenneth Goodman con su modelo psicolingüístico, uno de los dominios de la lingüística que se ocupa de estudiar los procesos psicológicos de producción y comprensión del lenguaje. Afirma que los lectores activan sus conocimientos previos al entrar en contacto con el texto mediante la lectura para llegar a la construcción de significados

Sus temas básicos son:

- **El uso del lenguaje como elemento de interacción social**

Un lector comprende un texto cuando reconoce e identifica los significados, los universos implícitos y explícitos; cuando puede relacionarlos con lo que ya sabe, con lo que le

interesa y con el mundo que lo rodea, y los operativiza a través de ejemplos, comparaciones, enunciados u otro medio que le permita expresar sus aprendizajes.

- **Los procesos que tienen lugar en el receptor al oír o leer los mensajes.**

Para ordenar un texto y comprenderlo, el lector tiene que interactuar con él. De hecho, desplegará una gran actividad cognitiva cuando actúe sobre el texto. En ese proceso establecerá preguntas que guiarán su lectura, de tal modo que se acercará a la metacompreensión lectora, entendida como un conjunto de estrategias que le permitirán, además de relacionar la información nueva con sus conocimientos previos sobre el tema en cuestión, tener propósitos reales de lectura, aproximarse a la obtención de sus objetivos de lectura y reconocer los aspectos fundamentales del texto.

Un lector atento puede detectar los aspectos deficitarios que aparecieron durante su lectura, reconocer sus limitaciones para comprender un texto, así como evaluar la eficacia de las estrategias que usó en el proceso de lectura, superar sus dificultades y corregir sus errores. De igual modo, hará inferencias, lo que consiste en reponer toda la información que un texto omite, a partir de los conocimientos conceptuales o lingüísticos que se poseen. Para realizarlo, el lector pone en juego toda su competencia morfosintáctico-semántica y fónico-gráfica; siempre hacia el propósito que persigue: la comprensión.

- **Las condiciones que inducen al lector a organizar sus mensajes de determinada manera**

En este momento, el lector plantea las hipótesis y las experimenta o pone a prueba; es decir, revisa lo que entiende y no entiende para replantear sus hipótesis, ratificar sus apreciaciones o reconsiderar sus puntos de vista.

Cabe destacar que los psicolingüistas, representados por Kenneth Goodman, persisten en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor, y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa.

La propuesta también se fundamenta en la **teoría de Ausubel**, plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

Para Ausubel, la clave del aprendizaje significativo está en la vinculación sustancial de las nuevas ideas y conceptos con el bagaje cognitivo del alumno.

Dos son pues, las dimensiones que Ausubel distingue en la significatividad potencial del aprendizaje:

- Significatividad lógica: Coherencia en la estructura interna del material, secuencia lógica en los procesos y consecuencia en las relaciones entre sus elementos componentes.
- Significatividad psicológica. Que sus contenidos sean comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el sujeto que aprende.

La potencialidad significativa del material es la primera condición para que se produzca el aprendizaje significativo. El segundo requisito es la disposición positiva del individuo respecto del aprendizaje.

Según Ausubel existen condiciones para que el proceso de aprendizaje sea significativo:

Un aprendizaje significativo no puede lograrse si el conocimiento nuevo que va a presentarse al alumno no tiene relación con su conocimiento previo o sus intereses.

El conocimiento no puede ser arbitrario o impuesto de fuera sin tomar en consideración los intereses y motivaciones internas del que aprende.

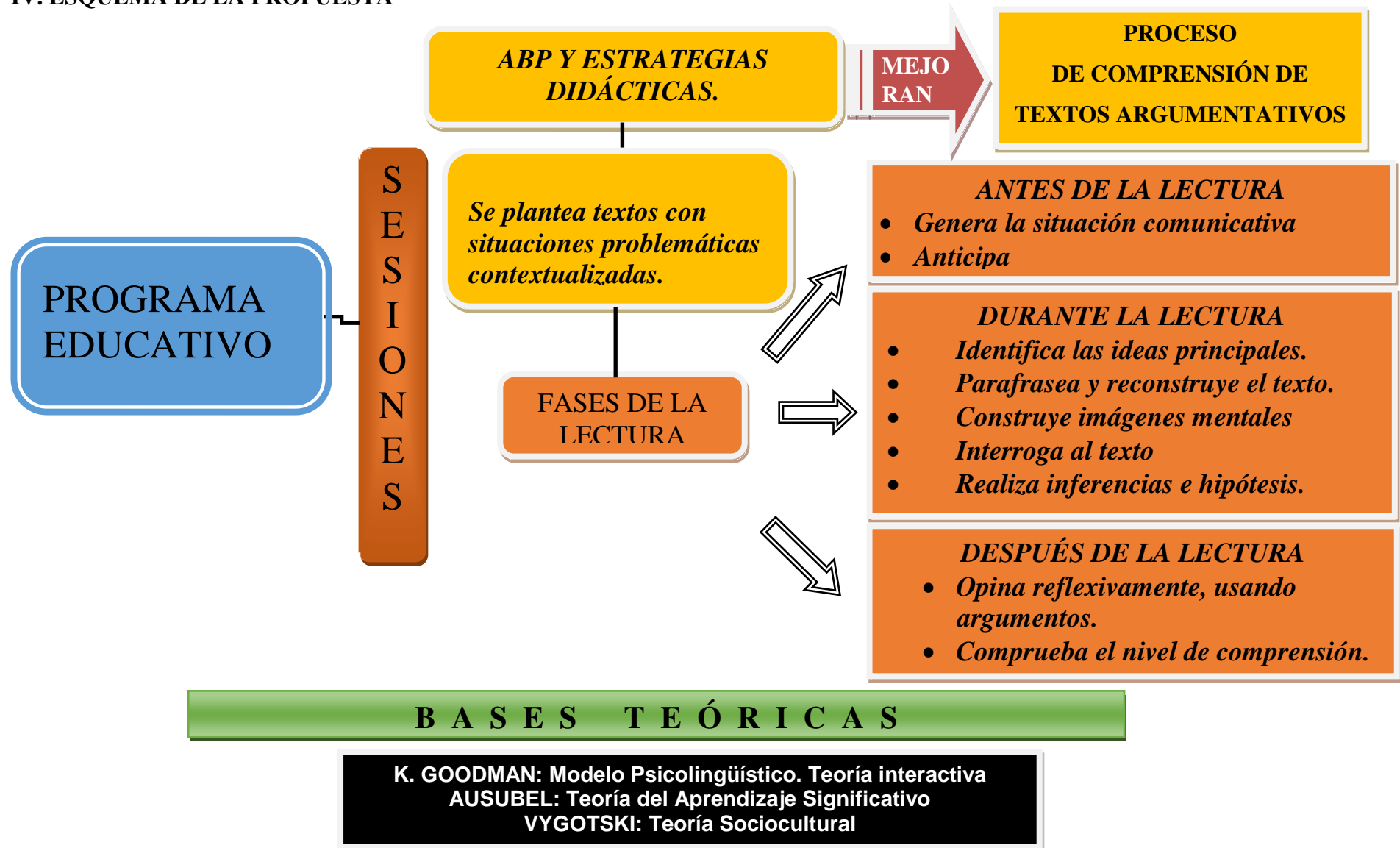
La estructura cognoscitiva previa del sujeto debe poseer las necesarias ideas relevantes para que puedan ser relacionadas con el nuevo conocimiento.

El sujeto debe manifestar una disposición significativa hacia el aprendizaje, lo que plantea la exigencia de una actitud activa y la importancia de los factores de atención y motivación.

Este es un aspecto fundamental ya que, si el alumno no se siente identificado y no se involucra activamente en el proceso de aprendizaje, este no podrá ser percibido y procesado con atención activa.

La motivación e intereses internos del sujeto son el factor principal para el logro de esta actitud activa al aprender.

IV. ESQUEMA DE LA PROPUESTA



V. SESIONES DE APRENDIZAJE:

Se ha seleccionado y elaborado con mucho cuidado actividades de aprendizaje para los estudiantes del tercer grado “A” de secundaria, de manera que promuevan el logro de aprendizajes significativos y desarrollen la capacidad de Comprensión de textos argumentativos. El Programa comprende 8 sesiones en las que se aplica el aprendizaje basado en problemas.

	SESIONES	Nº DE HORAS
1	“Comprende y reflexiona sobre el texto: Los niños y los teléfonos celulares”	05
2	“Comprende y reflexiona sobre el “Debate: ¿se debe exigir la enseñanza del quechua?”	05
3	Comprendemos y reflexionamos sobre el texto: Televisión y sociedad	05
4	Comprendemos y reflexionamos ¿Por qué los colegios deben enseñar nutrición?	05
5	Comprendemos y reflexionamos sobre el texto: “La envidia en el Perú”	05
6	Comprendemos y reflexionamos sobre el texto: “Internet, la red de redes”	05
7	Comprendemos y reflexionamos sobre el texto: “El cambio climático es real”	05
8	Comprendemos y reflexionamos sobre los textos: “Me gusta el twitter” y Odio el twitter”	05

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

I. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

“Comprende y reflexiona sobre los niños y los teléfonos celulares”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIA

Comprensión de textos escritos.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

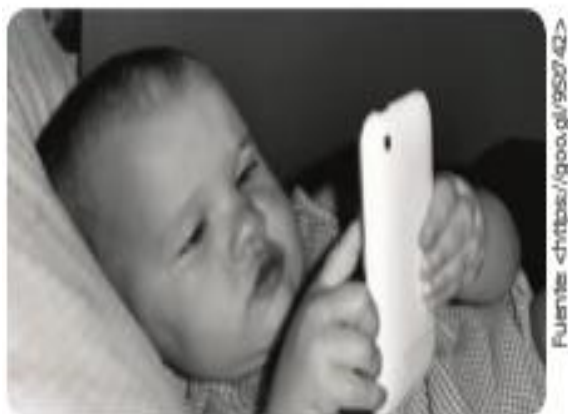
MOMEN TOS	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIE MPO
ACTIVIDADES DE INICIO (Problematización, motivación, saberes previos)	<p>1. Lluvia de ideas del problema (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente inicia la sesión generando una situación comunicativa sobre el uso de los teléfonos celulares en los niños. ¿Deberían los niños tener teléfono celular? ¿Existe una necesidad real de que un niño cuente con su propio teléfono celular? - Se fomenta el diálogo a partir de la imagen del texto y se ANTICIPA sobre qué tratará. <p>2. Realizar una lista de lo que se conoce y desconoce (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formula las siguientes preguntas: A partir del título ¿De qué tratan los textos? ¿Serán necesarios los teléfonos celulares para los niños? ¿Qué conoces sobre el tema? - Los estudiantes fundamentan sus respuestas. - El docente da a conocer el propósito de la sesión (Comprender y reflexionar sobre los textos argumentativos: “Los niños y los teléfonos celulares”, “Los teléfonos celulares no son para los niños”) 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - separatas - Hojas de papel bond 	30´

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">ACTIVIDADES DE DESARROLLO (Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia)</p>	<p>3. Obtener información (ABP)</p> <p>Lectura superficial</p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen los textos: “Los niños y los teléfonos celulares”, “Los teléfonos celulares no son para los niños” <p>Lectura profunda</p> <ul style="list-style-type: none"> Releen y realizan las siguientes acciones: subrayan las ideas más importantes del texto, deducen el vocabulario nuevo a partir del contexto. <p>Parafrasea y reconstruye el texto</p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes representan la información de otras formas, reconstruyen el contenido del texto leído, establece semejanzas y diferencias, y resumen el texto. <p>Imaginan y visualizan imágenes mientras leen</p> <ul style="list-style-type: none"> Se formulan las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos perceptivos de los estudiantes: ¿Cómo crees que serán los niños que usan celulares? ¿En qué momentos y para qué usan los celulares? <p>Interrogando al texto</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál será la idea más importante del texto? ¿Cuál es la finalidad o intención del texto? ¿Cómo debemos actuar ante esta problemática? ¿A qué se debe que en la actualidad los niños usen celulares? <p>Realizamos inferencias</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál es el propósito principal del texto que has leído? ¿Cuáles serán las causas y consecuencias del uso de celulares en niños? <p>4. Presentar resultados (ABP)</p> <p>Lectura dialógica</p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes socializan en pequeños grupos las respuestas de cada interrogante e identifican las ideas principales en un organizador visual. El docente y estudiantes elaboran algunas conclusiones y reflexiones de la lectura. 		<p>155´</p>
--	---	--	-------------

EVALUACIÓN	Metacognición <ul style="list-style-type: none"> - ¿Para qué leí el texto? - ¿Cómo leí el texto? - ¿Qué dificultades tuve al leer el texto? - ¿Cómo superé esas dificultades? - ¿Qué aprendí al leer el texto? - ¿Logré mi objetivo de lectura? 		20'
------------	--	--	-----

ANEXO

Los niños y los teléfonos celulares2

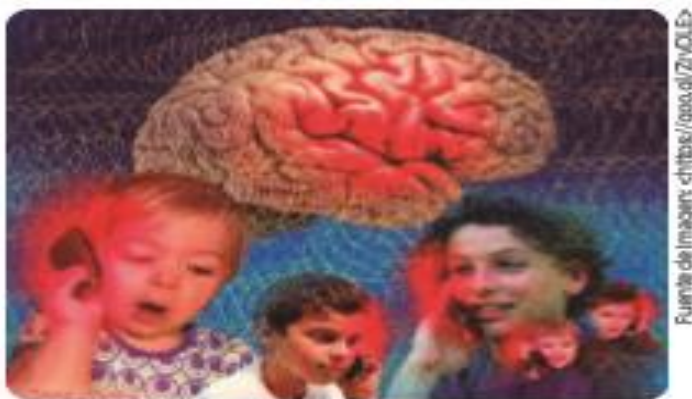


¿Deberían los niños tener teléfono celular? ¿Existe una necesidad real de que un niño cuente con su propio teléfono celular? Los padres deben considerar diferentes factores, como la edad, dónde el niño utilizará el celular, en qué momento y circunstancia lo usará, etc. Si su hijo es aún muy pequeño, un teléfono celular no sería realmente necesario, a menos que el niño sufra alguna enfermedad que lo amerite. En estos casos, el celular sería muy útil si su maestro necesita ponerse en contacto con usted o con su médico en caso de emergencia. Un padre o madre también podría considerar la posibilidad de dar un celular a su hijo si el niño tiene que permanecer solo en casa o si sabe que algunas veces no podrá ir a buscarlo en la escuela. Puede usar el celular para avisarle que alguien más lo va a recoger, manteniéndolo informado y seguro. Muchos adolescentes piden un celular cuando comienzan la secundaria, ya que muchos de sus compañeros ya tienen el suyo. Algunas de las principales razones por las que los niños y adolescentes se interesan en ellos y quieren el suyo es porque los celulares vienen con cámaras y juegos. Dependiendo del comportamiento y rendimiento que tengan en el colegio, un celular podría ser una buena recompensa por sus esfuerzos. Un teléfono celular brinda a los padres de familia la tranquilidad de saber que pueden localizar a sus hijos en cualquier momento. Los padres sienten que sus hijos están más seguros y a su alcance cuando salen con un celular en sus manos; si van a regresar tarde a casa o cambian de planes sobre la marcha, con un celular es muy simple avisar. Independientemente de la edad que tenga su hijo, debe estar

preparado para las pérdidas, daños y robos de los teléfonos celulares. Los niños están aprendiendo a ser responsables de sus cosas y es normal para ellos perderlas o dañarlas.

2 Adaptado de *Los niños y los teléfonos celulares*. (s/f). Artículos informativos.
Recuperado de <<https://goo.gl/tq95Fi>>

Los teléfonos celulares no son para niños³



En los últimos años, se han realizado estudios sobre los posibles efectos negativos que puede producir el uso de celulares. Aunque todavía no hay pruebas definitivas, se estima que el uso de los teléfonos móviles es perjudicial, sobre todo, en los menores. Los niños menores de 8 años de edad nunca deberían usar celulares, y los que están entre los 9 y los 14 años deben restringir su uso al mínimo y sustituir buena parte de las llamadas por el envío de mensajes de texto. El cráneo de los niños no es suficientemente grueso y la radiación penetra con más facilidad en sus cerebros. Además, su sistema nervioso no está totalmente desarrollado, por lo que la exposición a la radiación desde temprana edad aumenta la probabilidad de dañar su sistema nervioso y, por tanto, de desarrollar enfermedades nerviosas más adelante. Según esto, los padres de familia deben analizar qué tan provechoso es comprar teléfonos celulares a sus hijos pequeños, ya que los daños en su salud podrían afectarlos negativamente a corto o a largo plazo. Según Henry Lai, profesor de la Universidad de Washington, cuando usted usa un celular, su cabeza absorbe del 70 % al 80 % de la radiación emitida por la antena, lo que puede generar daños serios en sus funciones cerebrales. El creciente número de niños que utilizan celulares es preocupante porque implica que estarán expuestos durante muchos años a las radiaciones. El uso de celulares por más de diez años aumenta cuatro veces el riesgo de tumores en los oídos.

Actualmente, se desalienta la fabricación de celulares con detalles especiales para llamar la atención de los niños, como colores y juegos electrónicos, porque su uso produce daños neurológicos y afecta el desarrollo evolutivo; además, afecta los resultados escolares de los niños. El uso de celulares por parte de los niños, más que verse como una moda, debe limitarse y restringirse a cuando tienen una enfermedad o una emergencia. Asimismo, los padres de familia deben tomar el control sobre los aparatos electrónicos que compran a sus hijos y, sobre todo, analizar el peligro que estos representan.

Actividad

- 1. Según los dos textos, ¿cuándo los niños pueden usar un celular?
 - a. Cuando tienen que permanecer solos en casa.
 - b. Cuando se necesita localizarlos rápidamente.
 - c. Cuando sus padres no pueden recogerlos de la escuela.
 - d. Cuando tiene una enfermedad.
- 2. Considerando solamente los argumentos y opiniones de los autores de los dos textos anteriores, completa el siguiente cuadro:

Argumentos y opiniones sobre el uso de celulares en la niñez	
Aspectos positivos (utilidad)	Aspectos negativos (perjuicios)

- 3. Considerando que ambos artículos de opinión tienen el mismo tema, explica el propósito comunicativo que comparten.

4. ¿Cuál es la opinión que comparten ambos autores?

- a. Los niños no necesitan usar celular en ningún caso.
- b. El uso de los celulares perjudica seriamente la salud de los niños.
- c. Los padres no entienden la responsabilidad que les dan a sus hijos al entregarles un celular.
- d. El uso del celular en la niñez debe darse solo en situaciones especiales.

5. ¿Cuál de los dos textos recomendarías leer? ¿Con quiénes lo compartirías? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

I. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

“Comprende y reflexiona sobre el “Debate: ¿se debe exigir la enseñanza del quechua?”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIA

Comprensión de textos escritos.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIE MPO
ACTIVIDADES DE INICIO (<i>Problemática, motivación, saberes previos</i>)	<p>1. Lluvia de ideas del problema (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none">- El docente inicia la sesión generando una situación comunicativa sobre el “Debate: ¿se debe exigir la enseñanza del quechua?”- ¿Existe una necesidad de exigir la enseñanza del quechua en la escuela?- ¿Aprender el idioma quechua fortalece nuestra identidad?- Se fomenta el diálogo a partir de la imagen del texto y se ANTICIPA sobre qué tratará. <p>2. Realizar una lista de lo que se conoce y desconoce (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none">- Se formula las siguientes preguntas: A partir del título ¿De qué trata el texto? ¿Qué conoces sobre el tema?- Los estudiantes fundamentan sus respuestas.- El docente da a conocer el propósito de la sesión (Comprender y reflexionar sobre el texto argumentativo: “¿Se debe exigir la enseñanza del quechua?”)	<ul style="list-style-type: none">- Pizarra- Plumones- separatas- Hojas de papel bond	30´

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">ACTIVIDADES DE DESARROLLO (Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia)</p>	<p>3. Obtener información (ABP)</p> <p>Lectura superficial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes leen el texto: “¿Se debe exigir la enseñanza del quechua?” <p>Lectura profunda</p> <ul style="list-style-type: none"> - Releen y realizan las siguientes acciones: subrayan las ideas más importantes del texto, deducen el vocabulario nuevo a partir del contexto. <p>Parafrasea y reconstruye el texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes representan la información de otras formas, reconstruyen el contenido del texto leído, establece semejanzas y diferencias, y resumen el texto. <p>Imaginan y visualizan imágenes mientras leen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formulan las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos perceptivos de los estudiantes: ¿Cómo sería nuestra realidad si todos habláramos quechua? ¿Qué pasaría si se enseñara quechua en todos los colegios públicos y privados? <p>Interrogando al texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál será la idea más importante del texto? - ¿Cuál es la finalidad o intención del texto? <p>Realizamos inferencias</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el propósito principal del texto que has leído? - ¿Contamos con suficientes docentes capacitados para la enseñanza del quechua? ¿Quiénes serán los capacitadores y cómo se han preparado? ¿Qué materiales de enseñanza se piensa utilizar? ¿De cuánto tiempo se dispondrá para esta enseñanza? <p>4. Presentar resultados (ABP)</p> <p>Lectura dialógica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes socializan en pequeños grupos las respuestas de cada interrogante e identifican las ideas principales en un organizador visual. - El docente y estudiantes elaboran algunas conclusiones y reflexiones de la lectura. 		<p>155´</p>
--	---	--	-------------

EVALUACIÓN	Metacognición <ul style="list-style-type: none"> - ¿Para qué leí el texto? - ¿Cómo leí el texto? - ¿Qué dificultades tuve al leer el texto? - ¿Cómo superé esas dificultades? - ¿Qué aprendí al leer el texto? - ¿Logré mi objetivo de lectura? 		20'
------------	--	--	-----

ANEXO:

Debate: ¿se debe exigir la enseñanza del quechua?1



Quechua: inclusión social (Hugo Carrillo)

Una iniciativa ciudadana ha impulsado un proyecto de ley cuyo objetivo es lograr que el quechua se enseñe en todos los colegios del país. Esperamos que este proyecto se pueda presentar el próximo semestre al Congreso de la República por lo menos con 100 000 firmas para que podamos discutirlo y aprobarlo. Esta iniciativa despierta el interés no solo en el Perú, sino también en otros países donde se habla nuestro idioma originario y en el ámbito académico, en el que el quechua se estudia, investiga y enseña en más de 25 universidades de todo el mundo. Según el Unicef y la BBC de Londres, existen 20 millones de quechua hablantes en América Latina. Es decir, muchísimos más usuarios que el sueco (7,8 millones), catalán (6,4 millones), finlandés (6,0 millones), danés (5,3 millones) y hebreo (5,2 millones).

Esta propuesta debe ser avalada bajo la plena convicción de que nuestro principal idioma originario es una herencia mucho más valiosa que cualquier resto arqueológico que las culturas prehispánicas nos hayan podido legar. De hecho, el

quechua es la única herencia prehispánica que no se encuentra en ruinas, pero para que siga vivo, debemos usarlo y escribirlo cada vez más. Por eso, esta propuesta es tan importante, ya que si se enseña quechua en todos los colegios, este idioma prevalecerá y fortaleceremos nuestra identidad. Sin duda, se trata de una tarea compleja y de largo plazo que supone, entre otras cosas, capacitar a miles de maestros para que puedan usar el quechua en el proceso de enseñanza. Asimismo, se tendrá que desarrollar una metodología necesaria para fortalecer el aprendizaje. A todo esto se suman otras razones para impulsar esta propuesta de ley. Entre ellas, están los derechos lingüísticos de los pueblos originarios, tales como recibir educación, acceder a la justicia y a la salud y, en general, garantizar que los servicios públicos se brinden en su propio idioma, según el inciso 19 del artículo 2 de la Constitución Política del Perú. Este derecho humano fundamental nos obliga a exigir que todos los médicos, los magistrados del Poder Judicial, los maestros que trabajan en las escuelas de los departamentos andinos y las personas que trabajan brindando servicios para la población sepan quechua o la lengua de uso mayoritario en el lugar donde se encuentran. Por ello, esta obligación no se puede dejar de lado, y la propuesta legislativa que nos ocupa contribuye a su reconocimiento en todo el Perú. Debemos aprender el quechua para preservarlo, fortalecer el amor por la patria y afirmar nuestra identidad. Este idioma contiene, además de palabras para designar cosas o sucesos, conceptos, saberes, valores, estética y conocimientos que permitieron a nuestros antepasados hacer lo que nos legaron como herencia histórica. Son los saberes y logros de nuestros antepasados los que, precisamente, siguen asombrando al mundo: la domesticación de miles de plantas para la alimentación y la salud de la humanidad, las técnicas de riego y construcción de acueductos, las técnicas de conservación de alimentos, la construcción de inmensos edificios y

ciudades, miles de kilómetros de caminos en las zonas más agrestes del inmenso Tahuantinsuyo, entre otros. Resulta necesario aprender el idioma quechua y esto debe realizarse a través de uno de los pilares más importantes: la educación escolar. Así, se fortalecerá nuestra identidad.

No obligatoria (Isabel García Ponce)

Quienes han aprendido una segunda lengua y la hablan bien, saben que hay detrás mucho tiempo y esfuerzo invertido. Se trata de un conjunto de habilidades y destrezas orales y escritas (de comprensión y expresión) que, una vez adquiridas, requieren constante práctica para mantenerlas activas. Esta inversión se hace con éxito cuando uno está motivado de alguna manera. Una motivación interna puede ser la identificación con las personas que hablan la lengua que uno quiere aprender y la valoración positiva que uno da a esta lengua y a la cultura a la que pertenece. En cambio, un ascenso, una beca, un premio o algún tipo de reconocimiento son motivaciones externas. En la educación, valoramos la motivación como condición para que se produzca el aprendizaje. Para captar la atención y la colaboración del que aprende, tenemos que responder a sus necesidades e intereses. De no haber un contexto adecuado para lo que queremos enseñar, lo tenemos que crear para que resulte obvio el valor de su aprendizaje. El anuncio de un proyecto de ley sobre la enseñanza obligatoria del quechua en todos los colegios públicos y privados del país para dar valor a esta importante lengua originaria contradice el fin que se propone y anula todo augurio de éxito. Imponer la enseñanza del quechua en todos los colegios del país, lejos de responder a nuestra necesidad de identidad y contribuir a la valoración de nuestra cultura, puede provocar un efecto contrario. Antes de dar una ley, lo prudente es asegurar las condiciones que garanticen su cumplimiento.

¿Contamos con suficientes docentes capacitados para la enseñanza del quechua? ¿Quiénes serán los capacitadores y cómo se han preparado? ¿Qué materiales de enseñanza se piensa utilizar? ¿Qué habilidades se priorizarán? ¿El objetivo será informar al alumno sobre el sistema de la lengua quechua o capacitarlo para que pueda hablar y escribir en esta lengua? ¿Qué nivel de competencia se pretende alcanzar? ¿De cuánto tiempo se dispondrá para esta enseñanza? Habría que revisar también las experiencias anteriores en relación con este tema y evaluar los logros que han tenido. Hace ya cuatro décadas, durante el gobierno de Juan Velasco, una medida similar estuvo condenada al fracaso por apresurada, descontextualizada y, sobre todo, ser impuesta. Tampoco podemos cerrar los ojos a las creencias y valoraciones que se asocian a la lengua quechua. Estas no son precisamente positivas, y todos tenemos que asumir la parte que nos toca en cambiar esta situación. Los educadores tenemos un importante rol en esta tarea, ya que las escuelas de contextos hispanohablantes son el escenario de lamentables sucesos de discriminación lingüística. Hay iniciativas para mejorar esta situación, pero no son debidamente valoradas, difundidas ni recompensadas. La enseñanza de las lenguas originarias es un tema muy importante, debe planificarse a conciencia e implementarse adecuada y progresivamente a fin de asegurarle todo el éxito que merece.

ACTIVIDAD

Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones de tu docente.

1. Según el texto, determinar si son verdaderos (V) o falsos (F) los siguientes enunciados:

() Congresistas de la República han presentado un proyecto de ley sobre la enseñanza obligatoria del quechua.

() El quechua es hablado por 100 000 personas en el Perú.

() El gobierno de Fernando Belaunde dio una medida que obligaba la enseñanza del quechua.

() Para aprender una lengua debe haber motivación interna y externa.

a. F - V - F - V

b. V - F - F - V

c. F - F - V - V

d. F - F - F - V

2. Considerando solamente los argumentos y opiniones de los autores de los dos textos leídos, completa el siguiente cuadro:

Argumentos y opiniones sobre la enseñanza obligatoria del quechua en las escuelas	
Coincidencias	
Lo que enfatiza el autor	
Primer texto	Segundo texto

3. En el texto de Isabel García se lee:

“Hace ya cuatro décadas, durante el gobierno de Juan Velasco, una medida similar estuvo condenada al fracaso por apresurada, descontextualizada y, sobre todo, ser impuesta”.

Podemos deducir que la autora hace esta afirmación porque...

- a. está en desacuerdo con todo lo realizado en la reforma de Velasco.
- b. cree que la experiencia pasada se repetirá irremediablemente.
- c. ha realizado investigaciones sobre este tema para opinar.
- d. confía en que, si esta vez la medida es opcional, entonces resultará apropiada.

4. Hugo Carrillo hace la siguiente afirmación:

“De hecho, el quechua es la única herencia prehispánica que no se encuentra en ruinas, pero para que siga vivo, debemos usarlo y escribirlo cada vez más”.

Según tu experiencia y conocimiento, ¿estás de acuerdo o en desacuerdo con lo afirmado?-

5. En el texto, Isabel García describe la siguiente realidad:

“Los educadores tenemos un importante rol en esta tarea, ya que las escuelas de contextos hispanohablantes son el escenario de lamentables sucesos de discriminación lingüística”.

¿Cómo actuarías tú, en tu rol de estudiante, al presenciar una situación de discriminación lingüística en la escuela? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

I. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

Comprendemos y reflexionamos sobre el texto: “Televisión y sociedad”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIA

Comprensión de textos escritos.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMEN TOS	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIE MPO
----------------------	--------------------------------	--------------------------------	--------------------

ACTIVIDADES DE INICIO (<i>Problemización, motivación, saberes previos</i>)	<p>1. Lluvia de ideas del problema (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente inicia la sesión generando una situación comunicativa sobre: Televisión y sociedad. - ¿La televisión será un reflejo de la sociedad? O ¿La sociedad será un reflejo de la televisión? - Se fomenta el diálogo a partir de la imagen del texto y se ANTICIPA sobre qué tratará. <p>2. Realizar una lista de lo que se conoce y desconoce (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formula las siguientes preguntas: A partir del título ¿De qué trata el texto? ¿Qué conoces sobre el tema? - Los estudiantes fundamentan sus respuestas. - El docente da a conocer el propósito de la sesión (Comprender y reflexionar sobre el texto argumentativo: “Televisión y sociedad”) 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - separatas - Hojas de papel bond 	30'
---	---	---	-----

ACTIVIDADES DE DESARROLLO (<i>Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia</i>)	<p>3. Obtener información (ABP)</p> <p>Lectura superficial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes leen el texto: “Televisión y sociedad” <p>Lectura profunda</p> <ul style="list-style-type: none"> - Releen y realizan las siguientes acciones: subrayan las ideas más importantes del texto, deducen el vocabulario nuevo a partir del contexto. <p>Parafrasea y reconstruye el texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes representan la información de otras formas, reconstruyen el contenido del texto leído y resumen el texto. <p>Imaginan y visualizan imágenes mientras leen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formulan las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos perceptivos de los estudiantes: ¿Cómo interfiere la televisión en el comportamiento y el desarrollo humano de las personas? <p>Interrogando al texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál será la idea más importante del texto? - ¿Cuál es la finalidad o intención del texto? <p>Realizamos inferencias</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el propósito principal del texto que has leído? - ¿La televisión será un medio persuasivo? ¿La televisión basura será una realidad innegable? ¿Por qué? ¿Cuáles son las causas y consecuencias de la televisión peruana? <p>4. Presentar resultados (ABP)</p> <p>Lectura dialógica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes socializan en pequeños grupos las respuestas de cada interrogante e identifican las ideas principales en un organizador visual. - El docente y estudiantes elaboran algunas conclusiones y reflexiones de la lectura. 		155´
---	---	--	------

EVALUACIÓN	Metacognición <ul style="list-style-type: none"> - ¿Para qué leí el texto? - ¿Cómo leí el texto? - ¿Qué dificultades tuve al leer el texto? - ¿Cómo superé esas dificultades? - ¿Qué aprendí al leer el texto? - ¿Logré mi objetivo de lectura? 		20'
------------	--	--	-----

ANEXO

Televisión y sociedad



La televisión peruana se ha convertido en un serio obstáculo para el saneamiento de nuestra cultura pública. Desde los programas de entretenimiento hasta los de noticias o comentario político, la programación diaria, esa que consume una enorme proporción de nuestra población, solo ofrece insignificancia, vulgaridad o una imagen deformante de nuestra realidad. ¿Cómo explicar esta degradación, sus orígenes y sus efectos? Muchas veces se señala que la televisión es un reflejo de la sociedad. Pero ¿qué ocurriría si esto fuera al revés, es decir, que la sociedad fuera el reflejo de la televisión? Pensar así no resulta tan descabellado. Los medios de comunicación nos brindan modelos éticos y estéticos, y promueven hábitos y gustos. La televisión es, sin lugar a dudas, el medio más persuasivo. Es más, para resultar convincente y persuasiva, no necesita ser de calidad; a la televisión solo le basta recurrir a técnicas muy sencillas para impactar en la imaginación de millones de personas. Afirmar que los televidentes “elegimos” qué canal ver y que mediante nuestra elección validamos la oferta televisiva es muy simplista. Los medios de comunicación son un camino de ida y vuelta. Ellos tienen el poder de formar los gustos del público e incluso de influir en su forma de pensar. Una vez que se ha formado un hábito, una vez que se ha logrado definir un gusto, es difícil cambiar de elección. La llamada televisión basura es una realidad innegable. No es, como algunos confunden, televisión popular. Es, más bien, televisión que interfiere en el desarrollo humano de las personas, pues alimenta los instintos básicos, no las capacidades superiores como son, por ejemplo, la crítica, la ética y la estética. La televisión basura es valorada no por su contenido, sino porque logra un efecto, que es el de imponerse en los hogares. Además, fomenta la

competencia agresiva, la humillación del otro, la curiosidad obscena, el racismo y el machismo. Asimismo, la televisión basura ha dado un paso adelante en su capacidad de reemplazar la realidad. Ahora resulta que ella misma es su propio objeto de observación. En efecto, la televisión basura habla de sí misma. Son sus personajes y sus escenas los que se convierten en noticia. Es un espectáculo sobre el espectáculo, un mundo que finalmente parece cerrado en sí mismo, porque no está interesado en lo que ocurre afuera. El impacto de la televisión basura en nuestras vidas es enorme. Principalmente afecta nuestra condición ciudadana al reducirnos a consumidores de espectáculos vacíos. Es un instrumento de distracción, propiamente dicho, que nos aleja del mundo y nos impide mirar nuestro entorno. Se puede regular la televisión, y esto no significa prohibir programas. Pero, sobre todo, la televisión misma debe ofrecer alternativas. Muchos de los que niegan el poder de los medios son los mismos que invierten en publicidad en ellos. Dado que este poder existe, tiene sentido que sea considerado como un bien público que debe servir a los ciudadanos. Las respuestas no son sencillas, y es necesario ser muy cuidadosos para no atropellar las libertades que constituyen nuestra democracia. Sin embargo, una televisión como la que tenemos afecta de modos negativos, pero efectivos, el fortalecimiento de nuestra ciudadanía; este es un problema que no podemos evadir indefinidamente.

ACTIVIDAD

Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones de tu docente.

- 1. Según el autor, ¿qué aspecto de las personas es afectado principalmente por la televisión peruana?**
 - a. Nuestra ética.
 - b. Nuestra estética.
 - c. Nuestra ciudadanía.
 - d. Nuestra inteligencia.
- 2. ¿Cuál de los enunciados no es una idea trascendente para la comprensión del texto?**

- a. Es complicado cambiar de elección cuando ya se ha formado un hábito basado en un gusto.
- b. La televisión peruana es un inconveniente para el desarrollo cultural de nuestra sociedad.
- c. No debemos eludir el problema de que la televisión afecta negativamente nuestra ciudadanía.
- d. La televisión basura nos reduce de ciudadanos a consumidores de espectáculos vacíos.

3. Luis y Tania son adolescentes de segundo de secundaria, les encanta ver los programas reality, están pendientes de lo que sucede con los personajes; incluso ven los programas de espectáculos que hablan sobre ellos. Además, tratan de imitar sus gestos, moda y forma de hablar. ¿Cuál de los siguientes enunciados del texto no se relaciona directamente con el caso presentado?

- a. Se puede regular la televisión, y esto no significa prohibir programas. Pero, sobre todo, la televisión misma debe ofrecer alternativas.
- b. Los medios de comunicación nos brindan modelos éticos y estéticos, y promueven hábitos y gustos.
- c. La televisión basura es valorada no por su contenido, sino porque logra un efecto, que es el de imponerse en los hogares.
- d. La televisión basura ha dado un paso adelante en su capacidad de reemplazar la realidad. Ahora resulta que ella misma es su propio objeto de observación.

4. El autor afirma lo siguiente:

“El impacto de la televisión basura en nuestras vidas es enorme”.

¿Consideras que esta afirmación es extremista u objetiva? ¿Por qué?

5. El autor del texto opina lo siguiente:

“Afirmar que los televidentes ‘elegimos’ qué canal ver y que mediante nuestra elección validamos la oferta televisiva es muy simplista”.

¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con él? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

I. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

Comprendemos y reflexionamos ¿Por qué los colegios deben enseñar nutrición?

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIA

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMEN TOS	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIE MPO
ACTIVIDADES DE INICIO (Problematización, motivación, saberes previos)	<p>1. Lluvia de ideas del problema (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente inicia la sesión generando una situación comunicativa sobre la enseñanza de la nutrición en las escuelas. - ¿Existe una necesidad enseñar temas de nutrición en la escuela? - Se fomenta el diálogo a partir de la imagen del texto y se ANTICIPA sobre qué tratará. <p>2. Realizar una lista de lo que se conoce y desconoce (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formula las siguientes preguntas: A partir del título ¿De qué trata el texto? ¿Qué conoces sobre el tema? - Los estudiantes fundamentan sus respuestas. - El docente da a conocer el propósito de la sesión (Comprender y reflexionar sobre la enseñanza de la nutrición en la escuela.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - separatas - Hojas de papel bond 	30´

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">ACTIVIDADES DE DESARROLLO (Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia)</p>	<p>3. Obtener información (ABP)</p> <p>Lectura superficial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes leen el texto: ¿Por qué los colegios deben enseñar nutrición?" <p>Lectura profunda</p> <ul style="list-style-type: none"> - Releen y realizan las siguientes acciones: subrayan las ideas más importantes del texto, deducen el vocabulario nuevo a partir del contexto. <p>de la construcción de imágenes mentales, los procesos</p> <p>Parafrasea y reconstruye el texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes representan la información de otras formas, reconstruyen el contenido del texto leído y resumen el texto. <p>Imaginan y visualizan imágenes mientras leen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formulan las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través perceptivos de los estudiantes: <p>¿Cómo sería si todos aprendiéramos sobre la buena nutrición?</p> <p>Interrogando al texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál será la idea más importante del texto? - ¿Cuál es la finalidad o intención del texto? <p>Realizamos inferencias</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el propósito principal del texto que has leído? - ¿Tenemos que aprender en la escuela sobre la buena nutrición? - ¿Es necesario tener una dieta balanceada para alimentarnos de manera saludable? <p>4. Presentar resultados (ABP)</p> <p>Lectura dialógica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes socializan en pequeños grupos las respuestas de cada interrogante e identifican las ideas principales en un organizador visual. - El docente y estudiantes elaboran algunas conclusiones y reflexiones de la lectura. 		<p>155'</p>
--	--	--	-------------

EVALUACIÓN	Metacognición <ul style="list-style-type: none"> - ¿Para qué leí el texto? - ¿Cómo leí el texto? - ¿Qué dificultades tuve al leer el texto? - ¿Cómo superé esas dificultades? - ¿Qué aprendí al leer el texto? - ¿Logré mi objetivo de lectura? 		20'
------------	--	--	-----

ANEXO

¿Por qué los colegios deben enseñar nutrición?



Hay un gran vacío en el sistema educativo actual, pero nadie se percató de ello todavía. Los profesores pasan años de sus vidas enseñando a leer y a escribir; explicando matemáticas, ciencias e historia. Y no tomen esto a mal, yo creo que todo eso es muy valioso; sobre todo, es importante saber acerca de nuestro pasado para entender quiénes somos hoy. ¿Pero qué hay acerca del futuro? ¿Qué hay acerca de darles a nuestros hijos habilidades que les proporcionen un gran beneficio durante los próximos años? Me refiero a las habilidades que no olvidarán después del examen, habilidades que, al mantenerlos con buena salud física y mental, les permitirán recordar lo que alguna vez aprendieron. Estoy hablando de una formación nutricional. Saber que lo que comen influye en su salud. Este es un tema muy importante que, lamentablemente, no forma parte del programa de educación. Piensen en los casos de obesidad infantil que siguen aumentando en todo el mundo por la mala alimentación. Los niños tienen que aprender sobre la buena nutrición durante sus años de formación, antes de que los malos hábitos de la infancia no puedan corregirse. Ellos tienen que entender qué tipo de alimentos necesitan sus cuerpos y cerebros para desarrollarse a plenitud. Pero también necesitan alguien que los incentive a hacerlo tanto dentro como fuera de la escuela. Que sus padres los obliguen a “comerse sus vegetales” no es exactamente la motivación que necesitan. En cambio, entender que una dieta balanceada les proporcionará más energía, que aprenderán con más facilidad, que serán más fuertes y mejores en los deportes, resultan argumentos más convincentes para que los chicos y las chicas se alimenten de una manera saludable.

Por supuesto, una buena educación nutricional tiene que complementarse con actividad deportiva. Por ello, las clases de Educación Física no pueden ser esa continuación del recreo, hecha para jugar a cualquier cosa. Esta materia escolar debe enseñar a los alumnos a mejorar su condición física y reforzar ideas sobre nutrición; además, debe servir para sacarlos del sedentarismo y volverlos más activos y emprendedores. Por todas estas razones, creo que los padres de familia tenemos que motivar y contribuir a que en las escuelas se enseñe a los alumnos ideas básicas sobre la alimentación saludable que se queden con ellos para toda la vida.

ACTIVIDAD

Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones de tu docente.

- 1. Según el autor, ¿con qué tiene que complementarse una buena educación nutricional?**
 - a. Con actividad deportiva.
 - b. Con el aprendizaje de la lectura y la escritura.
 - c. Conocimientos de ciencias.
 - d. Con una dieta balanceada.
- 2. ¿Cuál es la tesis que defiende el autor?**
 - a. La educación nutricional debe complementarse con actividad deportiva que mejore la condición física.
 - b. Los padres de familia deben motivar y contribuir a que en las escuelas se enseñe sobre alimentación saludable.
 - c. Los estudiantes necesitan de alguien que los incentive a llevar una alimentación saludable en casa y fuera de ella.

d. Los estudiantes tienen que entender qué tipo de alimentos necesitan para desarrollarse a plenitud.

3. José siempre consume hamburguesas y gaseosas en los recreos del colegio. Según el texto, ¿qué pasará probablemente con él?

a. Recibirá clases de formación nutricional pronto.

b. Será buen alumno en los cursos “tradicionales”.

c. Sus malos hábitos de alimentación no podrán corregirse.

d. En casa, su madre lo obligará a comer vegetales.

4. En el texto se lee lo siguiente:

“entender que una dieta balanceada les proporcionará más energía, que aprenderán con más facilidad, que serán más fuertes y mejores en los deportes, resultan argumentos más convincentes para que los chicos y las chicas se alimenten de una manera saludable”.

**¿Consideras que estos argumentos te llevan a cambiar tus hábitos alimenticios?
¿Por qué?**

5. ¿Crees que este texto se puede recomendar en tu institución educativa? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05

I. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

Comprendemos y reflexionamos sobre el texto: “La envidia en el Perú”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIA

Comprensión de textos escritos.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
ACTIVIDADES DE INICIO (<i>Problematicación, motivación, saberes previos</i>)	<p>1. Lluvia de ideas del problema (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente inicia la sesión generando una situación comunicativa sobre el texto: “La envidia en el Perú” - ¿Existe la envidia entre los peruanos? ¿Por qué? - Se fomenta el diálogo a partir de la imagen del texto y se ANTICIPA sobre qué tratará. <p>2. Realizar una lista de lo que se conoce y desconoce (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formula las siguientes preguntas: A partir del título ¿De qué trata el texto? ¿Qué conoces sobre el tema? - Los estudiantes fundamentan sus respuestas. - El docente da a conocer el propósito de la sesión (Comprender y reflexionar sobre el texto argumentativo: “La envidia en el Perú”) 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - separatas - Hojas de papel bond 	<p>30´</p>

ACTIVIDADES DE DESARROLLO (<i>Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia</i>)	<p>3. Obtener información (ABP)</p> <p>Lectura superficial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes leen el texto: “La envidia en el Perú” <p>Lectura profunda</p> <ul style="list-style-type: none"> - Releen y realizan las siguientes acciones: subrayan las ideas más importantes del texto, deducen el vocabulario nuevo a partir del contexto. <p>Parafrasea y reconstruye el texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes representan la información de otras formas, reconstruyen el contenido del texto leído, establece semejanzas y diferencias, y resumen el texto. <p>Imaginan y visualizan imágenes mientras leen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formulan las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos perceptivos de los estudiantes: ¿Cómo serán las personas envidiosas? <p>Interrogando al texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál será la idea más importante del texto? - ¿Cuál es la finalidad o intención del texto? <p>Realizamos inferencias</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el propósito principal del texto que has leído? - ¿Las calumnias serán el precio de ascender en nuestra sociedad? - ¿Qué diferencias existen entre calumnias y críticas legítimas? <p>4. Presentar resultados (ABP)</p> <p>Lectura dialógica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes socializan en pequeños grupos las respuestas de cada interrogante e identifican las ideas principales en un organizador visual. - El docente y estudiantes elaboran algunas conclusiones y reflexiones de la lectura. 		155'
---	--	--	------

EVALUACIÓN	Metacognición <ul style="list-style-type: none"> - ¿Para qué leí el texto? - ¿Cómo leí el texto? - ¿Qué dificultades tuve al leer el texto? - ¿Cómo superé esas dificultades? - ¿Qué aprendí al leer el texto? - ¿Logré mi objetivo de lectura? 		20'
------------	--	--	-----

ANEXO

“La envidia en el Perú”



Las declaraciones de un conocido futbolista sobre la envidia han despertado controversia entre la gente. Este ha afirmado que en el Perú no se soporta a quien sobresale. Por el contrario, siempre se trata de restarle méritos a cualquiera, aunque sus logros se hayan obtenido con esfuerzo. En sus propias palabras emitidas en las redes sociales, estas críticas vienen de “reptiles que no alcanzan las alturas, que solo pueden arrastrarse”. Estoy en parte de acuerdo con lo que afirma el deportista. La envidia de los peruanos es un recordatorio de la rigidez de nuestra sociedad. En el Perú, pareciera que “bajarse” a quienes han ascendido socialmente es la única forma que encontramos para mejorar nuestra situación. Exageramos lo malo y hasta inventamos historias con tal de sacar del camino, aunque sea imaginariamente, a quien parece obstruir nuestro progreso. Así también, el llamado “raje”, la costumbre de reírnos de la desgracia de los demás, forma parte de nuestro humor nacional. Bajo esas condiciones, cualquiera que salga a la luz pública tiene que saber que se hablará mal de él o ella y se dirán miles de calumnias. Este es el precio de ascender en una sociedad tan difícil como la nuestra. Pero los comentarios del futbolista también expresan nuestra incapacidad para poder distinguir entre las calumnias y las críticas legítimas. Por el contrario, preferimos la sobonería. Una vez que hemos ascendido

demandamos a nuestros inferiores que nos provean de una exagerada aceptación, y hasta toleramos que rajen de nosotros a nuestras espaldas, siempre y cuando no dejen de declarar oficialmente su sumisión. En más de una empresa pública o privada esta ley de llevarse bien con el jefe es la única ciencia que fundamenta la carrera profesional. No impera el mérito, sino la vara. No sorprende, incluso, que, en ocasiones, el sobón y el rajón sean la misma persona. Son dos caras de la misma medalla: adular al de arriba y maltratar al que cae en desgracia. Por eso, es probable que quien haya disfrutado de la adulación y la fama durante un tiempo encuentre muy desleal la malicia con la que luego se hace escarnio de él. Pero nada justifica tratar de reptiles a quienes emiten alguna crítica.

“Humilde con los poderosos y abusivo con los débiles”. Esta terrible sentencia circula en todos lados caracterizando el ser nacional. Los exitosos saben que son sujetos de constantes ataques inmisericordes. Esto los desgasta y empiezan a acostumbrarse a no oír a nadie y a odiar a sus subordinados. Y los humildes, despreciados por los de arriba, miran el mundo con pesimismo y casi con temor, toda forma de iniciativa o realización personal.

ACTIVIDADES

Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones de tu docente.

- 1. Según el autor, casi siempre en el Perú los exitosos...**

- a. son odiados por sus subordinados.
- b. sacan del camino a quien se les cruce.
- c. saben reconocer críticas legítimas.
- d. están sujetos a ataques inmisericordes.

2. ¿Con cuál de los siguientes enunciados el autor está en desacuerdo?

- a. El raje es común y aceptado en nuestra sociedad.
- b. Los sobones podrán ascender profesionalmente.
- c. Muchos no diferencian las críticas justificadas del raje.
- d. El futbolista tiene toda la razón en sus opiniones.

3. El autor afirma lo siguiente:

“La envidia de los peruanos es un recordatorio de la rigidez de nuestra sociedad”.

¿Qué quiere darnos a entender el autor con esta frase?

- a. Que a los peruanos nos cuesta reconocer el éxito de otro peruano.
- b. Que nuestra sociedad es bastante tradicional y chismosa.
- c. Que los sobones y rajones son una muestra de la deslealtad.
- d. Que la envidia de los peruanos muestra lo competitivo que somos.

4. En el texto, el autor afirma lo siguiente:

“En el Perú no importa el mérito, sino la vara”

¿Por qué crees que el autor afirma esto? ¿Crees que tiene razones para hacerlo? Justifica tu respuesta con ejemplos.

- 5. El último párrafo del texto describe un círculo vicioso bastante complejo y difícil de romper. ¿Crees que nuestra sociedad puede mejorar si esta situación continúa? Argumenta: ¿qué propones para terminar con esta situación?**

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 06

I. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

Comprendemos y reflexionamos sobre el texto: “Internet, la red de redes”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIA

Comprensión de textos escritos.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMEN TOS	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIE MPO
ACTIVIDADES DE INICIO (<i>Problematicación, motivación, saberes previos</i>)	<p>1. Lluvia de ideas del problema (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente inicia la sesión generando una situación comunicativa sobre el “Internet, la red de redes”. - ¿El internet es una herramienta indispensable para cualquiera de nosotros? ¿Por qué? - Se fomenta el diálogo a partir de la imagen del texto y se ANTICIPA sobre qué tratará. <p>2. Realizar una lista de lo que se conoce y desconoce (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formula las siguientes preguntas: A partir del título ¿De qué trata el texto? ¿Qué conoces sobre el tema? - Los estudiantes fundamentan sus respuestas. - El docente da a conocer el propósito de la sesión (Comprender y reflexionar sobre el texto argumentativo: “Internet, la red de redes”) 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - separatas - Hojas de papel bond 	30´

ACTIVIDADES DE DESARROLLO (<i>Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia</i>)	<p>3. Obtener información (ABP) Lectura superficial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes leen el texto: Internet, la red de redes” <p>Lectura profunda</p> <ul style="list-style-type: none"> - Releen y realizan las siguientes acciones: subrayan las ideas más importantes del texto, deducen el vocabulario nuevo a partir del contexto. <p>Parafrasea y reconstruye el texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes representan la información de otras formas, reconstruyen el contenido del texto leído y resumen el texto. <p>Imaginan y visualizan imágenes mientras leen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formulan las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos perceptivos de los estudiantes: ¿Se pueden imaginar la vida sin internet? ¿Cómo son las personas adictas al internet? <p>Interrogando al texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál será la idea más importante del texto? - ¿Cuál es la finalidad o intención del texto? <p>Realizamos inferencias</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el propósito principal del texto que has leído? - ¿Somos presos del internet? - ¿Cuáles son las consecuencias del mal uso del internet? <p>4. Presentar resultados (ABP) Lectura dialógica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes socializan en pequeños grupos las respuestas de cada interrogante e identifican las ideas principales en un organizador visual. - El docente y estudiantes elaboran algunas conclusiones y reflexiones de la lectura. 		155’
---	--	--	------

EVALUACIÓN	Metacognición <ul style="list-style-type: none"> - ¿Para qué leí el texto? - ¿Cómo leí el texto? - ¿Qué dificultades tuve al leer el texto? - ¿Cómo superé esas dificultades? - ¿Qué aprendí al leer el texto? - ¿Logré mi objetivo de lectura? 		20'
------------	--	--	-----

ANEXO

“Internet, la red de redes”



Internet ha marcado un antes y un después en nuestras vidas, esto es indiscutible. Sin duda, es parte de los grandes hitos de la historia, como la imprenta, la rueda y la TV, surgimientos que modificaron el rumbo de la sociedad. Día a día, internet sigue revolucionando nuestras vidas a través de su evolución constante y de su capacidad sin precedente de proponer mejoras en tiempo récord. Cuando hablamos de internet, lo hacemos en términos de una herramienta que hoy resulta indispensable para cualquiera de nosotros. Hoy no podría pensar en lo que sería la vida sin ella; esto es un amor extraño e irrenunciable. Desde cualquier punto geográfico, sea cual sea el horario, con solo contar con un dispositivo de acceso, es posible conectarnos al infinito mundo de la internet. Podría llenar páginas enteras mencionando sus beneficios, pero citaré solo los principales:

- Fuente de contenidos: es un enorme almacén de información de todo tipo, de forma libre y mayormente gratuita.
- Expansión: internet no sabe de fronteras. Ha desvanecido la distancia entre países y ha permitido expandir los mercados de las compañías.
- Facilita el comercio: todos podemos comprar y vender a través de internet. Podemos encontrar el artículo deseado sin ningún tipo de esfuerzo e inclusive con precios de oferta.

- Hiperconectividad: la posibilidad de interactuar con personas de cualquier parte del mundo, sea cual sea el horario y el día del año.

Por todo ello y mucho más, ¿se pueden imaginar la vida sin internet?

¿Soy preso de internet?

En la actualidad el uso de páginas web, la internet y el correo electrónico causan polémica, ya que han traído diversas situaciones, algunas no tan beneficiosas para la sociedad, como veremos a continuación:

-Extracción de información confidencial: robos y secuestros a consecuencia de emails de desconocidos son riesgos a los que nos exponemos hoy en día. Ejemplo de esto es lo ocurrido con Jacqueline Altamirano. Ella tiene 15 años y es usuaria de Facebook desde hace tres meses. La semana pasada le llegó una notificación a su perfil que le prometía revelar qué personas habían visto sus fotos e información. Dicha aplicación le pedía sus datos personales, y ella por error dio hasta su teléfono. Desde ese momento ha sido acosada con llamadas a su casa: “Han sido días muy difíciles; jamás pensé que si daba mis datos llamarían a la casa para pedirme dinero o amenazarme con secuestrarme”.

- Acoso y ciberbullying: nadie está a salvo. Un ejemplo de ello es lo ocurrido a Amanda Todd, una chica canadiense de 15 años que fue encontrada muerta un mes después de haber publicado un video en YouTube en el que denunciaba estar sufriendo ciberbullying. Hoy en día su historia ha sido compartida por más de 3 millones de personas y ha recibido casi 70 000 comentarios de usuarios de YouTube.

- Adicción: internet también puede producir peligrosas adicciones, como las que se dan por los juegos de red, las redes sociales, los chats, la participación en subastas y los juegos de azar.

- Aislamiento: internet genera aislamiento interpersonal y depresión. Causa más mal que bien a nuestros jóvenes, porque los acerca solo de forma indirecta; no hay un contacto cercano ni natural. Esto a la larga genera aislamiento.



ACTIVIDAD

Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones de tu docente.

1. Con la información de ambos textos, completa el siguiente cuadro:

Internet	
Beneficios	Perjuicios

2. María es una chica muy solitaria y tímida, le cuesta mucho hacer amigos en la escuela y barrio, pero en su Facebook tiene más de cien “amigos”, por lo que pasa todo el día conectada a internet. ¿Qué beneficio y qué perjuicio de internet se relacionan directamente con su caso?

a. Fuente de contenido/adicción.

- b. Hiperconectividad/aislamiento.
- c. Expansión/aislamiento.
- d. Hiperconectividad/acoso.

3. En el primer texto, el autor opina lo siguiente:

“Hoy no podría pensar en lo que sería la vida sin ella; esto es un amor extraño e irrenunciable”.

¿Qué se puede entender de la frase subrayada?

- a. Que todos queremos a la internet, a pesar de toda la información rara que encontramos.
- b. Que todavía podemos dejar de lado a la internet y tomarla cuando la necesitamos.
- c. Que todos necesitamos internet, incluso de manera forzosa.
- d. Que gracias a los beneficios que nos da el uso de Internet cada vez la queremos más.

4. Según tus conocimientos sobre el tema y tu experiencia, ¿consideras que para los adolescentes internet es beneficiosa o perjudicial? Argumenta.

5. El autor del segundo texto incluye ejemplos de personas que pasaron por una situación perjudicial relacionada con internet, ¿crees que fue necesario incluirlos? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07

I. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

Comprendemos y reflexionamos sobre el texto: “El cambio climático es real”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIA

Comprensión de textos escritos.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMEN TOS	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIE MPO
ACTIVIDADES DE INICIO (<i>Problematización, motivación, saberes previos</i>)	<p>1. Lluvia de ideas del problema (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente inicia la sesión generando una situación comunicativa sobre: La realidad del cambio climático” - ¿El cambio climático es un problema real? - Se fomenta el diálogo a partir de la imagen del texto y se ANTICIPA sobre qué tratará. <p>2. Realizar una lista de lo que se conoce y desconoce (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formula las siguientes preguntas: A partir del título ¿De qué trata el texto? ¿Qué conoces sobre el tema? - Los estudiantes fundamentan sus respuestas. - El docente da a conocer el propósito de la sesión (Comprender y reflexionar sobre el texto argumentativo: “El cambio climático es real”) 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - separatas - Hojas de papel bond 	30´

ACTIVIDADES DE DESARROLLO (<i>Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia</i>)	<p>3. Obtener información (ABP)</p> <p>Lectura superficial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes leen el texto: “El cambio climático es real” <p>Lectura profunda</p> <ul style="list-style-type: none"> - Releen y realizan las siguientes acciones: subrayan las ideas más importantes del texto, deducen el vocabulario nuevo a partir del contexto. <p>Parafrasea y reconstruye el texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes representan la información de otras formas, reconstruyen el contenido del texto leído y resumen el texto. <p>Imaginan y visualizan imágenes mientras leen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formulan las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos perceptivos de los estudiantes: A partir del cambio climático ¿Cómo será el futuro de las nuevas generaciones? <p>Interrogando al texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál será la idea más importante del texto? - ¿Cuál es la finalidad o intención del texto? <p>Realizamos inferencias</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el propósito principal del texto que has leído? - ¿La actividad humana influye en el clima? - ¿Cómo influyen los gases con efecto invernadero en el clima? - ¿Qué acciones pueden resguardar nuestro planeta? <p>4. Presentar resultados (ABP)</p> <p>Lectura dialógica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes socializan en pequeños grupos las respuestas de cada interrogante e identifican las ideas principales en un organizador visual. - El docente y estudiantes elaboran algunas conclusiones y reflexiones de la lectura. 		155'
---	---	--	------

EVALUACIÓN	Metacognición <ul style="list-style-type: none"> - ¿Para qué leí el texto? - ¿Cómo leí el texto? - ¿Qué dificultades tuve al leer el texto? - ¿Cómo superé esas dificultades? - ¿Qué aprendí al leer el texto? - ¿Logré mi objetivo de lectura? 		20'
------------	--	--	-----

ANEXO

“El cambio climático es real”



Fuente de imagen: <<https://goo.gl/AMt1p0>>

En diciembre de 2014, medio centenar de científicos y divulgadores firmaron un manifiesto pidiendo a los periodistas que no llamasen escépticos a los negacionistas que ponen en duda la teoría del cambio climático y su origen antropocéntrico. En el comunicado se leía “El escepticismo promueve la investigación científica y crítica, y el uso de la razón en el examen de afirmaciones controvertidas y extraordinarias. Está en la base del método científico. El negacionismo, por otro lado, es el rechazo a priori de las ideas sin consideración objetiva”. En toda conversación o artículo sobre el cambio climático y sus efectos, siempre se escucha una voz que niega que el clima se esté viendo alterado de forma extraordinaria en las últimas décadas o que, en todo caso, esto se deba a la acción del ser humano. El cambio climático es un fenómeno tan complejo, con tantos factores y consecuencias implicadas, que estudiarlo no es una cuestión sencilla, y sin embargo, en los últimos años, la comunidad científica alberga cada vez menos dudas. “No hay ninguna duda razonable sobre la influencia de la actividad humana en el clima mundial, ni sobre que esa influencia ha consistido en un aumento de la temperatura media a nivel global”, aseguraba a Teknautas hace unos meses Carlos Duarte, profesor e investigador del Instituto Mediterráneo de Investigaciones Avanzadas. En el mismo sentido, apunta también el Quinto Informe de Evaluación realizado por el IPCC2 y los organizadores de la Cumbre del Clima de París, quienes contradicen la posición de los negacionistas. De acuerdo a los negacionistas, el calentamiento global se puede explicar por los cambios en la actividad solar y no por la actividad humana. Es cierto que los ciclos solares, que duran unos 11 años, afectan las temperaturas y el clima de la Tierra. Sin embargo, si ese fuese el principal motivo, el calentamiento se apreciaría de forma homogénea en todas las capas de la atmósfera, y no de forma mucho más evidente en las capas bajas, aquellas que se encuentran más en contacto con la corteza terrestre. “Esto demuestra la influencia de los

gases con efecto invernadero”, explica Jean Joucel, miembro del IPCC. En la misma línea, los negacionistas afirman que el calentamiento global es un fenómeno natural, producto de los cambios en la actividad solar, las erupciones volcánicas y las corrientes marinas. De hecho, estos fenómenos han influenciado en el pasado en nuestro clima. Sin embargo, esta es la primera vez en la historia en que la actividad humana es un factor central en este cambio. Entre otras conclusiones, el último informe del IPCC constataba que “desde la década de 1950 muchos de los cambios observados no han tenido precedentes en los últimos decenios a milenios. La atmósfera y el océano se han calentado, los volúmenes de nieve y hielo han disminuido, el nivel del mar se ha elevado y las concentraciones de gases de efecto invernadero han aumentado”. Es decir, después de la Revolución Industrial, el daño al planeta ha ido en aumento. Los negacionistas afirman que los miembros del IPCC tienen un conflicto de intereses. Se alega a menudo que los científicos que participan en el IPCC están pagados por los Gobiernos, lo cual implica que pueden responder a intereses más allá de la veracidad de la información y de las predicciones que manejan. Lo cierto es que el IPCC tiene una pequeña plantilla, unos 30 miembros, y que el resto de los más de 800 científicos participantes lo hacen de forma voluntaria. Cada uno de ellos dedica entre 4 y 5 meses de trabajo a la realización de cada informe, además de su trabajo habitual. Los investigadores provienen de países de todo el mundo y son sustituidos de un informe para el siguiente (del cuarto informe al quinto cambiaron alrededor del 69 % de los participantes). Si bien defender la independencia e integridad de todos los científicos es imposible, el sistema está diseñado para evitar la excesiva influencia de una sola persona, lograr el mayor consenso posible y promover el intercambio de ideas y la inclusión del mayor número de puntos de vista posible. En conclusión, es necesario tomar conciencia de que el cambio climático es un problema real y no seguir desestimando lo que es evidente. Lo siguiente es tomar acciones que resguarden a nuestro planeta. Esos cambios deben darse tanto en el ámbito particular, generando hábitos amigables con nuestro entorno, así como en la esfera pública promoviendo normativas y acuerdos a nivel distrital y gubernamental que nos permitan revertir esta situación.

ACTIVIDAD

1. ¿Cuál es la diferencia entre el escepticismo y el negacionismo?

- a. El escepticismo considera positivo el cambio climático, mientras que el negacionismo lo considera negativo.
- b. El escepticismo propone que el cambio climático es consecuencia de los fenómenos naturales, mientras que el negacionismo defiende que es consecuencia de la mano del hombre.
- c. El escepticismo cuestiona basándose en la investigación científica y el negacionismo cuestiona de manera a priori.
- d. El escepticismo cuestiona de manera a priori y el negacionismo cuestiona basándose en la investigación científica.

2. Observa la siguiente gráfica de las capas de la atmósfera y responde. De acuerdo a lo expuesto en el texto, ¿cuál de las capas de la atmósfera sería la más afectada por el efecto invernadero?

- a. La tropósfera.
- b. La estratósfera.
- c. La mesósfera.
- d. La termósfera.
- e. La exósfera.

3. ¿Cuál de los siguientes enunciados no es un argumento del texto?

- a. El cambio climático no es un fenómeno sencillo, sino que es complejo, por este motivo no se puede dudar de su existencia.
- b. Si bien el clima siempre se ha visto afectado por los fenómenos naturales, desde la Revolución Industrial ha sufrido cambios aceleradamente, por lo que el calentamiento global está relacionado con la industrialización.
- c. Las capas bajas son las más afectadas por el calentamiento global, por esa razón el Sol no es la causa principal del calentamiento global, sino la industrialización.
- d. El sistema del IPCC favorece el consenso, el intercambio de ideas y la independencia de sus miembros, por ello, sus informes son fiables.

4. Para el autor, desde la década 1950 el daño al planeta ha ido en aumento. Sin embargo, también desde esa década ha habido grandes avances tecnológicos. ¿Crees que la obtención de este tipo de avances justifica el daño al planeta?

- 5. En el texto se menciona que debemos comenzar a tomar acciones que resguarden el bienestar de nuestro planeta. ¿Qué hábitos consideras que debes modificar con el fin de resguardar nuestro medioambiente?**

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 08

I. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

Comprendemos y reflexionamos sobre los textos “Me gusta el Twitter” y “Odio el Twitter”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIA

Comprensión de textos escritos

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMEN TOS	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIE MPO
ACTIVIDADES DE INICIO (<i>Problematicación, motivación, saberes previos</i>)	<p>1. Lluvia de ideas del problema (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente inicia la sesión generando una situación comunicativa sobre el avance de la ciencia y tecnología ¿Te gusta el Twitter? - Se fomenta el diálogo a partir de la imagen del texto y se ANTICIPA sobre qué tratará. <p>2. Realizar una lista de lo que se conoce y desconoce (ABP)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formula las siguientes preguntas: A partir del título ¿De qué trata el texto? ¿Qué es el Twitter? ¿Qué conoces sobre el tema? - Los estudiantes fundamentan sus respuestas. - El docente da a conocer el propósito de la sesión (Comprender y reflexionar sobre los textos “Me Gusta el Twitter” y “Odio el Twitter”) 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumones - separatas - Hojas de papel bond 	30´

ACTIVIDADES DE DESARROLLO (<i>Gestión y acompañamiento del desarrollo de la competencia</i>)	<p>3. Obtener información (ABP)</p> <p>Lectura superficial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes leen los textos en forma silenciosa. <p>Lectura profunda</p> <ul style="list-style-type: none"> - Releen y realizan las siguientes acciones: subrayan las ideas más importantes del texto, deducen el vocabulario nuevo a partir del contexto. <p>Los estudiantes imaginan y visualizan imágenes mientras leen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se formulan las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos perceptivos de los estudiantes: ¿Cómo interfiere el twitter en la conducta de las personas? Si esta red social desapareciera ¿Qué pasaría con las personas que la usan? <p>Interrogando al texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál será la idea más importante del texto? - ¿Cuál es la finalidad o intención del texto? - ¿Cómo debemos actuar ante este cambio? <p>Realizamos inferencias</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el propósito principal del texto que has leído? - ¿Cuáles son las ventajas y desventajas del Twitter <p>Lectura dialógica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes socializan en pequeños grupos las respuestas de cada interrogante e identifican las ideas principales en un organizador visual. - El docente y estudiantes elaboran algunas conclusiones de la lectura. 		155'
---	---	--	------

EVALUACIÓN	Metacognición <ul style="list-style-type: none"> - ¿Para qué leí el texto? - ¿Cómo leí el texto? - ¿Qué dificultades tuve al leer el texto? - ¿Cómo superé esas dificultades? - ¿Qué aprendí al leer el texto? - ¿Logré mi objetivo de lectura? 		20'
------------	--	--	-----

Me gusta el Twitter 1

me gusta el
twitter

porque gracias a él ahora los rindo pueden
ser celebrities y hacer de cosas

Twitter

132

es el más cool e informado de su oficina; porque es la única distracción online que no han podido bloquear en el trabajo de @aledu7; porque @breno ahora tiene la ilusión de que a la gente realmente le importa saber si desayunó; [...] porque el galán de telenovelas Christian Meier tuitea desde su smartphone cada link extraño que encuentra, cada chiste tonto que le envían y cada minuto de su vida, y entonces quizá yo no sea ni tan nerd ni tan exhibicionista después de todo. Me fascina el Twitter porque no he visto jamás a las personas que acabo de mencionar, pero siento una inquietante empatía con ellos. [...] Defiendo el Twitter porque pronto se volverá algo cotidiano, se esfumarán los debates a su alrededor y habrá pasado de moda. [...] Al final, me gusta el Twitter porque me gustan los amores efímeros.

Odio el Twitter2

Porque lo que allí abunda son gritos de auxilio de solitarios que no saben cómo desenchufarse de la Internet



Desconfío del Twitter porque está condenado a ser un registro de los tiempos muertos de cada individuo conectado a Internet: la gente suele relatar sus actividades justo cuando no hace gran cosa (“Mastico un chicle bomba”, “Miro largamente mis uñas”), de modo que o bien la actividad que describo es tan poco absorbente que me permite hacer su recuento en “tiempo real”, o bien es a tal punto absorbente que no tiene cabida en el Twitter. Los cuernos del dilema de esta nueva interfaz conducen inevitablemente hacia lo inane, hacia un simple encabezado que no tiene texto debajo. Lo demás es alarde, minificción o necesidad desesperada de reconocimiento. ¿Qué estás haciendo? La pregunta que plantea esta red social puede parecer inocente, incluso trivial. Pero la avalancha de respuestas que

ha provocado, con millones de personas describiendo en pocas palabras sus actividades cada segundo, casi se diría compulsivamente, habla de una época dominada por la simplificación, lo mismo que por el morbo. Descreo del Twitter porque quien desde su teléfono móvil o desde sus horas de hastío frente a la computadora ha creído urgente propagar por el ciberespacio —esa versión high-tech de los cuatro vientos— el curso de su vida, no hace sino aportar su granito de arena a la construcción del gran castillo de la banalidad. Desapruebo el Twitter porque allí la existencia no tiene la menor entidad sino hasta que es contada telegráficamente; porque cualquier acción carece de sustancia hasta que deja una estela escrita. Aborrezco el Twitter porque, al igual que esos turistas que nunca están plenamente en el lugar que visitan, tan preocupados se encuentran por tomar la foto que dé fe de que estuvieron allí, los acólitos del Twitter no hacen plenamente lo que dicen que están haciendo a causa de su mismo afán por informarlo. [...] No me gusta el Twitter porque, aunque se presente como una ocasión para el encuentro, ofrece un nuevo pretexto para el aislamiento. Como otras redes sociales (Facebook, Hi5, chat), promete la sociabilidad espectral de lo inalámbrico, la gélida camaradería de las pantallas electrónicas. Se ha hablado de las repercusiones de esta bitácora en miniatura en lo que ya con cierta superstición denominamos “la realidad”: su potencial para cambiar las cosas, para organizar revueltas en una sola tarde. Pero las revueltas se gestan con o sin mensajes SMS, y al final lo que circula en el Twitter tiene tan poca incidencia que nadie le presta demasiada atención. [...] Antes de escribir estas líneas desdeñaba la moda del Twitter, pero ahora la detesto. [...] el Twitter condensa el signo trágico de la impudicia de la sociedad contemporánea: canales de comunicación siempre abiertos para personas que no tienen nada que decir, para individuos aislados paradójicamente por la tecnología a los que, ay, solo les queda el consuelo del gorjeo. Porque lo que allí abunda son gritos de auxilio de solitarios que no saben cómo desenchufarse de la Internet.

ACTIVIDAD

1. A partir de la información brindada por los textos leídos, selecciona la alternativa que presenta ideas opuestas.

- a. Me gusta el Twitter porque es la dictadura de la brevedad. No me gusta el Twitter porque ofrece un nuevo pretexto para el aislamiento.
- b. Adoro el Twitter porque adoro las paradojas. Odio el Twitter porque nadie hace lo que dice en su afán por escribirlo.

- c. Me gusta el Twitter porque puede ser peligroso. No me gusta el Twitter porque revela información confidencial.
- d. Me fascina el Twitter porque me hace empático con todos. No me gusta el Twitter porque está lleno de solitarios.

2. Elige la alternativa que contenga la idea contrapuesta:

- a. defiende que la veracidad de la información es real.
- b. sustenta que esa información es trivial.
- c. sustenta que esa información es de poca trascendencia.
- d. sustenta que esa información es detallada.

3. Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones que brinda tu docente.

Uno de los textos sostiene que el Twitter es bueno porque brinda información, mientras que el otro texto...

- a. defiende que la veracidad de la información es real.
- b. sustenta que esa información es trivial.
- c. sustenta que esa información es de poca trascendencia.
- d. sustenta que esa información es detallada

4. Luego de leer ambos textos, se puede concluir que:

- I. Twitter es la plataforma con más usuarios a nivel mundial, superando a Facebook y Hi5.
 - II. Twitter no solo es una red social que aísla a las personas, también es una herramienta que las conecta.
 - III. Twitter es empleado por personas solitarias que gritan ayuda y no pueden cortar con internet.
 - IV. Twitter genera dos posturas en cuanto a su uso, pero ambas resaltan la difusión veloz de la información que posee.
- a. Solo I. b. II y IV. c. I y III. d. Solo IV.

5. Señala la opción que resulta ser un contraargumento del siguiente argumento:

- a. Confío en Twitter porque consume mucho tiempo, como todo lo que resulta entretenido en el ciberespacio.
- b. Confío en Twitter porque la información que circula en sus venas cada vez adquiere más importancia.
- c. Confío en Twitter porque es la manera más rápida y efectiva de dar a conocer la problemática del mundo.
- d. Confío en Twitter porque me puedo convertir en una celebridad o un líder de opinión durante mi tiempo libre.

6. ¿Cuál es tu posición frente al Twitter, estás de acuerdo como el autor del texto 1 A o en desacuerdo como el autor del texto 1 B? Sustenta tu punto de vista con tus propios argumentos.

CAPITULO IV: CONCLUSIONES

- 1.** Los resultados del diagnóstico nos dicen que existe una deficiente capacidad de comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E Fe y Alegría N° 28- Chiclayo. El 69,7% evidencia un nivel de comprensión deficiente, el 27,3% regular y solo el 3% evidencia un buen nivel de comprensión de textos argumentativos. Esto se ratifica en el valor promedio (media) de la nota que se obtuvo que es de 8,33.
- 2.** Se elaboró un programa educativo con uso del aprendizaje basado en problemas para desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E Fe y Alegría N° 28- Chiclayo, el cual fue validado por juicio de expertos.
- 3.** Las sesiones de aprendizaje del programa educativo con uso del aprendizaje basado en problemas, establecen los fundamentos para la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E Fe y Alegría N° 28- Chiclayo, siendo las herramientas pertinentes para que los docentes mejoren la competencia de comprensión de textos escritos en la Institución educativa.

CAPITULO V: RECOMENDACIONES

1. Se recomienda aplicar el Programa educativo con uso del aprendizaje basado en problemas para desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E Fe y Alegría N° 28- Chiclayo.
2. Se recomienda a los docentes de Instituciones educativas de Educación Básica Regular, que presenten similar problemática, aplicar el Programa expuesto en esta tesis.
3. La presente investigación debe servir como elemento motivador a otros educadores de diversas instituciones educativas, para desarrollar nuevas propuestas y alternativas metodológicas para mejorar la comprensión de textos argumentativos en sus estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Ausbel, D. P. (2000). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Cairney, T.H. (2002) Enseñanza de la Comprensión Lectora. (Cuarta edición). Madrid: Morata
- Caño, A. y Luna F. (2011). PISA 2009- Comprensión Lectora I. Marco y análisis de los ítems. (1ª. edición). Bilbao. ISEI.IVEI
- Hernández, R. et al (2003). Metodología de la Investigación (3a ed.). México D.F.: Mc Graw Hill. Interamericana
- Herrera Osorto, B. (2009) Aplicación de Estrategias de Lectura para la Potenciación de la Comprensión Lectora utilizando el Texto Electrónico como Recurso Didáctico en el Primer Nivel Superior de UNITEC (Tesis de posgrado). Tegucigalpa. Honduras.
- Ministerio de Educación (2013). Rutas del aprendizaje. Comprensión y producción de textos escritos VII CICLO. Lima: Corporación Gráfica Navarrete S.A
- Ministerio de Educación (2017a). El Perú en PISA 2015 Informe nacional de resultados. Lima: MINEDU.

- Ministerio de Educación (2017b). Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2016 Nacional. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación (2017c). Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2016 Lambayeque. Lima: MINEDU.
- Rego, C.R. (1998). Vygotsky: una perspectiva histórico-cultural da educação. 5. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes
- Pérez, J. (1998). Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de doce años. (Tesis doctoral). Universidad Complutense. Madrid.
- Pinaya, V. (2005). Constructivismo y prácticas de aula en Caracollo. (1ª edición) . La Paz. PROEIB Andes. Plural. Editores.
- Pinzas, J. (2006). Guía de Estrategias Metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora. (1ª edición). Ministerio de Educación. Pueblo Libre. Fimart S.A.C
- Pinzas, J. (1995). Leer mejor para enseñar mejor. Ejercicios de lectura para docentes. Lima. Tarea.
- Pozo J. I (2006). Teorías cognitivas del aprendizaje, (9ª. edición). Madrid. Morata

- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, ISSN 0210-3702, ISSN-e 1578-4126, N° 39-40, págs. 1-13. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=749227>
- Solé, I. (1994). *Estrategias de la lectura*. Barcelona: Editorial Grao.
- Telles A. (2008). *Un Modelo de Estrategias Comunicativas Lingüísticas para el desarrollo de la Comprensión Lectora*. (Tesis doctoral) Maracaibo.
- Vigotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos básicos superiores*. Barcelona: Edit. Grijalbo.
- Vigotsky, L.S. (1996). *Formación social de la mente: el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. 5.ed. Sao Paulo: Martins Fontes.
- Wong, F. (2011). *Estrategias de meta comprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios*. Lima. Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar el Título de Magister en Psicología, mención Psicología Educativa. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- ✓ Zavala, H. (2008). *Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5to. de secundaria de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana*. Lima. Trabajo de Grado presentado como requisito parcial

para optar el Título de Magister en Psicología, mención Psicología Educativa.

Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.

ANEXOS

ANEXO N° 01

Prueba diagnóstico (Instrumento de recolección)

INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“FE Y ALEGRÍA N° 28”

Lic. Gladys Gisella Bazán Calderón
Docente del área de Comunicación

LEEMOS Y COMPRENDEMOS (Diagnóstico)

Nombres y apellidos: _____

Grado y Sección: _____

Lee el siguiente texto:

Televisión y sociedad



La televisión peruana se ha convertido en un serio obstáculo para el saneamiento de nuestra cultura pública. Desde los programas de entretenimiento hasta los de noticias o comentario político, la programación diaria, esa que consume una enorme proporción de nuestra población, solo ofrece insignificancia, vulgaridad o una imagen deformante de nuestra realidad. ¿Cómo explicar esta degradación, sus orígenes y sus efectos? Muchas veces se señala que la televisión es un reflejo de la sociedad. Pero ¿qué ocurriría si esto fuera al revés, es decir, que la sociedad fuera el reflejo de la televisión? Pensar así no resulta tan descabellado. Los medios de comunicación nos brindan modelos éticos y estéticos, y promueven hábitos y gustos. La televisión es, sin lugar a dudas, el medio más persuasivo. Es más, para resultar convincente y persuasiva, no necesita ser de calidad; a la televisión solo le basta recurrir a técnicas muy sencillas para impactar en la imaginación de millones de personas. Afirmar que los televidentes “elegimos” qué canal ver y que

mediante nuestra elección validamos la oferta televisiva es muy simplista. Los medios de comunicación son un camino de ida y vuelta. Ellos tienen el poder de formar los gustos del público e incluso de influir en su forma de pensar. Una vez que se ha formado un hábito, una vez que se ha logrado definir un gusto, es difícil cambiar de elección. La llamada televisión basura es una realidad innegable. No es, como algunos confunden, televisión popular. Es, más bien, televisión que interfiere en el desarrollo humano de las personas, pues alimenta los instintos básicos, no las capacidades superiores como son, por ejemplo, la crítica, la ética y la estética. La televisión basura es valorada no por su contenido, sino porque logra un efecto, que es el de imponerse en los hogares. Además, fomenta la competencia agresiva, la humillación del otro, la curiosidad obscena, el racismo y el machismo. Asimismo, la televisión basura ha dado un paso adelante en su capacidad de reemplazar la realidad. Ahora resulta que ella misma es su propio objeto de observación. En efecto, la televisión basura habla de sí misma. Son sus personajes y sus escenas los que se convierten en noticia. Es un espectáculo sobre el espectáculo, un mundo que finalmente parece cerrado en sí mismo, porque no está interesado en lo que ocurre afuera. El impacto de la televisión basura en nuestras vidas es enorme. Principalmente afecta nuestra condición ciudadana al reducirnos a consumidores de espectáculos vacíos. Es un instrumento de distracción, propiamente dicho, que nos aleja del mundo y nos impide mirar nuestro entorno. Se puede regular la televisión, y esto no significa prohibir programas. Pero, sobre todo, la televisión misma debe ofrecer alternativas. Muchos de los que niegan el poder de los medios son los mismos que invierten en publicidad en ellos. Dado que este poder existe, tiene sentido que sea considerado como un bien público que debe servir a los ciudadanos. Las respuestas no son sencillas, y es necesario ser muy cuidadosos para no atropellar las libertades que constituyen nuestra democracia. Sin embargo, una televisión como la que tenemos afecta de modos negativos, pero efectivos, el fortalecimiento de nuestra ciudadanía; este es un problema que no podemos evadir indefinidamente.

ACTIVIDAD

Responde las preguntas tomando en cuenta las orientaciones de tu docente.

1. Según el autor, ¿qué aspecto de las personas es afectado principalmente por la televisión peruana? (4 puntos)

- a. Nuestra ética.
- b. Nuestra estética.
- c. Nuestra ciudadanía.
- d. Nuestra inteligencia.

2. ¿Cuál de los enunciados no es una idea trascendente para la comprensión del texto? (4 puntos)

- a. Es complicado cambiar de elección cuando ya se ha formado un hábito basado en un gusto.
- b. La televisión peruana es un inconveniente para el desarrollo cultural de nuestra sociedad.
- c. No debemos eludir el problema de que la televisión afecta negativamente nuestra ciudadanía.
- d. La televisión basura nos reduce de ciudadanos a consumidores de espectáculos vacíos.

3. Luis y Tania son adolescentes de segundo de secundaria, les encanta ver los programas reality, están pendientes de lo que sucede con los personajes; incluso ven los programas de espectáculos que hablan sobre ellos. Además, tratan de imitar sus gestos, moda y forma de hablar. ¿Cuál de los siguientes enunciados del texto no se relaciona directamente con el caso presentado? (4 puntos)

- a. Se puede regular la televisión, y esto no significa prohibir programas. Pero, sobre todo, la televisión misma debe ofrecer alternativas.
- b. Los medios de comunicación nos brindan modelos éticos y estéticos, y promueven hábitos y gustos.

- c. La televisión basura es valorada no por su contenido, sino porque logra un efecto, que es el de imponerse en los hogares.
- d. La televisión basura ha dado un paso adelante en su capacidad de reemplazar la realidad. Ahora resulta que ella misma es su propio objeto de observación.

4. El autor afirma lo siguiente: (4 puntos)

“El impacto de la televisión basura en nuestras vidas es enorme”.

¿Consideras que esta afirmación es extremista u objetiva? ¿Por qué?

5. El autor del texto opina lo siguiente: (4 puntos)

“Afirmar que los televidentes ‘elegimos’ qué canal ver y que mediante nuestra elección validamos la oferta televisiva es muy simplista”.

¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con él? ¿Por qué?

ANEXO N° 02

INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS SOBRE LA PROPUESTA

I. DATOS GENERALES:

- 1.1 **Apellidos y Nombres del Informante:** Dra. Mercedes Severino Ordoñez
- 1.2 **Cargo e Institución donde labora:** Docente contratada en la Universidad Pedro Ruiz Gallo- Lambayeque.

1.3. Título de la Investigación:

PROGRAMA EDUCATIVO CON USO DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E “FE Y ALEGRÍA N° 28”- CHICLAYO

1.4 Autor(es) de la Propuesta: Lic.Gladys Gisella Bazán Calderón

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy Buena 61-80%	Excelente 81-100%
1.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					
2.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					
3.ORGANIZACION	Existe una organización lógica.					
4.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					
5.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos					
6.METODOLOGIA	Las estrategias responde al propósito del diagnóstico					
7. PERTINENCIA	La propuesta es adecuada para el propósito de la investigación.					
8. EVALUACIÓN	Los instrumentos de evaluación son los					

	adecuados					
PROMEDIO DE VALIDACION						

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN:%. V: OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

(...) La propuesta puede ser aplicada, tal como está elaborado.

(...) La propuesta debe ser mejorada antes de ser aplicada.

Lugar y fecha: Ciudad de Lambayeque

.....

Firma del Experto Informante.

DNI. N°.....Teléfono N°



Recibo digital

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

La primera página de tus entregas se muestra abajo.


Autor de la entrega:	Gladys Gisella Bazán Calderón
Título del ejercicio:	Turnitin
Título de la entrega:	Programa educativo con uso del aprendizaje basado en pro...
Nombre del archivo:	tesis_Gladys.docORIGINAL.docFINAL.doc
Tamaño del archivo:	3.52M
Total páginas:	149
Total de palabras:	27,609
Total de caracteres:	153,105
Fecha de entrega:	28-oct.-2022 10:14a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre...	1937894353

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAestrÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

Programa educativo con uso del aprendizaje basado en problemas para desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I. E. "Fe y Alegría N° 28" – Chiclayo.

Presentada para optar el Grado Académico de Maestría en Ciencias de la Educación con Mención en Psicopedagogía Cognitiva.

Investigadora: Gladys Gisella Bazán Calderón

Asesor: MSc. Elmer Llanos Díaz

LAMBAYEQUE – 2022

1

M.Sc. ELMER LLANOS DIAZ
ASESOR

Programa educativo con uso del aprendizaje basado en problemas para desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I. E "Fe y Ale

INFORME DE ORIGINALIDAD

18%	16%	3%	2%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	2%
2	bibliotecadigital.univalle.edu.co Fuente de Internet	1%
3	biblioteca.ucm.es Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Universidad de Salamanca Trabajo del estudiante	1%
5	Fanny Wong, María Matalinares C.. "Estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios", Revista de Investigación en Psicología, 2014 Publicación	1%
6	revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	1%

7	repositorio.utp.edu.co Fuente de Internet	1 %
8	studylib.es Fuente de Internet	1 %
9	www.corsaje.edu.co Fuente de Internet	1 %
10	filosofiadelaeducacionuis2017.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
11	www.cfrd.cl Fuente de Internet	<1 %
12	www.eradiomx.com Fuente de Internet	<1 %
13	miniweb.com.br Fuente de Internet	<1 %
14	Cesar Baluarte-Araya, Norka Bedregal-Alpaca. "Influence of Problem Based Learning on the development of technical, methodological, participatory and personal competencies: valuation by Engineering students", 2022 IEEE World Engineering Education Conference (EDUNINE), 2022 Publicación	<1 %
15	dialogoaa.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
16	www.icfes.gov.co	

<1 %

17

www.efdeportes.com

Fuente de Internet

<1 %

18

eprints.ucm.es

Fuente de Internet

<1 %

19

pt.slideshare.net

Fuente de Internet

<1 %

20

Faria, Anabela Pereira de. "Produção de materiais didáticos para orientar a compreensão leitora em textos breves", Porto : [Edição do Autor], 2012.

Publicación

<1 %

21

www.scielo.org.ve

Fuente de Internet

<1 %

22

www.edunexos.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

23

www.ecoportal.net

Fuente de Internet

<1 %

24

isei-ivei.net

Fuente de Internet

<1 %

25

lylyrosanna.acelblog.com

Fuente de Internet

<1 %

26

www.carlosparma.com.ar

Fuente de Internet

<1 %

27	www.centroandino.org Fuente de Internet	<1 %
28	www.ceb.mx Fuente de Internet	<1 %
29	www.pearltrees.com Fuente de Internet	<1 %
30	www.ilustrados.com Fuente de Internet	<1 %
31	educandohijos.com Fuente de Internet	<1 %
32	www.fchst.unlpam.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
33	id.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
34	www.tesis.luz.edu.ve Fuente de Internet	<1 %
35	www.calameo.com Fuente de Internet	<1 %
36	blog.derrama.org.pe Fuente de Internet	<1 %
37	repositorio.upagu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
38	Submitted to uacj Trabajo del estudiante	<1 %

39	larepublica.pe Fuente de Internet	<1 %
40	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
41	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
42	micentroeducativo.pe Fuente de Internet	<1 %
43	www.tec.com.mx Fuente de Internet	<1 %
44	www.ticbolivia.net Fuente de Internet	<1 %
45	www.edudistan.com Fuente de Internet	<1 %
46	educacion.jalisco.gob.mx Fuente de Internet	<1 %
47	www.aldeaeducativa.com Fuente de Internet	<1 %
48	Pedro Félix Novoa-Castillo, Yrene Cecilia Uribe-Hernandez, Luzmila Lourdes Garro-Aburto, Rosalinn Francisca Cancino-Verde. "Estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora", Revista Electrónica de Investigación Educativa, 2021	<1 %

49	archive.org Fuente de Internet	<1 %
50	www.aulafacil.org Fuente de Internet	<1 %
51	gandia.nueva-acropolis.es Fuente de Internet	<1 %
52	dti.udp.cl Fuente de Internet	<1 %
53	blogjesusherav.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
54	en.calameo.com Fuente de Internet	<1 %
55	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
56	www.nre.seed.pr.gov.br Fuente de Internet	<1 %
57	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Ecuador - PUCE Trabajo del estudiante	<1 %
58	eem205normal.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
59	glencoe.mcgraw-hill.com Fuente de Internet	<1 %

60	Submitted to Universidad Señor de Sipan Trabajo del estudiante	<1 %
61	dokumen.pub Fuente de Internet	<1 %
62	repositorio.ensad.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
63	theibfr.com Fuente de Internet	<1 %
64	promo2010lenguayliteraturaunfv.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
65	renatiqa.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
66	usspanish.4life.com Fuente de Internet	<1 %
67	www.amazon.com Fuente de Internet	<1 %
68	www.bolsilludo.com Fuente de Internet	<1 %
69	www.eio.uva.es Fuente de Internet	<1 %
70	www.riberamolinos.org Fuente de Internet	<1 %
71	www.webescuela.edu.py Fuente de Internet	<1 %

81	Monereo, Carlos, and María Luisa Pérez. "La incidencia de la toma de apuntes sobre el aprendizaje significativo. Un estudio en enseñanza superior", Infancia y Aprendizaje, 1996. Publicación	<1 %
82	destp.minedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
83	moam.info Fuente de Internet	<1 %
84	primerejercicioinvestigativo.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
85	redpes.sidalac.org.mx Fuente de Internet	<1 %
86	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
87	www.chiletech.com Fuente de Internet	<1 %
88	www.eduticsperu.org Fuente de Internet	<1 %
89	www.iruya.com Fuente de Internet	<1 %
90	www.mysuncoast.com Fuente de Internet	<1 %

72	cteiarauca.org Fuente de Internet	<1 %
73	recursosbiblioteca.utp.edu.co Fuente de Internet	<1 %
74	revistas.unu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
75	www.powershow.com Fuente de Internet	<1 %
76	www.recreacionnet.com.ar Fuente de Internet	<1 %
77	www.zaragoza.es Fuente de Internet	<1 %
78	"Open Access and Digital Libraries", Walter de Gruyter GmbH, 2013 Publicación	<1 %
79	"Proceedings of the 7th Brazilian Technology Symposium (BTSym'21)", Springer Science and Business Media LLC, 2023 Publicación	<1 %
80	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación	<1 %

91

www.urban Spoon.com

Fuente de Internet

<1 %

92

"Human-Computer Interaction", Springer
Science and Business Media LLC, 2020

Publicación

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Activo



M.Sc. ELMER LLANOS DIAZ
ASESOR

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, MSc. ELMER LLANOS DIAZ, usuario revisor del documento titulado:

Programa educativo con uso del aprendizaje basado en problemas para desarrollar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I. E “Fe y Alegría N° 28” – Chiclayo.

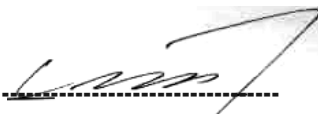
Cuyo autor es, BAZAN CALDERON, GLADYS GISELLA

Identificado con documento de identidad 16783549; declaro que la evaluación realizada por el programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 18 % verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 28 de Octubre del 2022



MSc. ELMER LLANOS DIAZ
DNI:
ASESOR

Se adjunta:

*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

*Recibo Digital