UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN PSICOPEDAGOGIA: ASESORIA Y TUTORIA

TRABAJO ACADÉMICO

Programa de intervención psicopedagógica para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año “C” de Secundaria de la I.E Santiago Antúnez de Mayolo, VES, Lima, 2025.

Presentada para obtener el Título de Segunda Especialidad Profesional con mención en Psicopedagogía: Asesoría y Tutoría

Autor

Martínez Cabrejos, Nixo

Asesor

Smith Maguiña, Carola Amparo

Lambayeque, 15 de Junio del 2026

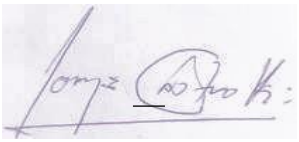
Perú

Programa de intervención psicopedagógica para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año “C” de Secundaria de la I.E Santiago Antúnez de Mayolo, VES, Lima, 2025.

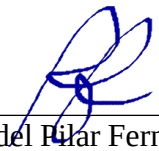
Trabajo Académico presentado para obtener el Título de Segunda Especialidad Profesional con mención en Psicopedagogía: Asesoría y Tutoría.



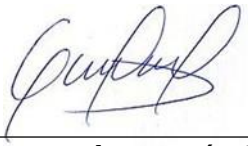
Nixo Martínez Cabrejos
Autor



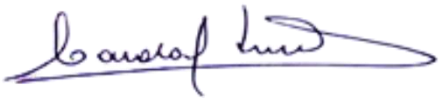
Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
Presidente



Dra. María del Pilar Fernández Celis
Secretario



Dra. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui
Vocal



Carola Smith Maguiña
Asesor (a)

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

ACTA DE SUSTENTACIÓN VIRTUAL DE TRABAJO ACADÉMICO

N° 468-2026

Siendo las 19:00 horas, del día **Lunes 15 de junio de 2026** **a través del siguiente enlace**: https://meet.google.com/wmp-yrko-yqt, por mandato de la **Resolución Nº 1796-2026-D-FACHSE** de fecha **03 de junio de 2026** que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución Nº 0541-2023-V-D-FACHSE** de fecha **18 de febrero de 2026**; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: **Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi**
Secretario(a)	: **Dra. María del Pilar Fernández Celis**
Vocal	: **Dra. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui**
Asesor(es)	: **Dra. Carola Amparo Smith Maguiña**

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN FACHSE - U.N.P.R.G. DIRECCIÓN LAMBAYEQUE

Con la finalidad de evaluar el Trabajo Académico titulado: **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL 5° AÑO "C" DE SECUNDARIA DE LA I.E SANTIAGO ANTÚNEZ DE MAYOLO, VES, LIMA, 2025.** presentado por **MARTÍNEZ CABREJOS NIXO** para obtener el Título de Segunda Especialidad Profesional con mención en **Psicopedagogía: Asesoría y Tutoría.**

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al sustentante, quien respondió las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación del Trabajo Académico, **obteniendo el calificativo de** 20 (veinte) **en la escala vigesimal, que equivale a la mención de** Excelente.

Siendo las 20:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi	**Dra. María del Pilar Fernández Celis**	**Dra. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui**
PRESIDENTE	**SECRETARIA)**	**VOCAL**

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplia el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

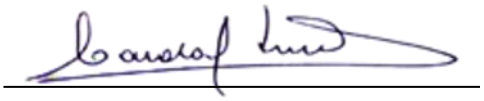
CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo Smith Maguiña Carola Amparo usuario (a) revisor (a) del Trabajo Académico titulado "Programa de intervención psicopedagógica para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año "C" de Secundaria de la I.E Santiago Antúnez de Mayolo, VES, Lima, 2025" cuyo autor es Martínez Cabrejos Nixo; con DNI N° 41497116; declaro que la evaluación realizada por el Programa Informático, ha arrojado un porcentaje de similitude de 13% verificables en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que acompaña.

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

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

Lambayeque, 11 de mayo de 2026



Asesora (a)
Carola Amparo Smith Maguiña
DNI N°: 16776179

Se adjunta:
*Resumen del Reporte automatizado de similitudes
*Recibo Digital

REPORTE AUTOMATIZADO DE SIMILITUDES

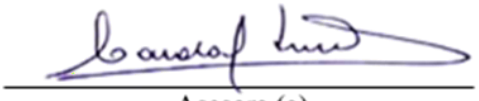
Programa de intervención psicopedagógica para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año "C" de Secundaria de la I.E Santiago Antúnez de Mayolo, VES, Lima, 2025.

INFORME DE ORIGINALIDAD

13%	13%	9%	8%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
2	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	1%
4	Submitted to Universidad Nacional Santiago Antunez de Mayolo Trabajo del estudiante	1%
5	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia	1%



Asesora (a)
Carola Amparo Smith Maguiña
DNI N°: 16776179

RECIBO DIGITAL

turnitin

Recibo digital

Este recibo confirma quesu 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:	Nixo Martinez Cabrejos
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	Programa de intervención psicopedagógica para mejorar los n…
Nombre del archivo:	12._TRABAJO_ACAD_MICO.docx
Tamaño del archivo:	2.94M
Total páginas:	220
Total de palabras:	43,011
Total de caracteres:	241,493
Fecha de entrega:	05-may-2026 06:56a.m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2952346409



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

TRABAJO ACADÉMICO

Asesora (a)
Carola Amparo Smith Maguiña
DNI N°: 16776179

Derechos de autor 2026 Turnitin. Todos los derechos están reservados.

DEDICATORIA

A Dios por concederme la fortaleza y la sabiduría para terminar el camino iniciado.

A mi madre por hacer de mí su más grande proyecto, de quien aprendí que las grandes cosas de la vida se consiguen a base de esfuerzo y sacrificio.

A mi hijo GSMB, cuya presencia da sentido a mi existencia.

A mis hermanas, por su constante aliento.

A mi compañera de vida, por acompañarme en este camino.

AGRADECIMIENTOS

A mi Alma Mater “La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo”, por permitirme ampliar mis horizontes epistemológicos y a la Escuela Profesional de Educación por brindarme las herramientas teóricas para mejorar mi práctica pedagógica.

A la Dra. Carola Smith Maguiña quien en su calidad de asesora supo orientar la realización de este trabajo. Sus aportaciones, siempre superlativas han sido vitales para dar consistencia a un estudio de esta naturaleza.

A mis profesores de la segunda especialidad por su solvencia teórica e intelectual y su calidad humana.

A mis estudiantes de la I.E 6004 Santiago Antúnez de Mayolo de Villa El Salvador por compartir conmigo sus inquietudes juveniles y por permitir utilizar nuestras interacciones pedagógicas que han servido de materia prima para la realización del presente trabajo.

INDICE

Dedicatoria 8

Agradecimiento 9

ÍNDICE 15

RESUMEN 17

ABSTRACT 18

INTRODUCCIÓN 20

CAPÍTULO I : MARCO REFERENCIAL

1.1. Referencia Teórica Conceptual 23

1.1.1. Teoría constructivista 23

1.1.1.1 La teoría del aprendizaje significativo 23

1.1.1.2 La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva (MEC) 25

1.1.2. Las estrategias cognitivas 26

1.1.2.1. Clases de estrategias 28

1.1.2.1.1. Estrategias de selección. 29

a) El subrayado 30

b) La idea principal 32

c) El resumen 33

1.1.2.1.2. Estrategias de elaboración 35

a) Interrogación elaborativa 35

b) La inferencia 36

1.1.2.1.3. Estrategias de personalización 38

a) La clarificación 38

1.1.3. La lectura 38
1.1.3.1. La lectura es un proceso de transferencia de información 39
1.1.3.2. La lectura es un proceso interactivo 39
1.1.3.3. La lectura es un proceso transaccional 40
1.1.3.4. La lectura es una práctica social históricamente situada 40
1.1.4. Niveles de compresión lectora 42
1.1.4.1. Nivel Literal 42
1.1.4.2. Nivel Inferencial: 42
1.1.4.3. Nivel Analógico o crítico 43
1.2. Propósito de la Intervención 43
1.2.1. Objetivo General 44
1.2.2. Objetivo Específico 44
1.3. Estrategias de la Intervención 45

CAPÍTULO II: CONTENIDO

2.1 Evaluación inicial 48
2.2 Programa de Intervención 52
2.3 Evaluación de salida 59
2.4 Evaluación comparativa 62
2.5 Evaluación del programa de intervención psicopedagógica 63
2.5.1 Evaluación inicial 63
2.5.1.1 Calidad intrínseca 63
2.5.1.1.1. Contenidos 63
2.5.1.1.2. Calidad técnica 64

2.5.1.1.3. Sistema de evaluación 64
2.5.1.2 Adecuación al contexto 65
2.5.1.3 Nivel de adecuación… 65
2.5.2 Evaluación de proceso y aplicación del programa 65
2.5.2.1 Operatividad del programa 65
2.5.2.2 Ejecución del programa 66
2.5.3 Evaluación final… 66
2.5.3.1 Medidas y logros 66
2.5.3.2 Valoración 67
2.5.3.3 Continuidad 67

CAPÍTULO III: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

3.1 Conclusiones. 69
3.2 Recomendaciones: 72

REFERENCIAS 74

ANEXOS

ANEXO N° 01: Instrumento de evaluación de entrada y salida
ANEXO N° 02: Registro de resultados de la valuación de entrada de los niveles de comprensión lectora
ANEXO N° 03: Sesiones ejecutadas en el programa de intervención psicopedagógica en comprensión lectora
ANEXO N° 04: Registro de resultados de la valuación de final de los niveles de comprensión lectora

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 *Niveles de lectura y sus estrategias cognitivas* 29

Tabla 2 *Tipología de inferencias* 37

Tabla 3 *Datos consolidados de la Evaluación de entrada de los niveles de comprensión lectora* 49

Tabla 4 *Datos consolidados de la Evaluación de salida de los niveles de comprensión lectora* 60

Tabla 5 *Contraste de resultados de la evaluación inicial y la evaluación final de los niveles de comprensión lectora* 63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 *Fases del proceso de resumen* *34*

Figura 2 *Índices de desarrollo de los niveles de comprensión lectora* *50*

Figura 3 *Índices de desarrollo de los niveles de comprensión lectora* *60*

RESUMEN

El presente informe técnico centra su atención en los bajos niveles de comprensión lectora que exhiben los estudiantes de educación media. Esto debido a que los diferentes sistemas educativos no han mostrado propuestas coherentes donde la lectura sea asumida desde bases disciplinares epistemológicamente permitentes que permitan diseñar estrategias para atender esta demanda. El trabajo lector se reduce muchas veces a la búsqueda a ciegas de una alternativa que satisfaga la intuición del estudiante. Se olvida que la esencia de la lectura es acceder a la cultura y modificar cualitativamente nuestros cognición individual y social. Por ello el objetivo de nuestro informe es evaluar la eficacia de un Programa de Intervención Programa de intervención psicopedagógica para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año "C" de Secundaria de la I.E Santiago Antúnez de Mayolo, del distrito de Villa el Salvador de la región Lima. Para alcanzar dicho propósito se aplicaron 20 sesiones que se focalizaron en tres capacidades específicas: (a) Obtención de información explicita del texto; (b) Inferencia e interpretación de información implícita y (c) Reflexión y evaluación de la forma, el contenido y contexto del texto. Los resultados evidencian una efectividad significativa del programa donde respecto al nivel literal se pasó de un 95% a un 100%, en cuanto al nivel inferencial se pasó de un 27% a un 94% y en tanto que en el nivel se pasó de un 20% a un 82%. Se concluye que los estudiantes en su mayoría alcanzaron los niveles esperados.

Palabras claves: estrategia cognitiva, lectura**,** nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico

(ABSTRACT)

This technical report focuses on the low levels of reading comprehension exhibited by secondary school students. This is because different educational systems have not presented coherent proposals that approach reading from epistemologically sound disciplinary foundations, enabling the design of strategies to address this need. Reading practice is often reduced to a blind search for an alternative that satisfies the student's intuition. It is forgotten that the essence of reading is to access culture and qualitatively modify our individual and social cognition. Therefore, the objective of this report is to evaluate the effectiveness of a psycho-pedagogical intervention program to improve reading comprehension levels in 5th-year students of section "C" at the Santiago Antúnez de Mayolo School in the Villa el Salvador district of the Lima region. To achieve this objective, 20 sessions were implemented, focusing on three specific skills: (a) Obtaining explicit information from the text; (b) Inference and interpretation of implicit information and (c) Reflection and evaluation of the form, content, and context of the text. The results demonstrate significant effectiveness of the program, with the literal level improving from 95% to 100%, the inferential level from 27% to 94%, and the critical level from 20% to 82%. It is concluded that the majority of students reached the expected levels.

Keywords: cognitive strategy, reading, literal level, inferential level, critical level

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, somos testigos de los cambios y transformaciones que experimenta la sociedad. Algunos teóricos prefieren llamarla globalización otros, capitalismo, mientras que otros la denominan posmodernidad. No obstante, la premisa que todos comparten es que esta sociedad es portadora de nuevas demandas y necesidades que insta a la escuela a repensar su rol histórico, pero sobre todo a redefinir y reorientar sus procesos formativos. En este escenario, la lectura adquiere un valor supremo y emerge como una práctica social que se ve naturalizada en y por la escuela.

En Latinoamérica, las necesidades más apremiantes en los sistemas escolares, es sin duda las habilidades lectoras del estudiante. Anteriormente se exigía dedicar la mayor parte de nuestro tiempo a memorizar nombres, fechas, datos, fórmulas, etc., para luego reproducirlos con fidelidad y por último olvidarlo sutilmente. Hoy, la tarea de la lectura se va haciendo más variada y compleja. Lamentablemente muchos docentes en los diversos países latinoamericanos siguen insistiendo en que el discente debe almacenar información dejando a un segundo plano el desarrollo de las habilidades interpretativas y críticas.

En el Perú aún no se quiere comprender que para lograr estudiantes exitosos frente a los nuevos desafíos es necesario potenciar su nivel de inferencia y reflexión. Sin embargo, los esfuerzos recientes y crecientes por lograr este objetivo no siempre han rendido los frutos esperados. En nuestro país el «enseñar a leer» comporta una labor titánica dado que requiere no sólo estrategias y técnicas pertinentes sino también una profunda reflexión sobre el compromiso adquirido del docente con sus estudiantes sobre todo en lo que respecta a su

propia actualización académica. De acuerdo a lo expresado, hemos encontrado deficiencias en las estrategias de aprendizaje, específicamente en el campo de la lectura interpretativa en el área de comunicación.

La presente intervención Psicopedagógica se realizó en el distrito de Villa el Salvador. Este distrito se originó 1971, años después se ha convertido en un referente mundial de autogestión y organización popular, aunque enfrenta retos críticos en seguridad y servicios. Demográficamente es un distrito con una proyección que supera los 500,000 habitantes para 2026, donde predomina la población joven y adulta (20-60 años). Evidencia alto nivel de desigualdad, el cual se observa en que un sector minoritario ha prosperado gracias al comercio e industria, mientras que la mayoría aún enfrenta carencias en calidad de vivienda y acceso a servicios básicos. Asimismo, es uno de los distritos con altos índices de inseguridad ciudadana por sus altas estadísticas de criminalidad. Presenta también un déficit de áreas verdes en la que la contaminación afectan la calidad de vida de los residentes.

La institución educativa donde se realizó la intervención fue la I.E 6004 Santiago Antúnez de Mayolo ubicada en el distrito de Villa el Salvador. Dicha institución brinda servicios educativos desde el año 1982. En la actualidad alberga cuenta con 18 secciones en el nivel de primaria y 22 secciones para el nivel secundario, distribuidas en ambos turnos. La población escolar para el año 2025 ha sido de 495 matriculados en el nivel primario y 624 estudiantes para en el nivel secundario. Las características institucionales las abordaremos en base a cuatro agentes. Respecto al director, se evidencia: (a) carencia de liderazgo transformacional para orientar a la I.E hacia el desarrollo; (b) escasa visión de la gestión institucional y (c) limitado monitoreo respecto a las prácticas pedagógicas. En cuanto

a los docentes se percibe: (a) tensiones en el clima institucional; (b) entrega de programaciones de manera extemporánea y (c) carencia de materiales educativos propios contextualizados, didácticos y acordes con las necesidades de los estudiantes. En lo que concierne a los padres de familia tenemos: (a) mayores niveles de comunicación entre padres e hijos; (b) ausentismo, falta de involucramiento en el proceso formativo de sus hijos; (c) falta de un proyecto de vida para inculcar a sus hijos. En relación a los estudiantes se observa: (a) bajo rendimiento académico en las diferentes áreas de estudio; (b) fata de un proyecto de vida que oriente y justifique su formación académica y (c) falta de motivación para afrontar retos y actividades educativas.

Nuestro grupo de intervención está constituido por 24 estudiantes que cursaron el 5° año de educación secundaria, los cuales presentan características peculiares en cuanto a lo cognitivo, social y moral. E**n su desarrollo cognitivo:** de acuerdo con Piaget los estudiantes deberían ubicarse en la etapa de operaciones formales, no obstante, evidencian limitaciones para realizar abstracciones, relaciones y emitir juicios críticos. En el área de comunicación presentan dificultades para expresarse de realizar inferencias y construir deducciones, así como, elaborar juicios críticos a través del uso de argumentos sólidos. **En su desarrollo social y rasgos de personalidad** se caracterizan por ser estudiantes con rasgos de autonomía, hiperactividad, desinhibidos, rebeldes y en su mayoría irresponsables. No obstante, entre los atributos tenemos amigables, dinámicos, solidarios, competitivos con la intensión de aprender cada día. Tienen necesidades de ser comprendidos, sentirse valorados, de afirmar su identidad personal y autoestima, otorgar trascendencia y sentido a la vida. **En su desarrollo moral** la mayoría de estudiantes evidencia una crisis de valores tales como: la honestidad, la justicia y la responsabilidad.

Las necesidades más apremiantes de nuestro grupo de intervención son: (i) en el área social: (a) la práctica de valores; (b) falta de comunicación asertiva y empática entre compañeros y familiares y (c) incumplimiento de las normas de convivencia. (ii) en el área académica: (a) ausencia de hábitos y estrategias lectoras; (b) carencia de capacidades analíticas, interpretativas y críticas y (c) fortalecer los atributos de la responsabilidad. (iii) en el área vocacional: (a) falta de interés por los estudios superiores; (b) sobrevaloración de la cultura del emprendimiento en contra de lo académico e intelectual y (c) falta de motivación y orientación de los docentes por abordar temas vocacionales.

Este estudio nace de la observación directa de las necesidades de los estudiantes del 5° año "C" de secundaria de la I. E 6004 Santiago Antúnez de Mayolo de Villa el Salvador. Seguidamente fue corroborada con una evaluación inicial la misma que nos reveló que dichos estudiantes presentan **dificultades** para: (a) obtener relevante e identificar relaciones de intertextualidad; (b) inferir e interpretar información del texto vinculada con la identificación del tópico, el propósito comunicativo, la jerarquización, la síntesis, la elaboración de conclusiones, la deducción de relaciones lógicas, la caracterización implícita de elementos y la identificación del significado contextual y (c) reflexionar y evaluar los textos y el contexto con respecto a la emisión de juicios fundamentados sobre el contenido, la organización textual, las estrategias discursivas, las representaciones sociales, la intención del autor, la validez de la información, los efectos del texto en los lectores, las relaciones de poder e ideologías de los textos y el contraste de textos.

En respuesta a esta necesidad, se implementó un Programa de Intervención Psicopedagógica en estrategias cognitivas para mejorar los niveles de comprensión lectora.

Las virtudes de este programa radican en su organización, dosificación y secuenciación. Este informe se **estructura** en tres capítulos. El primer capítulo corresponde al Marco Referencial donde encontramos las bases teóricas relacionadas con el objeto de estudio, los objetivos relacionados el estudio, así como también las estrategias de intervención.

En el segundo capítulo corresponde al contenido, aquí encontramos los resultados evaluación de entrada, el instrumento de evaluación de entrada y salida, la propuesta didáctica y los resultados de evaluación de Salida.

El tercer capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones, asimismo las referencias y anexos.

CAPÍTULO I

MARCO DE REFERENCIA

1.1. Referencia Teórica Conceptual

1.1.1. Teoría constructivista

Este enfoque parte de la premisa de que el estudiante es el responsable principal de su aprendizaje que se produce como consecuencia de la interacción de sus constructos internos y los estímulos del contexto. Esto implica que su conocimiento no es una simple copia de la realidad, por el contrario, es un proceso constructivo que lo realiza cada individuo. Esta construcción se concretiza en virtud a las representaciones iniciales que posee el estudiante y las experiencias de aprendizaje que garantice la escuela. Así, según Pozo (2006) el aprendizaje constructivo garantiza la creación de nuevos universos y por ende nuevos caminos para aprender que implican nuevas posibilidades de organizar la realidad y con ello nuevos significados.

1.1.1.1. La teoría del aprendizaje significativo

David Ausbel, prominente psicólogo estadounidense, propuso una explicación sistemática, coherente y unitaria sobre el aprendizaje. Ausubel plantea que el aprendizaje parte de los intereses y necesidades de quien aprende. Está condicionado por la interrelación entre la estructura cognitiva previa que el estudiante posee y la información nueva a la se expone. Enfatiza la necesidad superlativa y la pertinencia de los conocimientos nuevos que el estudiante posee en un determinado campo. Según Ausubel (1998) un aprendizaje es significativo cuando los contenidos nuevos se interrelacionan con los conocimientos previos del estudiante formando una red de sentido o estructura cognitiva que se amplía en cada acto de aprendizaje.

Ausubel afirma que los requisitos para un aprendizaje significativo pueden ser resumidos en tres principios. Según Flores (1999) estos serían:

(i) **Material potencialmente significativo**: los materiales de aprendizaje no son objeto de memorización, por el contrario, deben de comportar un sentido o significado en sí mismos y estar organizado de manera lógica para garantizar su potencial significativo para el discente.

(ii) **Disposición para el aprendizaje significativo:** los estudiantes deben de mostrar una actitud solícita para aprender, lo cual implica estar altamente motivados para que se pueda optimizar el proceso de relación con la información.

(iii) **Existencia de conocimientos previos,** esto permitirá la interrelaciona de los esquemas nuevos con los ya existentes.

Adicional a estos principios, el autor enfatiza el uso de organizadores previos por parte del estudiante, acompañado por el docente, para garantizar la conexión entre el nuevo conocimiento y los que existentes.

A partir de la teorización de Ausubel se colige que: (a) el docente debe de partir de la realidad del estudiante y de lo que necesite; (b) se debe recoger de manera anticipada los saberes que el estudiante posee sobre un determinado tema; (c) el nivel de dificultad planteado por el docente debe estar dentro de las posibilidades de resolución del estudiante, pero con cierta dosis de exigencia que le permitan transitar de un período cognitivo a otro.

1.1.1.2. La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva (MEC)

Este modelo teórico ha sido expuesto por el psicólogo rumano Reuven Feuerstein. Esta teoría según Gómez (2013) plantea que no existe límite para el desarrollo cognitivo del hombre si este cuenta con una mediación idónea muy al margen de sus carencias y necesidades cognitivas. Esto debido a que todo hombre posee la sorprenderte capacidad de modificar o mejorar su capacidad intelectual (plasticidad y flexibilidad) si experimenta situaciones de aprendizaje mediadas. En otras palabras, cada experiencia, en tanto estímulo diseñado, permite al hombre incorporar nuevos conocimientos y por ende ampliar sus esquemas mentales.

Feuerstein afirma que es posible brindar Experiencias de Aprendizaje Mediado EAM con resultados fructíferos a todos los individuos al margen de su condición y edad debido a que la clave reside en la adecuación del estímulo. Este estímulo implicaría el diseño de un Programa de intervención que incorpore una serie de estrategias pertinentes y contextualizadas capaces de desarrollar el potencial cognitivo del ser humano.

Para Rufinelli (2002) el modelo de la EAM contempla los siguientes elementos:

- **Un mediador humano**: (el docente) que sirve de puente entre el Estímulo (programa de intervención) y el estudiante. Este mediador tendrá la capacidad de sistematizar recursos y generar estímulos cualitativamente superiores para garantizar el desarrollo de atributos cognitivas más eficaces.

- ✍ **Estímulos directos,** propios del ambiente que deben ser filtrados por el estudiante para seleccionar los más significativos.

- ✍ **Estímulos mediados**: el docente mediador prepara las condiciones idóneas para gestar la interacción de tal manera que esta permitan un cambio cualitativo en el estudiante.

- ✍ **Organismo: (estudiante)** quien percibe, elabora y responde a los diferentes estímulos.

- ✍ **Respuestas, reacciones del estudiante** frente a los diferentes estímulos.

A partir de esta teoría Feuerstein valida la idea de que los límites del ser humano pueden modificarse y que la inteligencia es capaz de desarrollase por su plasticidad. En virtud a ello emerge una nueva y monumental tarea del docente el de descubrir, activar y desarrollar las capacidades intelectuales de sus estudiantes.

1.1.2. Las estrategias cognitivas

Para Mayor (2002) el término estrategia posee una amplitud semántica, es decir, se vincula con nociones como: procedimiento, proceso, táctica, destreza, estilo, orientación, técnica o método. La distinción y uso de estas nociones ha dependido de los intereses de los autores lo que no ha permitido un consenso en su significado. Por su parte Pozo (1993) afirma que las estrategias de aprendizaje comportan actividades intencionadas cuyo objetivo es adquirir, retener y utilizar determinada información.

Además, en términos de Solé (2004) posee sus propios componentes internos como cualquier proceso de organización.

Por otro lado, Nisbet y Shucksmith (1987) las definen como aquellos procesos que permiten la concreción de tareas intelectuales, lo que significa que se presentan como secuencias integradas de procedimientos cuya elección está sujeta a un determinado propósito. Por su parte Martiniano (2004) las concibe como el grupo de procedimientos intelectivos secuenciados presentes en un programa de acción utilizados por el discente lograr una tarea, lo que indica que se trata de procesos graduales orientados a objetivos específicos.

En tanto Peña (2000) afirma que las estrategias cognitivas son planes o programas estructurados para alcanzar determinados objetivos. Lo que la autora pretende explicitar según Manayay (2007) es que la estrategia cognitiva se organiza en un plan de acción (programa), moviliza un sistema conceptual (conocimiento), una hipótesis (idea a demostrar), se orienta por un objetivo (meta por alcanzar), desarrolla actividades (procedimientos a realizar), evidencia una validación (metacognición).

Dentro de este debate no podemos dejar de lado propuesta de Beltrán (1993) quien ha realizado un deslinde terminológico en torno a las nociones de **proceso**, **estrategia** y **técnica**. Define el **proceso** de aprendizaje como una secuencia de macroactividades u operaciones mentales presentes el acto mismo de aprender. Son de naturaleza hipotéticas, permanecen encubiertas y son escasamente manipulables. Muestra de ello es la atención, comprensión, adquisición, reproducción o transfer. En

tanto las **técnicas** son concebidas como tareas observables, de naturaleza procedimental como el resumen o un esquema. En los extremos se ubican las estrategias, medianamente visibles en comparación con las técnicas y los procesos.

De acuerdo a lo expuesto, queda claro que las estrategias cognitivas implican operaciones mentales que el estudiante ejecuta ante un desafío cognitivo como la comprensión, adquisición o solución de problemas. Asimismo, su objetivo principal es dar solución a cualquier reto cognitivo. En consecuencia, no debemos olvidar que las estrategias están al operativizan a los procesos, y las técnicas a su vez a las estrategias de aprendizaje.

1.1.2.1 Clases de estrategias

Existen diversas clasificaciones en torno a las estrategias, no obstante, consideramos la propuesta de Beltrán (1993) como la más pertinente en virtud a su rigor científico y su didáctica motivadora. Este autor las clasifica en virtud a dos criterios: su naturaleza y su función. Atendiendo a su naturaleza pueden ser cognitivas, metacognitivas y de apoyo. En tanto, por su función las agrupa de acuerdo al proceso que realizan, así tenemos: sensibilización, atención, adquisición, personalización, recuperación, transfer y evaluación. Asimismo, simplifica dicha clasificación al unir los criterios anteriores y propone cuatro grupos: estrategias de apoyo, de procesamiento, de personalización y metacognitivas.

Para efectos de nuestro trabajo nos concentraremos en el grupo de estrategias de procesamiento donde esbozaremos las bases teóricas de las estrategias de selección, elaboración y personalización las mismas que se articulan directamente con la comprensión de textos.

Tabla 1

Niveles de lectura y sus estrategias cognitivas

Nivel	Capacidad	Estrategias	Técnicas
Comprensión literal	Obtiene información	Estrategias de selección	▪ Subrayado ▪ Idea principal ▪ Resumen
Comprensión inferencial	Infiere e interpreta	Estrategias de elaboración	▪ Interrogación elaborativa ▪ Inferencia
Comprensión crítica	Reflexiona y evalúa	Estrategias de personalización	▪ Clarificación

Nota. Elaborado a partir de Beltrán (1993).

1.1.2.1.1 Estrategias de selección.

Todo texto concentra gran cantidad de información, de la cual la cognición jerarquiza el contenido y solo acopia lo más relevante. De acuerdo a ello la discriminación implica en apropiarse de las ideas más relevantes, el cual sería el primer paso para realizar una lectura analítica. Las técnicas más adecuadas para garantizar la aplicabilidad de esta estrategia es el subrayado, la idea principal y el resumen.

a) El subrayado

Subrayar consiste según Gáslac y Tello (2018) en trazar una línea debajo de las ideas más importantes de un texto con el fin de jerarquizar la información y favorecer la atención del lector sobre la información más relevante. Según las autoras antes de utilizar esta técnica el lector debe realizar una lectura panorámica para apropiarse de la idea general del texto (tópico). Seguidamente se realizará una segunda lectura concentrándose en los párrafos más significativos, es en este escenario donde se debe aplicar el subrayado como resultado de la jerarquización del contenido. El objetivo es destacar ciertas ideas o información clave respecto a un tema.

Para Serafini (2019) el gran problema del subrayado reside es la elección de la información a resaltar. Esto debido a que normalmente se indica subrayar lo más importante, aunque esta instrucción poco o nada ayuda debido a que la jerarquía de ideas varía según el texto. Por ello, la autora sugiere en primer término identificar las unidades temáticas o subtemas del texto para luego identificar sin mayor dificultad la información a subrayar. De esta manera, Serafini plantea cinco consejos para identificar la información relevante a nivel de cada subtema o unidad temática, así tenemos que:

- Para **unidades enumerativas o de secuencia** se debe subrayar la oración que describa la esencia del tópico.

- Para **unidades de confrontación/contraste** se debe subrayar los elementos confrontados y las categorías de confrontación.

- Para **unidades por desarrollo de un concepto** se debe subrayar el rasgo principal y ejemplos claves.

- Para **unidades de enunciación/resolución** de un problema se debe subrayar la información necesaria para describir ambos componentes:

- Para **unidades de causa/efecto** se debe subrayar ambos componentes:

Tipos de subrayado

- ✓ **Subrayado lineal:** implica trazar una línea recta sobre la idea que se quiere destacar para ello se puede utilizar bolígrafos de distintos colores según la creatividad de cada estudiante y la función asignada a cada color. Para Olcese y Soto (2005) este tipo de subrayado utiliza diferentes tipos de líneas. La doble raya (=) para destacar ideas principales; una raya simple (-) para las ideas secundarias más relevantes; una raya discontinua (- -) para las ideas secundarias poco relevantes; y línea de puntos (...) para ciertos los matices de las ideas centrales. Así también puede utilizarse la línea ondulada para destacar las palabras o información clave, incluso la variedad de colores.

- ✓ **Subrayado estructural:** son anotaciones cortas realizadas al lado izquierdo del párrafo que permite revelar su estructura a partir de una síntesis que no sobrepasa las cinco palabras. Estas anotaciones deberían ser de manera clara y precisas para poder en conjunto y bajo un orden lógico sintetizar de manera lógica el texto.

- ✓ **Subrayado de integración o realce:** es un subrayado valorativo puesto que el lector realiza una apreciación del texto y para ello se sirve de signos convencionales. Los

cuales se ubican al margen derecho de cada párrafo. Así, por ejemplo, Olcese y Soto (2005) señalan que se puede utilizar signos de admiración "¡!" para expresar sorpresa o extrañeza; signos de interrogación "¿?" para indicar vacío en la comprensión, etc. En definitiva, se puede utilizar cualquier signo convencional que deje constancia de las impresiones del lector.

b) La idea principal

Desde la perspectiva de Pérez (2006) la idea principal comprende un tipo de macroestructura que alcanza un nivel de generalización medio y se formula como oración temática. En tanto que para Soliveres, Anunziata y Macías (2007) se trata de un enunciado general que expresa lo más relevante de un tema. Es evidente que los autores señalados conciben la idea principal como aquella oración matriz que sintetiza el contenido de todo el párrafo o texto. Asimismo, Baumann (1990) plantean algunos rasgos que la caracterizan.

- Es el enunciado que desarrolla el tema central del texto.
- Es la idea más general del párrafo en torno a la cual giran el resto de ideas.
- Posee autonomía, no depende de otras ideas.
- Se muestra como una proposición simple o compuesta que afirma o niega algo.
- Es imprescindible, por lo tanto, no debe faltar en el texto. En caso no esté explícita, se tiene que deducir, es decir, deberá ser formulada a partir del sentido fundamental del texto.
- Puede ocupar cinco lugares diferentes:(a) inicio del párrafo;(b) final del párrafo; (c) centro del párrafo; (d) inicio y final del párrafo;(e) en todo el párrafo.

c) El resumen

Resumir según Tobón (1995) implica condensar un texto, es decir, contraer o reducir la información hasta llegar a su macroestructura. Asimismo, Álvarez (2004) señala que se trata de una paráfrasis selectiva textual de extensión corta que se construye manteniendo la equivalencia semántica, economía de enunciados y se adapta a una nueva situación comunicativa. Por su parte Parra (1996) lo define como la reducción de un texto conservando su sentido fundamental. Como es evidente los autores citados coinciden en definir el resumen en virtud a criterios de jerarquía, reducción y concisión.

Para Rincón (2001) todo resumen debe exhibir cinco características fundamentales:

- **Fidelidad**: se debe conservar el sentido original respecto al texto base.

- **Objetividad**: el resumen debe omitir todo juicio valorativo del lector.

- **Unidad y coherencia:** el resumen como un tipo particular de texto reúne las propiedades textuales propias de cualquier texto.

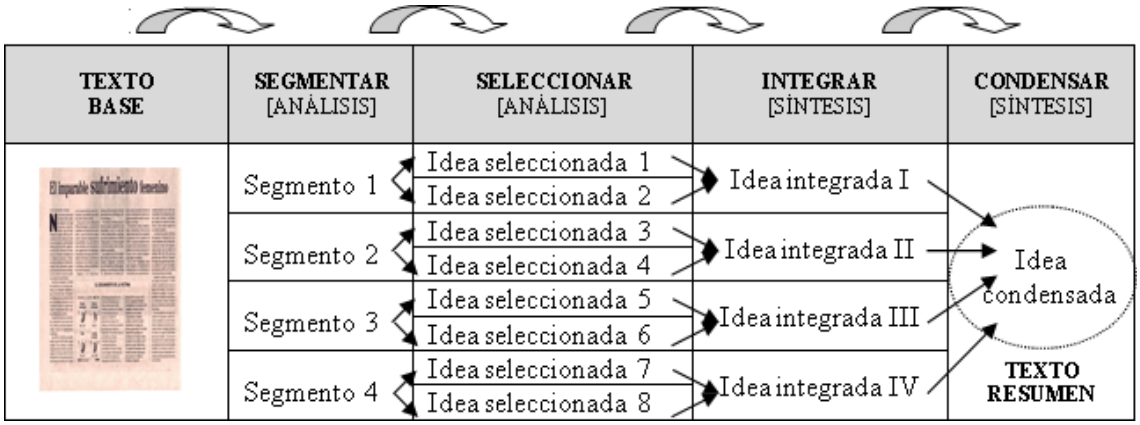
- **Brevedad**: comporta una reducción de la información, aproximadamente entre el 25% a 30% del texto original.

- **Creatividad y originalidad**: Resumir implica una escrupulosa tarea de reducción de las ideas y de construcción de un texto coherente.

Por otro lado, Manayay (2007) siguiendo la misma línea que (Tobón, 1995; Rincón, 2001; Álvarez, 2004) y teniendo como base la noción de macrorreglas propuestas por el lingüista holandés Van Dijk, plantea cuatro operaciones para elaborar un resumen, así tenemos:

Figura 1.

Fases del proceso de resumen



Nota. Tomado de Manayay (2010)

- **La segmentación:** donde el lector divide el texto en unidades temáticas o subtemas que no necesariamente coinciden con la extensión de un párrafo.

- **La selección**: consiste en identificar y acopiar las ideas de mayor jerarquía textual, para tal propósito es necesario utilizar el subrayado.

- **La integración**: implica construir una idea capaz de incluir a varias ideas principales seleccionadas.

- **La condensación**: consiste en reunir varias ideas integradas en un solo texto.

1.1.2.1.2 Estrategias de elaboración

De acuerdo con Beltrán (1993) la elaboración es una estrategia muy fructífera por cuanto ha sido altamente rentable para efectos del aprendizaje. Esta estrategia garantiza la integración de la nueva información con los conocimientos previos. Atiende aspectos inferenciales para lograr una interpretación adecuada de aquello que se va a aprender. Asimismo. posee un valor superlativo para la cognición debido a que en su proceso se suministra información adicional para potenciar y consolidar el significado de la información y por ende mejorar la calidad de lo que se aprende. Se ve favorecida con técnicas como la interrogación elaborativa y la inferencia.

a) **Interrogación elaborativa**

Esta técnica, según Beltrán (1993), es importante porque permite hacer uso de los conocimientos previos y confrontarlos con los conocimientos nuevos. Para tal efecto, las preguntas que se generan deben estar acorde con el objetivo general que preside la lectura del texto. En otras palabras, a partir de la interrogación se produce problematización de saberes, luego se pasa a la hipotetización de saberes para finalmente generar inferencias.

A partir de lo expuesto podemos inferir que es trascendental que los estudiantes escuchen y comprendan las preguntas que les plantean sus docentes para conectar de manera idónea los saberes y brindar respuestas significativas. Asimismo, resulta fundamental tener en cuenta que para formular preguntas partir de los títulos, las ilustraciones, los conocimientos previos, los encabezados entre otros.

b) **La inferencia**

Inga, Casas, y Pacheco (2019) entienden por inferencia al proceso cognitivo a través del cual se produce una conclusión en virtud a ciertas premisas. Por su parte Casas (2005) advierte que para que el lector genere inferencias, es necesario que este elabore esquemas de interpretación además de contar con información suficiente. El resultado será la relación de premisas y conclusión.

En tal sentido, el prestigioso lingüista sanmarquino nos revela que las inferencias elaboradas en el proceso lector cumplen dos funciones importantes. Primero, permiten establecer conexiones entre la nueva información que porta el texto y el conocimiento previo del lector. Esta asociación garantiza que la nueva información se torne inteligible, se elabore una estructura organizada que le atribuye sentido texto y por consiguiente la mente lectora puede asimilar significativamente la nueva información presentada. Segundo, las inferencias llenar los vacíos en la estructura superficial global del texto.

Respecto a la clasificación de las inferencias existen diversas tipologías que las abordan, no obstante, para efectos de nuestro trabajo seguiremos la propuesta de Casas (2005) en virtud a su rigurosidad científica y su didáctica explicativa.

Tabla 2.

Tipología de inferencias

Tipo	Producto	Ejemplo
De marco	Tema general	Información sobre calificaciones, porcentajes de aprobación y desaprobación, eficiencia terminal, resultados de pruebas estandarizadas, avances académicos nos permite inferir el tema es el rendimiento académico.
De datos	Dato inferencial	"estudiar no es improductivo" se infiere "estudiar es productivo"
Por defecto	Inferencia supletoria	Si se afirma "Algunos docentes leen", la inferencia por defecto concluye "No todos los docentes leen".
Por reductio ad absurdum	conclusión contraria	"Dicen que ingresó en la Pedro. Pero, si no le gusta coger ni un solo libro. Nunca lo hemos visto estudiar. Por lo tanto, ya ustedes sacarán su conclusión ... ".
causal	Conclusión causal	"Parece que no asistirá: él está enfermo",
Por estereotipo	Conclusión por estereotipo	Si sabe que alguien estudia medicina en una universidad particular, la inferencia se vincula a la imagen que tenga la universidad donde se estudia.
Proposicional	Conclusión de lo implícito a lo explícito	Se levantó con el pie derecho para explicitar que ha tenido un día venturoso.
Holística	Macrocomposición	Bécquer nació en un hogar humilde. Quedó huérfano a corta edad. Fue criado por su madrina Tuvo una salud quebradiza. La miseria y los pesares nunca lo abandonaron. Murió a los 34 años en el anonimato. Se puede inferir que Bécquer tuvo una vida desventurada.
Prospectiva	Deducción por consecuencia	Quien estudia ……. La respuesta será triunfa

Nota. Elaborado a partir de Casas (2004).

1.1.2.1.3 Estrategias de personalización

Beltrán (1993) señala que esta estrategia se relaciona con una modalidad de pensamiento denominado reflexivo. Asimismo, plantea que este tipo de capacidad debe ser entendida como una forma de pensamiento superior, asociado directamente con el pensamiento evaluador, aquel que se evidencia a través de valoraciones o apreciaciones. Sostiene además que entre las estrategias de mayor solvencia para fortalecer esta forma superior de pensamiento se encuentra la clarificación. La cual se operativiza a través de la ubicación de un problema, luego se deconstruyen los argumentos, para finalmente plantear y dar respuesta a preguntas de clarificación).

a) La clarificación

Según Beltrán (1993) como técnica resulta fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico debido a que permite al estudiante: (a) justificar sus argumentos; (b) diferenciar hechos, opiniones y valores y (c) asumir una postura independiente y genuina frente a una actividad. Este autor plantea que el docente debe actuar como mediador mediante: (i) la formulación de preguntas abiertas donde el estudiante pueda explicar en sus propios términos lo que va comprendiendo y (ii) la conexión emocional, es decir, relacionar el contenido con situaciones reales y dilemas que reten cognitivamente al estudiante y permitan que tome una postura personal.

1.1.3. La lectura

La lectura entraña una dinámica altamente compleja, a través del tiempo diversos investigadores ubicados desde las más variadas perspectivas han tratado de

desentrañar su complejidad. En la actualidad según Dubois: (2015) tenemos tres enfoques teóricos: el primero, concibe la lectura como un mero proceso de trasmisión de conocimientos. El segundo, la considera producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. El tercero, a su vez la concibe como un proceso de moldeamiento mutuo entre lector y texto. Un cuarto enfoque postula que la lectura implica una práctica cultural y como tal es portadora de objetivos sociales específicos.

1.1.3.1. La lectura es un proceso de transferencia de información.

Desde esta perspectiva la lectura se inicia con la decodificación de las palabras, luego se llevaría a cabo la comprensión, seguidamente se llevaría a cabo la respuesta emocional y finalmente, se produciría la evaluación del proceso. El rol de lector se justifica en la medida que este sea capaz de desentrañar el significado que guarda todo texto. Esta operación iniciaría identificando información explícita, luego reconstruiría el sentido textual a partir de las inferencias y posteriormente el lector evaluaría el contenido de la información a través de sus repertorios interpretativos. En síntesis, Dubois (2015) señala que este enfoque asume la lectura como un proceso gradual donde la comprensión es exclusivamente un solo estadio. El sentido se ubica en las entrañas del texto y el mérito del lector es poder extraerlo.

1.1.3.2. La lectura es un proceso interactivo.

Según (Dubois, 2015), este enfoque plantea que el proceso lector es de naturaleza psicolingüística, en el cual se ponen en juego tanto las habilidades cognitivas del pensamiento como el repertorio cognitivo que posee el lenguaje. Desde esta perspectiva la comprensión es un proceso que exige la activación de esquemas y

representaciones previas de los estudiantes. Estos esquemas cognitivos son confrontados con la información que provee el texto de tal manera que pueda producirse la asimilación y acomodación del muevo conocimiento en la cognición de los estudiantes.

1.1.3.3. La lectura es un proceso transaccional.

El acto de lectura es un acontecimiento especial en un espacio y un tiempo. Según Dubois, (2015), la lectura congrega a un lector (sujeto cultural) específico con un texto específico y en unas circunstancias también específicas. Es en estas condiciones donde se crea el significado y sentido textual, que el lector, configuró a nivel cognitivo producto del beneficio de ese intercambio o transacción cognitiva. Este enfoque desmitifica la idea de que el significado producido en un acto lector es homogéneo a todos los lectores. Por el contrario, enfatiza que tal significado es relativo, está sujeto a la calidad de moldeamientos que se establezcan entre los lectores y textos en contextos específicos. Los lectores que compartan una cultura y lean textos en contextos similares generarán significado y sentidos textuales semejantes en su cognición. No obstante, el significado que cada uno cree diferirá de los otros, es decir, los lectores que lean un determinado texto jamás podrán comprenderlo de la misma forma.

1.1.3.4. La lectura es una práctica social históricamente situada

La lectura es una práctica socio-cultural porque entraña una acción con intencionalidad, es decir, es un proceso consiente. Esta práctica es regulada por los

marcos de la cultura. El lector y autor como sujetos culturales y el texto como instrumento de comunicación son producto de las representaciones, cosmovisiones, esquemas, ideologías y valoraciones que una sociedad construye en un espacio y un tiempo. De esta manera, la lectura nos permite acceder y entender otras culturas y miradas de mundo, fortalece nuestro pensamiento crítico y sobre todo mejora la calidad de nuestra cognición y racionalidad.

Para Zabala (2007) la lectura impregna la vida del hombre, es el reflejo de las sus más diversas prácticas existenciales, es una actividad situada en un espacio entre su pensamiento y el texto. Asimismo, señala que todas las formas de contacto entre el lector y el texto constituye prácticas letradas. Estas en conjunto, conexas en sí y asentadas en un contexto específico (sea escuela, familia, trabajo, iglesia, comunidad, etc.), se denomina literacidad. De lo cual se desprende que estamos ante la presencia de múltiples literacidades, cada una de las cuales concentra una manera de analizar, interpretar y criticar específica.

Dentro de este marco explicativo, el lector renuncia a una falsa referencialidad que discurre en el texto como una trampa interpretativa y que lo conducen a conclusiones erróneas. Asimismo, deconstruye y reconstruye una serie de piezas de significado que el texto posee, es decir, el lector pasa de una dimensión textual a una dimensión discursiva para poder acceder al sentido debido a que es en esta instancia donde se produce y despliega. De esta manera y siguiendo a Gómez y Zalba (2003) la actividad lectora debe entenderse como la deconstrucción del texto por parte del lector con el objetivo de escrutar su materialidad en busca de indicios que le permitan construir el discurso (el sentido del texto).

Desde nuestra perspectiva estos enfoques no son excluyentes, por el contrario, todo apunta a su complementariedad. Para efectos de nuestro trabajo se apelará a diversas nociones propias de cada una de estas perspectivas a fin de diseñar un programa de intervención eficiente y consistente.

1.1.4. Niveles de compresión lectora

Para cada persona, leer comporta un reto permanente, sobre todo para quien se inician en esta actividad tan útil y vital en tiempos de la globalización y de posmodernidad. Es evidente que nunca dejaremos de leer e investigar, por lo tanto, resulta fundamental desarrollar la capacidad de comprensión lectora. Esta capacidad entraña grados o niveles de comprensión.

a) **Nivel Literal:** De acuerdo a Pérez (2005) la comprensión literal es el primer nivel de la comprensión lectora. Se caracteriza por concentrar dos capacidades fundamentales: el reconocer y el recordar. Las respuestas lectoras producidas en este nivel están explícitas o visibles en el texto.

b) **Nivel Inferencial:** para Leyva et al. (2014) en este estadio **e**l lector infiere y/o predice contenidos implícitos a partir de la construcción de deducciones y conclusiones. Estos contenidos no explícitos se vinculan con interpretaciones de información del texto a partir de la identificación del tópico y el propósito comunicativo; la jerarquización y síntesis; la construcción de conclusiones; la identificación de relaciones lógicas, la caracterización implícita de elementos y la determinación del significado contextual.

c) **Nivel Analógico o crítico:** este nivel comporta una capacidad de mayor exigencia intelectual. En ella el lector desarrollar habilidades superiores a partir de la emisión de juicios valorativos sobre el contenido de los textos, su organización formal, las estrategias discursivas, las representaciones sociales, el propósito del autor, la validez de los datos, el impacto del texto en los lectores, las relaciones de poder e ideologías de los textos y el contraste de textos.

1.2. Propósito de la Intervención

El presente trabajo centra su interés en la problemática en torno a la comprensión lectora. Como resulta evidente nuestro sistema educativo no ha mostrado una propuesta seria (sustentada en teorías y enfoques actuales) para atender el problema de la lectura. En diversas instituciones educativas, la lectura se viene enfocando y por ende trabajando con la misma mirada y procedimientos de hace más de cincuenta años. El trabajo para desarrollar las habilidades lectoras se reduce a proponer actividades donde el estudiante tiene que identificar la respuesta correcta dentro de un marco de cinco alternativas. Como resulta evidente se mecaniza la mente de los estudiantes para llegar acríticamente a la alternativa correcta. Se olvida que la esencia de la lectura es permitir al lector acceder a la cultura para efectos de modificar sus esquemas culturales, creencias, ideologías, percepciones, valoraciones al fin a y al cabo su cognición individual.

En correspondencia a lo planteado a continuación se presentan los objetivos generales y específicos

1.2.1. Objetivo General

Desarrollar un Programa de intervención psicopedagógica para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año "C" de Secundaria de la I.E Santiago Antúnez de Mayolo del distrito de Villa el Salvador de la región Lima.

1.2.2. Objetivo Específico

- ✍ Identificar los índices de desarrollo de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año "C" de secundaria de la I.E "Santiago Antúnez de Mayolo del distrito de Villa el Salvador de Lima, a través de la aplicación de una evaluación de entrada.

- ✍ Elaborar un Programa de estrategias cognitivas sustentado en el modelo de Jesús Beltrán Llera para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año "C" de secundaria de la I.E "Santiago Antúnez de Mayolo del distrito de Villa el Salvador de la región Lima.

- ✍ Aplicar un Programa de estrategias cognitivas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año "C" de secundaria de la I.E "Santiago Antúnez de Mayolo del distrito de Villa el Salvador de la región Lima.

- ✍ Reconocer los índices de desarrollo de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año "C" de secundaria de la I.E "Santiago Antúnez de Mayolo después del desarrollo del Programa a través de la aplicación de una evaluación de salida.

- ✍ Contrastar los resultados obtenidos mediante la evaluación de entrada y de salida de los índices de desarrollo de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año “C” de secundaria de la I.E “Santiago Antúnez de Mayolo del distrito de Villa el Salvador de Lima.

- ✍ Validar la eficacia del Programa de Intervención Psicopedagógica en estrategias cognitivas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año “C” de secundaria de la I.E “Santiago Antúnez de Mayolo del distrito de Villa el Salvador de la región Lima.

1.3. Estrategias de la Intervención

En la ejecución de nuestra intervención se realizaron diversas actividades las mismas que se pasan a detallar.

- ✍ Se realizaron reuniones con el director de la I.E con la finalidad de sensibilizarlo sobre la necesidad de contar con una estrategia de esta naturaleza y sus efectos positivos en la formación de los estudiantes.

- ✍ Se solicitó permiso al director de la I.E para la ejecución del Programa de intervención.

- ✍ Se seleccionó el aula de 5° “C” de secundaria, esta estuvo conformada por 24 participantes a quienes se aplicó un examen inicial para determinar los índices de desarrollo de su comprensión lectora.

- ✍ Los resultados obtenidos evidenciaron bajos índices de desarrollo de los niveles de la comprensión de textos. A partir de estos resultados se diseñó el Programa de intervención.

- ✍ Posteriormente se ejecutó el Programa donde se aplicó 20 sesiones empleando los objetivos, estrategias, recursos e indicadores de evaluación correspondientes. Seguidamente, se aplicó la evaluación de salida y se procedió a procesar los datos obtenidos.

- ✍ Este programa de intervención es relevante debido a su aplicación y adaptación a diferentes contextos educativos, el cual consiste en incrementar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes para la aplicación en futuras empresas académicas e intelectuales.

- ✍ Las estrategias y técnicas cognitivas utilizadas son: (a) estrategias de selección: subrayado, idea principal y resumen; (b) estrategias de elaboración: interrogación elaborativa e inferencia y (c) estrategias de personalización: clarificación.

- ✍ Finalmente, se elaboró el informe técnico profesional teniendo en cuenta el esquema oficial de la unidad de segunda especialidad junto con el acompañamiento y dirección de la asesora.

CAPÍTULO II

CONTENIDO

2.1 Evaluación inicial

El instrumento utilizado para realizar la evaluación de entrada (diagnóstica) corresponde a una herramienta estandarizada denominado “Prueba Diagnóstica de Lectura” elaborado por el MINEDU. Este examen cuenta con siete textos: (a) un texto literario; (b) cuatro textos expositivos; (c) un texto argumentativo; (d) un texto discontinuo. Los tópicos de los textos giran en torno a “Baby H.P”, “Descubrimiento de américa”, “Cómo enfrentar con éxito una entrevista de trabajo”, “Marte” y “Quinua”.

Asimismo, este instrumento contiene un total de 25 preguntas, de las cuales 22 son opción múltiple y 3 de respuesta abierta. Las preguntas están organizadas en tres dimensiones: (a) obtiene información explícita que corresponde al nivel literal y que comprende 5 preguntas; (b) infiere información implícita que se vincula con el nivel inferencial que abarca 11 preguntas y (c) reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto que refiere al nivel crítico que comprende 9 preguntas.

Tabla 3

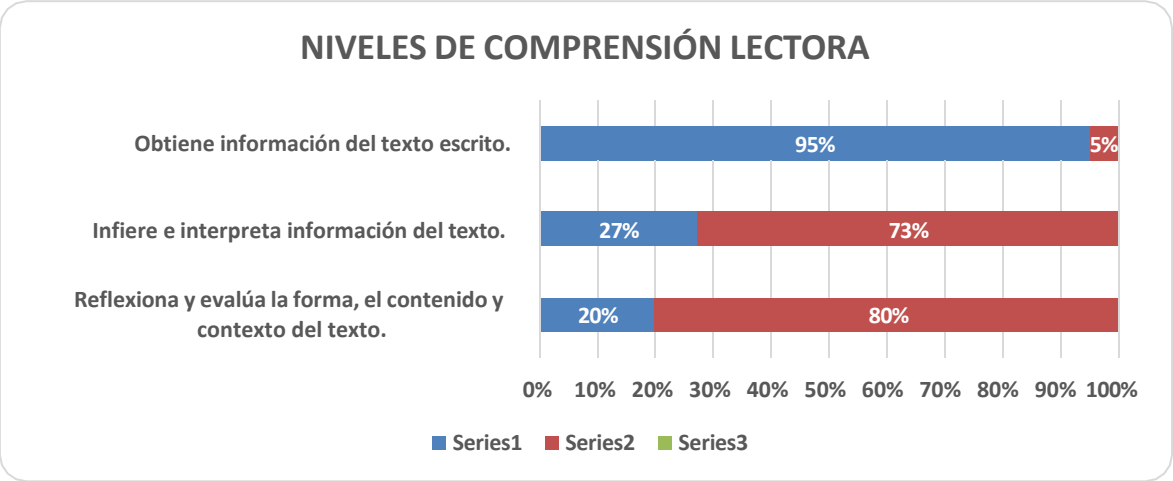
Datos consolidados de la Evaluación de entrada de los niveles de comprensión lectora

CAPACIDAD	Obtiene información del texto escrito.						Infiere e interpreta información del texto.												Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.									
DESEMPEÑO	Identifica información explicita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta y vocabulario especializado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.					Total	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto cuando este presenta información especializada o abstracta. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural del texto.			Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información de detalle, contrapuesta o ambigua del texto, o al realizar una lectura intertextual. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.								Explica la intención del autor consideran do diversas estrategias discursivas utilizadas, y las caracterísi cas del tipo textual y género	Total	Opina sobre el contenido, la organización textual, las estrategias discursivas, las representaciones sociales y la intención del autor. Emite un juicio crítico sobre la eficacia y la validez de la información considerando los efectos del texto en los lectores, y contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural del texto.								Justifica la elección o recomendac ión de textos de su preferencia cuando los comparte con otros. Sustenta su posición sobre las relaciones	Total
ITEM	1	2	6	11	16		3	14	22	7	8	12	17	18	19	21	23		4	5	9	10	15	20	24	25	13	
DESEMPEÑO PRECISADO	Identifica informaci ón explícita y relevante.	Identifica informaci ón explícita y relevante.	Identifica informaci ón explícita y relevante.	Identifica informaci ón explícita y relevante.	Identifica informaci ón explícita y relevante.	Obtiene información del texto escrito.	Elabora conclusio nes a partir de informaci ón del texto.	Elabora conclusio nes a partir de informaci ón del texto.	Elabora conclusio nes a partir de informaci ón del texto.	Deduce caracterís ticas implícita s de personas , personaj es, animales, objetos o lugares.	Establece semejanz as y diferenci as.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	Deduce relacione s lógicas de causa-efecto	Establece semejanz as y diferenci as.	Deduce relacione s lógicas de intención finalidad.	Establece semejanz as y diferenci as.	Interpreta expresione s con sentido figurado.	Infiere e interpreta información de texto.	Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global	Evalúa el contenido del texto (validez de los argumentos).	Distingue hechos y opiniones en un texto.	Evalúa el contenido del texto (validez de los argumentos).	Utiliza ideas del texto para refutar una opinión.	Evalúa el contenido del texto.	Aplica el contenido del texto a otras situaciones.	Evalúa el uso de recursos formales de un texto.	Aplica el contenido del texto a otras situaciones.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.
Nº respuestas adecuadas	24	24	24	24	18	114	1	4	11	5	11	7	5	6	12	3	7	72	8	6	7	4	1	2	7	1	8	44
Nº respuestas inadecuadas	0	0	0	0	6	6	23	20	13	19	13	17	19	18	12	21	17	192	16	18	17	20	23	22	17	23	16	172
Nº respuestas omitidas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Nota: Datos tomados de la evaluación de entrada

Figura 2

Índices de desarrollo de los niveles de comprensión lectora



Nota: La figura muestra los índices de desarrollo de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 5° "C" según evaluación de entrada.

La aplicación de la evaluación de entrada de los niveles de comprensión lectora tuvo como objetivo: determinar los índices de desarrollo de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 5° "C" de educación secundaria de la I.E. 6004 - Santiago Antúnez de Mayolo del distrito de Villa el Salvador, 2025. De acuerdo a ello, los resultados de figura N° 2 evidencian que:

Respecto al nivel literal que se evidencia en la capacidad "**Obtiene información del texto escrito"**, los estudiantes del 5° "C" han alcanzado un 95% de respuestas correctas lo que los ubica en el nivel destacado. Esto implica que son capaces de realizar una comprensión literal debido a que: (a) reconocen datos directos y relevantes; (b) seleccionan información específica y detalles y (c) asocian información estableciendo relaciones de intertextualidad.

En relación al nivel inferencial que se traduce en la habilidad para **"Infierir e interpretar información del texto**", dichos estudiantes han alcanzado el 27 % de respuestas adecuadas lo que los ubica en un nivel de inicio. Esto significa que no son capaces de: (a) identificar el tema, los subtemas y el propósito comunicativo; (b) Distinguir lo relevante de lo accesorio condensando la información; (c) Elaborar conclusiones respecto a lo comprendido; (d) Deducir relaciones lógicas entre las ideas del texto y (e) Señalar rasgos implícitos de diversos elementos y precisar el significado contextual de palabras y expresiones.

En cuanto al nivel crítico que se pone de manifiesto en la habilidad **"Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto",** los estudiantes en cuestión evidencian un 20% de respuestas correctas, esto los sitúa en un nivel de inicio. De ello se colige que presentan limitaciones para: (a) Opinar sobre la forma y el contenido textual, las estrategias de escritura, las representaciones sociales y la intención del autor; (b) Emitir juicios críticos sobre la calidad de la información; (c) Justificar la selección de textos de su preferencia; (d) Sustentar su postura sobre las nociones de poder e ideologías y (e) Contrastar textos para identificar características formales o de contenido.

2.2 Programa de Intervención

Programa de estrategias cognitivas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año de secundaria de la I.E "Santiago Antúnez de Mayolo del distrito de Villa el Salvador, Lima, 2025.

I. INFORMACIÓN GENERAL:

1.1 Institución Educativa : 6004 "Santiago Antúnez de Mayolo"
1.2 Director(a) : Bernabé Aponte Garriazo
1.3 Grado y Sección : 5° "C"
1.4 Turno : Tarde
1.5 Nº de estudiantes : 24 estudiantes
1.6 Fecha de inicio : 25 de agosto
1.7 Fecha de término : 31 de octubre
1.8 Responsable : Prof. Nixo Martinez Cabrejos

II. OBJETIVO GENERAL

Desarrollar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° "C" de secundaria de la I.E "Santiago Antúnez de Mayolo de Mayolo de Villa el Salvador Lima, 2025.

III. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desarrollar habilidades de obtención de datos a partir del uso de estrategias de selección de la información como el subrayado, idea principal y el resumen.

- Desarrollar habilidades inferenciales a partir del uso de estrategias de elaboración como la interrogación elaborativa y la inferencia.

- Desarrollar habilidades de reflexivas y evaluativas del texto y el contexto a partir del uso de la estrategia de personalización como la clarificación.

IV. ORGANIZACIÓN

✍ **OBJETIVO ESPECÍFICO N° 01:** Desarrollar habilidades de obtención de datos a partir del uso de estrategias de selección de la información como el subrayado, idea principal y el resumen.

N°	Objetivo	Estrategia	Actividad	Recursos	T	Fecha	Indicadores
01	Conocer el programa de intervención psicopedagógica en comprensión lectora.	▪ Dinámica grupal de presentación ▪ Trabajo cooperativo. ▪ Dinámica grupal de cierre.	Conocemos el programa de comprensión lectora.	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Tarjeta ▪ Fichas de trabajo	90’	27/08/25	✓ Reflexiona sobre la importancia del programa a partir de intervenciones orales. ✓ Elabora las normas de convivencia y compromisos a partir del trabajo en equipos. ✓ Respeta las opiniones de los demás.
02	Utilizar con criterios de pertinencia el subrayado lineal para identificar información explicita.	▪ Dinámica grupal de animación. ▪ Modelado matacognitivo ▪ Selección de la información: el subrayado lineal.	Utilizamos el subrayado lineal	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	29/08/25	✓ Identifica información relevante a partir del uso del subrayado lineal. ✓ Subraya creativamente el contenido del texto. ✓ Muestra interés en aplicar lo aprendido.
03	Utilizar con criterios de pertinencia el subrayado estructural para acopiar información específica.	▪ Dinámica grupal de animación. ▪ Modelado matacognitivo. ▪ Selección de la información: el subrayado estructural.	Utilizamos el subrayado estructural	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	03/09/25	✓ Parafrasea el contenido de cada párrafo acopiando información específica. ✓ Parafrasea con criterio de síntesis el contenido del texto. ✓ Promueve un ambiente de participación activa.
04	Utilizar con criterios de pertinencia el subrayado de realce para destacar relaciones de intertextualidad.	▪ Dinámica grupal de animación. ▪ Modelado matacognitivo ▪ Selección de la información: el subrayado de realce.	Utilizamos el subrayado de realce	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	05/09/25	✓ Usa símbolos valorativos para establecer las relaciones de contenido. ✓ Subraya creativamente el contenido del texto. ✓ Participa activamente en las actividades propuestas.

05	Identificar la idea principal aplicando criterios funcionales.	▪ Dinámica grupal de animación. ▪ Modelado metacognitivo ▪ Selección de la idea principal	Identificamos la idea principal.	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	10/09/25	✓ Reconoce la idea principal aplicando criterios funcionales. ✓ Subraya creativamente el contenido del texto. ✓ Participa activamente en las actividades propuestas.
06	Identificar las ideas secundarias aplicando criterios funcionales.	▪ Dinámica grupal de animación. ▪ Modelado metacognitivo ▪ Selección de las ideas secundarias	Seleccionamos las ideas secundarias.	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	12/09/25	✓ Reconoce las ideas secundarias aplicando criterios funcionales. ✓ Subraya creativamente el contenido del texto. ✓ Muestra predisposición al desarrollo de la sesión.
07	Conocer la naturaleza, la función y el procedimiento de elaboración del resumen.	▪ Dinámica grupal de animación. ▪ Modelado metacognitivo ▪ Generalización	Conocemos la utilidad del resumen.	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	17/09/25	✓ Identifica el procedimiento de condensación de un texto. ✓ Expresa sus reflexiones sobre el tópico de la sesión. ✓ Respeta las ideas de sus compañeros.
08	Condensar textos a partir del proceso de síntesis textual.	✓ Dinámica de animación. ✓ Modelado matacognitivo. ✓ Condensación del texto	Resumimos textos escritos.	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	19/09/25	✓ Selecciona las ideas relevantes del texto. ✓ Integra las ideas seleccionadas en una unidad textual. ✓ Participa con interés en la sesión.

✍ **OBJETIVO ESPECIFICO 02:** Desarrollar habilidades inferenciales a partir del uso de estrategias de elaboración como la interrogación elaborativa y la inferencia.

N°	Objetivo	Estrategia	Actividad	Recursos	T	Fecha	Indicadores
09	Identificar el tema en diversos tipos de texto escritos.	✓ Dinámica grupal de animación. ✓ Modelado matacognitivo. ✓ Estrategias de elaboración: interrogación.	Identificamos el tema central.	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	24/09/25	✓ Reconoce información clave presente en el texto. ✓ Determina el tema central de diversos textos. ✓ Socializa sus resultados de manera convincente.
10	Identificar la intención comunicativa del autor explicitando el propósito.	✓ Dinámica grupal de animación. ✓ Modelado matacognitivo ✓ Estrategias de elaboración: interrogación.	Identificamos las intenciones comunicativas de los textos	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	26/09/25	✓ Reconoce información clave presente en el texto. ✓ Determina la intención comunicativa del autor. ✓ Participa con interés en la sesión.
11	Conocer el valor de la inferencia en la comprensión de textos.	✓ Dinámica grupal de animación. ✓ Modelado matacognitivo ✓ Estrategias de elaboración: la inferencia.	Conocemos la naturaleza y la operatividad de la inferencia.	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	01/10/25	✓ Identifica el valor cognitivo de la inferencia. ✓ Expresa sus reflexiones sobre el tópico de la sesión. ✓ Socializa sus juicios de manera convincente.
12	Elaborar inferencias por reductio ad absurdum para explicitar conclusiones contrarias	✓ Dinámica grupal de animación. ✓ Modelado matacognitivo. ✓ Estrategias de elaboración: la inferencia.	Elaboramos inferencias por reductio ad absurdum	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	03/10/25	✓ Deduce información implícita que habita en los textos. ✓ Plantea hipótesis opuestas al contenido textual. ✓ Participa con interés en la sesión.
13	Elaborar inferencias causales para revelar contenido implícito.	✓ Dinámica grupal de animación. ✓ Modelado matacognitivo. ✓ Estrategias de elaboración: la inferencia.	Elaboramos inferencias causales	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	08/10/25	✓ Deduce información implícita que habita en los textos. ✓ Construye inferencias causales coherentes y consistentes a partir del contenido del texto. ✓ Participa activamente en la sesión.

14	Elaborar inferencias por estereotipo para revelar contenido implícito.	✓ Dinámica grupal de animación. ✓ Modelado matacognitivo. ✓ Estrategias de elaboración: la inferencia.	Elaboramos inferencias por estereotipo	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo		10/10/25	✓ Deduce información implícita que habita en los textos. ✓ Construye inferencias por estereotipo a partir del contenido del texto. ✓ Participa activamente en la sesión.
15	Elaborar inferencias holísticas para revelar contenido implícito.	✓ Dinámica grupal de animación. ✓ Modelado matacognitivo. ✓ Estrategias de elaboración: la inferencia.	Elaboramos inferencias holísticas	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo		15/10/25	✓ Deduce información implícita que habita en los textos. ✓ Construye inferencias holísticas a partir del contenido del texto. ✓ Participa activamente en la sesión.
16	Elaborar inferencias prospectivas para revelar contenido implícito.	✓ Dinámica grupal de animación. ✓ Modelado matacognitivo. ✓ Estrategias de elaboración: la inferencia.	Elaboramos inferencias prospectivas	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo		17/10/25	✓ Deduce información implícita que habita en los textos ✓ Construye inferencias prospectivas a partir del contenido del texto. ✓ Participa activamente en la sesión.

✍ **OBJETIVO ESPECIFICO 03:** Desarrollar habilidades de reflexivas y evaluativas del texto y el contexto a partir del uso de la estrategia de personalización como la clarificación.

N°	Objetivo	Estrategia	Actividad	Recursos	T	Fecha	Indicadores
17	Construir argumentos respecto a la validez de la información de los textos	✓ Dinámica grupal de animación. ✓ Modelado matacognitivo. ✓ Estrategia de personalización: la clarificación.	Elaboramos reflexiones fundamentadas I	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	22/10/25	✓ Relaciona información de manera solvente. ✓ Elabora argumentos coherentes y consistentes que evalúan el contenido del texto. ✓ Muestra solvencia argumentativa al plantear sus ideas.
18	Construir argumentos respecto a las representaciones sociales que muestran los textos.	✓ Dinámica grupal de animación. ✓ Modelado matacognitivo. ✓ Estrategia de personalización: la clarificación.	Elaboramos reflexiones fundamentadas II	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	24/10/25	✓ Relaciona información de manera solvente. ✓ Elabora argumentos coherentes y consistentes deconstruyendo la representación social que se muestra en el texto. ✓ Muestra solvencia argumentativa al fundamentar sus ideas.
19	Construir argumentos respecto al impacto de los textos.	✓ Dinámica grupal de animación. ✓ Modelado matacognitivo. ✓ Estrategia de personalización: la clarificación.	Elaboramos reflexiones fundamentadas III	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90’	29/10/25	✓ Relaciona información de manera solvente. ✓ Elabora argumentos coherentes y consistentes sobre los efectos sociales del tópico del texto. ✓ Muestra solvencia argumentativa al fundamentar sus ideas.
20	Evaluar los logros obtenidos en el programa de comprensión lectora.	✓ Dinámica de animación. ✓ Modelado matacognitivo. ✓ Enseñanza recíproca.	Evaluamos los logros del programa de comprensión lectora.	▪ Plumones ▪ Pizarra ▪ Papelógrafo ▪ Mota ▪ Fichas de trabajo	90	31/10/25	✓ Socializa sus valoraciones sobre el desarrollo del programa. ✓ Elabora compromisos lectores como forma de mejora. ✓ Evalúa la efectividad de las técnicas y estrategias aprendidas.

V. Referencias

Álvarez, T. (2001). ***Textos expositivo-explicativos y argumentativos***. Octaedro.

Allende, F. y Condemarín, M. (1999) ***La lectura: teoría, evaluación y desarrollo.*** Editorial Andrés Bello.

Bazán, F. (2003). ***Metodología del Estudio***. Fondo Editorial Universidad de Piura.

Baumann, J. F. (1990). ***La Comprensión Lectora (Como trabajar la idea principal en el aula).*** Visor.

Bernárdez, E. (1995). ***Teoría y epistemología del texto***. Cátedra.

Bernardo, J. (2002). ***Cómo Aprender mejor. Estrategias de Aprendizaje.*** Rialp.

Cairney, T. H. (2002). ***Enseñanza de la comprensión lectora.*** Ediciones Morata.

Carneiro, M. (2014). ***Manual de redacción superior***. San Marcos.

Cassany, D. (2006). ***Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea***. Anagrama.

Cisneros, T. (1999). ***Metodología y Técnicas del Trabajo Universitario.*** Messey And Vanier.

Clemente, M. y Domínguez, A. (1999). ***La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural.*** Ediciones Pirámide.

Cooper, D.(1990). ***Cómo mejorar la comprensión lectora***. Visor.

Estella, G. (1998). ***La Lectura. Estrategias de Comprensión de Textos Expositivos***. Universidad del Valle

Jurado, F. y Bustamante, G. (1997). ***Los Procesos de la Lectura: hacia la producción interactiva de los sentidos***. Editorial Magisterio.

Manayay, M. (2007). ***Guía didáctica de Lectura y redacción***. Fondo editorial Universidad Señor de Sipán.

Núñez, R. & Teso, E. (1990). ***Semántica y pragmática del texto común: producción y comentario de textos.*** Cátedra.

Pérez, H. (1995). ***Comunicación escrita. Producción e interpretación***. Magisterio.

Pineyrúa, P. (2003) ***La comprensión lectora en la escuela. Una propuesta cognitiva para su desarrollo y evaluación***. Universidad Nacional de Cuyo.

Pinzas, J. (2014). ***Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura.*** PUCP.

Solé, I. (2002). ***Estrategias de Lectura***. Editorial GRAÓ.

Van Dijk, T.A. (1996). ***La Ciencia del Texto***. Paidós.

2.3 Evaluación de salida

Tabla 4

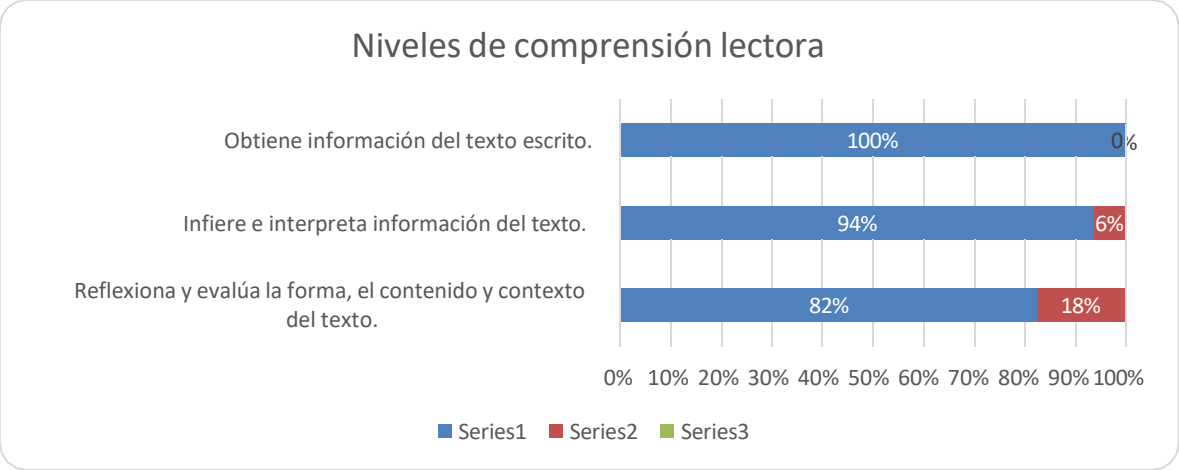
Datos consolidados de la Evaluación de salida de los niveles de comprensión lectora

CAPACIDAD	Obtiene información del texto escrito.						Infiere e interpreta información del texto.												Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.									
DESEMPEÑO	Identifica información explicita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta y vocabulario especializado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.					Total	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto cuando este presenta información especializada o abstracta. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido contrastando su			Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información de detalle, contrapuesta o ambigua del texto, o al realizar una lectura intertextual. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.								Explica la intención del autor considerando diversas estrategias discursivas utilizadas, y las caracterís	Total	Opina sobre el contenido, la organización textual, las estrategias discursivas, las representaciones sociales y la intención del autor. Emite un juicio crítico sobre la eficacia y la validez de la información considerando los efectos del texto en los lectores, y contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural del texto.								Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros. Sustenta su	Total
ITEM	1	2	6	11	16		3	14	22	7	8	12	17	18	19	21	23		4	5	9	10	15	20	24	25	13	
DESEMPEÑO PRECISADO	Identifica información explícita y relevante.	Identifica información explícita y relevante.	Identifica información explícita y relevante.	Identifica información explícita y relevante.	Identifica información explícita y relevante.	Obtiene información del texto escrito.	Elabora conclusiones a partir de información del texto.	Elabora conclusiones a partir de información del texto.	Elabora conclusiones a partir de información del texto.	Deduce características implícitas de personas, personajes, animales, objetos o	Establece semejanzas y diferencias.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto	Establece semejanzas y diferencias.	Deduce relaciones lógicas de intención finalidad.	Establece semejanzas y diferencias.	Interpreta expresiones con sentido figurado.	Infiere e interpreta información del texto.	Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global	Evalúa el contenido del texto (validez de los argumentos).	Distingue hechos y opiniones en un texto.	Evalúa el contenido del texto (validez de los argumentos).	Utiliza ideas del texto para refutar una opinión.	Evalúa el contenido del texto.	Aplica el contenido del texto a otras situaciones.	Evalúa el uso de recursos formales de un texto.	Aplica el contenido del texto a otras situaciones.	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.
Nº respuestas adecuadas	24	24	24	24	24	120	22	24	24	22	23	24	22	22	24	19	21	247	24	23	21	23	22	21	22	14	8	178
Nº respuestas inadecuadas	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2	1	0	2	2	0	5	3	17	0	1	3	1	2	3	2	10	16	38
Nº respuestas omitidas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Nota: Datos tomados de la evaluación de salida

Figura 3

Índices de desarrollo de los niveles de comprensión lectora



Nota: La figura muestra los índices de desarrollo de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 5° "C" según evaluación de salida.

La aplicación de la evaluación de salida de los niveles de comprensión lectora tuvo como objetivo: determinar el impacto del Programa de Intervención Psicopedagógica en los estudiantes del 5° "C" de educación secundaria de la I.E. 6004 - Santiago Antúnez de Mayolo del distrito de Villa el Salvador, 2025. De acuerdo a ello, los resultados que se muestran en la figura N° 2 evidencian que:

En cuanto a la dimensión literal que pone de manifiesto en la capacidad "**Obtiene información del texto escrito"**, los estudiantes del 5° "C" han alcanzado un 100% de respuestas correctas lo que los ubica en un nivel destacado. Lo que evidencia que son capaces de: (a) reconocer datos directos y sustanciales; (b) seleccionan información concretos y detalles en una variada gama de textos teniendo en cuenta su organización formal y el tópico desarrollado y (c) establecen relaciones entre la información ubicada en los diferentes párrafos.

Respecto a la dimensión inferencial manifestada en la capacidad **"Infiere e interpreta información del texto**", los resultados indican que los estudiantes han alcanzado el 94 % de respuestas correctas lo que los posiciona en un **nivel destacado**. Esto significa que tienen la solvencia cognitiva para: (a) identificar el tópico del texto, las unidades de información, y el objetivo comunicativo del texto indistintamente de la complejidad temática; (b) Distinguir lo trascendente de lo secundario jerarquizando el contenido; (c) elaborar afirmaciones deductivas respecto a lo comprendido vinculándolo constantemente con su entorno inmediato; (d) identificar relaciones de coherencia e intertextualidad entre las ideas del texto y entre otros textos y (e) reconocer rasgos subyacentes de diversos elementos y precisa significados contextuales de palabras y expresiones.

En relación a la dimensión crítica que se traduce en la habilidad **"Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto",** los participantes en cuestión evidencian un 82% de respuestas correctas, lo cual los sitúa en un nivel destacado. Esto implica que han optimizado la capacidad de: (a) Opinar sobre el tópico, el aspecto formal del texto, los mecanismos de organización, las imágenes sociales construidas y el propósito comunicativo; (b) Emitir juicios críticos sobre la calidad de las ideas en función al impacto de estas y los lectores, además establece relaciones entre lo aprendido y su realidad; (c) Justificar la aprobación de un texto objeto de recomendación; (d) Asumir y sustentar una posición respecto los mecanismos del poder y los sistemas ideológicos presentes en los textos y (e) Comparar textos a fin de determinar semejanzas y diferencias en función a los tipos textuales, géneros discursivos o de movimientos estético-literarios.

2.4 Evaluación comparativa

Tabla 5

Contraste de resultados de la evaluación inicial y la evaluación final de los niveles de comprensión lectora

NIVELES	Evaluación Inicial	Evaluación Final
Nivel literal)	**95 %**	**100 %**
Nivel inferencial	**27 %**	**94 %**
Nivel crítico	**20 %**	**82 %**

Nota: Datos tomados de la evaluación inicial y final

Al contrastar los resultados obtenidos después de aplicar las evaluaciones de entrada y de salida a los estudiantes del 5° "C" de la I.E Santiago Antúnez de Mayolo de Villa el Salvador de Lima, se evidenciar lo siguiente:

Respecto al nivel literal, la evaluación de entrada muestra un 95 % de respuestas correctas, mientras que la evaluación de salida, un 100 %. Esto refleja una mejora del 5 % en cuanto a la efectividad para obtener información del texto. Lo que significa que el 100% de estudiantes son competentes literalmente, es decir, tienen la capacidad para extraer información explícita del texto. Pueden alcanzar este propósito sin la mediación del docente y sin que tenga mayor relevancia el tipo de texto al que se suelen enfrentar como lectores.

En cuanto al nivel inferencial, la evaluación de entrada muestra un 27 % de respuestas correctas, mientras que la evaluación de salida, un 94%. Esto evidencia un progreso significativo del 67 % en cuanto a la capacidad para inferir e interpretar

información del texto. Lo que implica un desarrollo del nivel de comprensión inferencial, es decir, se ha ampliado el repertorio de conocimientos previos por tanto es evidente una mejora superlativa en cuanto a los procesos asociativos e interpretativos.

En relación al nivel crítico, la evaluación de entrada revela un 20 % de respuestas correctas, mientras que la evaluación de salida, un 82 %. Esto refleja un progreso del 62% de efectividad para evaluar reflexivamente los tópicos presentes en los diferentes textos. Asimismo, se verifica mejoras sustantivas en la capacidad de proponer ideas pertinentes, genuinas y consistentes que reflejan la posición intelectual de los estudiantes.

2.5 Evaluación del programa de intervención psicopedagógica

2.5.1 Evaluación inicial

2.5.1.1 Calidad intrínseca

2.5.1.1.1 Contenidos

La presente estrategia denominada programa cuenta con un sustento científico y didáctico. Esta rigurosidad epistemológica ha permitido plantear objetivos viables y seleccionar los contenidos idóneos en correspondencia con los requerimientos de los estudiantes. La sistematización adecuada de los tópicos ha permitido atender de manera las dificultades de cada uno de ellos. Además, la utilización de lecturas de textos expositivos y argumentativos de temas actuales ha garantizado en involucramiento reflexivo del estudiante en el trabajo.

2.5.1.1.2 Calidad técnica

Los objetivos se han diseñado de manera coherente y precisa. Estos son medibles y observables, además responden a las necesidades académicas de los estudiantes. Asimismo, las actividades están planificadas en función a los contenidos de manera secuencial y teniendo en cuenta las características particulares e individuales de los estudiantes. El objetivo a largo plazo es que los discentes puedan ponerlos en prácticas en futuras tareas de demanda cognitiva. Además, los medios y materiales utilizados han sido cuidadosamente preparados a fin de garantizar un aprendizaje significativo.

La adecuada articulación de los componentes: objetivos, contenidos, estrategias, materiales, metodología determinaron una solvente ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. Esto se tradujo en un desempeño activo del estudiante donde se evidenció su análisis, reflexión crítica y la interiorización de sus experiencias de aprendizaje propuestas para mejorar su competencia lectora. Los objetivos se sustentan en los planteamientos de las teorías científicas en torno a la lectura, son congruentes con las demandas educativas y las características particulares del grupo de estudiantes. Asimismo, estos componentes mantienen una coherencia interna, poseen una secuencia lógica en su estructura. Esto ha permitido un cambio cualitativo respecto a sus niveles de comprensión, lo que ha generado expectativa y motivación en su contexto educativo.

2.5.1.1.3 Sistema de evaluación

El sistema de evaluación propuesto es consistente y pertinente, ha permitido evaluar el progreso de los estudiantes respecto a los niveles de comprensión lectora. Los criterios

e indicadores utilizados son claros y coherentes, entrañan conductas observables y medibles. Han sido redactados en correspondencia con los objetivos de las sesiones.

2.5.1.2 Adecuación al contexto

Existe un problema generalizado en los estudiantes de la I. E 6004 – "Santiago Antúnez de Mayolo", sus niveles de comprensión de textos son bajos. Sobre la base de nuestra experiencia como docente se diseñó y elaboró un Programa de intervención psicopedagógica en comprensión lectora para atender esta demanda. Esto debido a que la mencionada institución educativa no cuenta con un proyecto lector coherente, contextualizado y sistemático. No obstante, el trabajo realizado ha permitido acopiar impresiones y sugerencias de docentes de las más diversas áreas de estudio.

2.5.1.3 Nivel de adecuación

La configuración propuesta en el programa responde de manera efectiva y eficiente a las demandas del grupo de intervención. Los temas, objetivos, estrategias y metodología ha determinado cambios positivos a nivel intelectivo y actitudinal. La organización espacial, temporal y los recursos han sido previstos anticipadamente. En mi calidad de responsable de este programa se ha diseñado los materiales necesarios y pertinentes para desarrollar exitosamente cada una de las veinte sesiones.

2.5.2 Evaluación de proceso y aplicación del programa

2.5.2.1 Operatividad del programa

La organización sistemática del programa ha sido adaptada a las necesidades del estudiante para efectos del desarrollo de los objetivos trazados, esto ha permitido que los discentes se involucren y comprometan en todo el proceso que implicó el desarrollo de las sesione. Una vez sobre la marcha no fue necesario ningún tipo de reajuste en todo lo planificado. Los niveles parciales de logro fueron alentadores y significativos lo que nos permitió avanzar sin mayores dificultades.

2.5.2.2 Ejecución del programa

El programa se ejecutó en un contexto de confianza, alegría, empatía, respeto, comunicación asertiva y en una permanente coordinación entre docente y estudiante. Los objetivos del mismo se alinean con las diversas iniciativas propuestas por el Ministerio de Educación en su titánica tarea de promoción de la lectura. Es necesario señalar que el presente Programa se ha sumado al conjunto de iniciativas de la I.E en su trabajo por mejorar la calidad de su proceso formativo.

2.5.3 Evaluación final

2.5.3.1 Medida y logros

Las actividades propuestas en cada sesión han sido valoradas en virtud a los siguientes niveles de logro: “C” en inicio; “B” en proceso; “A” logrado y “AD” destacado. Los instrumentos de evaluación se han elaborado en base a tres criterios, dos procedimentales y uno actitudinal. El objetivo de dicha evaluación ha sido acopiar

información para evaluar el logro de las metas. Para efectos de dicha evaluación ha necesario el uso de una guía de heteroevaluación.

2.5.3.2 Valoración

Los criterios de evaluación han sido especificados de modo claro y preciso, han permitido evidenciar el progreso de los estudiantes. Cada actividad ha generado expectativa y ha fortalecido la disposición de participar de los asistentes. El programa ha sido diseñado, elaborado y ejecutado en base a una bibliografía pertinente, rigurosa y actualizada propia del docente ejecutor. Asimismo, también se ha contado con el apoyo del aula de innovación de la institucional, la cual nos acogió y permitió utilizar los recursos de multimedia tan necesarios para proyectos de esta naturaleza.

2.5.3.3 Continuidad

El desempeño de los estudiantes ha sido superlativo. Durante el desarrollo de las sesiones los discentes han mostrado una actitud participativa y colaborativa lo que ha influido significativamente en la concreción de los objetivos. La ejecución del trabajo ha tenido un efecto positivo, por tanto, es de vital importancia continuar desarrollando iniciativas de esta índole con la finalidad de mejorar las necesidades académicas propias de los estudiantes.

CONCLUSIONES

1. La aplicación de la evaluación de entrada de los niveles de comprensión lectora a los estudiantes del 5° año "C" año de secundaria de la I.E "Santiago Antúnez de Mayolo del distrito de Villa el Salvador de Lima, permite evidenciar: (a) un 95 % de respuestas correctas a nivel literal, lo que significa que tienen una capacidad destacada para obtener información sin mayores dificultades; (b) un 63 % de respuestas incorrectas a nivel inferencial, lo que implica que su capacidad de interpretación y deducción es limitada y (c) un 80 % de respuestas incorrectas a nivel crítico, lo que significa que su capacidad de reflexión y evaluación es deficiente.

2. La aplicación del programa de Intervención psicopedagógica de estrategias cognitivas a los estudiantes del 5° año "C" de secundaria de la I.E "Santiago Antúnez de Mayolo, de Villa el Salvador de Lima, permitió mejorar significativamente sus capacidades de: (a) obtención de la información explícita y relevante; (b) inferencia e interpretación de información implícita y (c) reflexión y evaluación del texto y el contexto.

3. La contrastación de los resultados de la evaluación de entrada y de salida determinaron un incremento significativo de respuestas correctas. Respecto al nivel literal se pasó de 95 % a un 100 %, de respuestas correctas, esto indica que hubo una mejora del 5 %. En cuanto al nivel inferencial, se pasó de un 27 % a un 94 % de respuestas correctas, esto significa que un progreso del 67 % en cuanto a la capacidad para inferir e interpretar información del texto. En relación al nivel crítico, se pasó de un 20 % a un 82 de respuestas correctas, lo que implica una mejora del 62% de la capacidad para reflexionar y evaluar los textos.

4. Los niveles donde ha surtido mayor efecto el Programa de intervención psicopedagógica ha sido el nivel inferencial y el nivel crítico. Esto nos permite hablar de una efectividad comprobada no solo del programa en cuestión, sino también, de la validez y vigencia de las teorías científicas respecto a las estrategias cognitivas y a la lectura que han servido de para la concreción de dicha propuesta.

RECOMENDACIONES

- **A los directivos de la Institución educativa**

1. Tomar este informe académico como el punto de partida del futuro Proyecto lector institucional, debido a su consistencia, pertinencia y rigurosidad teórica con que ha sido elaborado y los resultados prometedores que se han alcanzado en cuanto al desarrollo de los niveles de comprensión lectora.

2. Asumir el tópico de la lectura como un tema transversal dentro del proyecto educativo institucional, sobre todo articularlo de manera transversal con todas las áreas de aprendizaje.

- **A los docentes**

3. Tomar como base este Programa de intervención para efectos de ser utilizado como herramienta altamente productiva y eficaz para mejorar la competencia lectora en los discentes.

4. Proponer nuevos Programas de intervención lectora a partir de estrategias y metodologías variadas a fin contar con diferentes herramientas para hacer frente al complejo problema de la lectura.

- **A los estudiantes**

5. Recordar que podemos modificar nuestra capacidad todo depende de nuestra disposición y compromiso de mejorar.

REFERENCIAS

Álvarez, T. (2004). *Cómo resumir un texto*. Octaedro

Ausubel, D. (1998). *Psicología educativa*. *Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.

Baumann, J. (1990). *La Comprensión Lectora. Como trabajar la idea principal en el aula.* Editorial Visor.

Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Síntesis.

Casas, R. (2004). *La inferencia en la comprensión lectora*. En Escritura y Pensamiento, *7* (15), 9- 24.

Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*.Mc Graw Hill.

Dubois, M. (2015). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Aique.

Flores, M. (1999). *Teorías cognitivas y educación. Fuentes pedagógicas del paradigma cognitivo, ecológico y contextual*. Editorial San Marcos.

Gálvez, J. (2003). *Métodos y técnicas de aprendizaje*. Teoría y práctica. Gráfica norte.

García, J., Elosúa, M., Gutiérrez, F., Luque, J. y Gárate, M. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales.* Editorial Paidós.

García, J. (2006). *Lectura y conocimiento*. Editorial Paidós.

Gáslac , E. y Tello, G. (2018). *La técnica del subrayado*. https://repositorio.ucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/ac80c19a-08e5-4450-bc00-8dd88af01581/content

Gómez, M y Zalba, E. (2003). *Comprensión de textos. Un modelo conceptual y procedimental*. Universidad Nacional de Cuyo.

Gómez, P. (2013). *Teoría de la experiencia de aprendizaje mediado del Dr. Reuven Feuerstein. La importancia del maestro como principal mediador del aprendizaje.* http://200.23.113.51/pdf/29960.pdf

González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Editorial Síntesis.

Inga, M., Casas, R. y Pacheco, G. (2019). *Comprensión lectora: el modelo de destrezas cognitivas.* Editorial Mantaro.

Leyva, L., Chura, G. y Chávez, J. (2022). *Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos*. En Academia Peruana de la Lengua, 71 (71), 399- 416.
https://bit.ly/46dYiky

Manayay, M. (2007). *Leer y producir textos. Aspectos teóricos y aplicativos*. Aire Escrito Ediciones.

Manayay, M. (2010). *Módulo de Lectura y redacción.* Fondo editorial Universidad Señor de Sipán.

Mayor, J. (2002). *Estrategias de metacognición*. Editorial Síntesis.

Monereo, c. (2008). *Orientaciones y tutoría educativa en el ámbito de las estrategias de aprendizaje.* Módulo III de en Psicopedagogía: asesoría y tutoría. Segunda Especialidad, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Nisbet, J & Shucksmith, J. (1987). *Estrategias de aprendizaje*. Santillana.

Olcese, A. y Soto, R. (2005). *Como estudiar con éxito*. Editorial Fide.

Parra, M. (1996). *Cómo se produce el texto escrito. Teoría y práctica*. Editorial Magisterio.

Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: su utilización en el aula.
https://www.redalyc.org/pdf/356/35601104.pdf

Pérez, M. (2005) *Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. En Revista de educación*. (2005), 121-138.

https://bit.ly/3t95mQI

Pérez, H. (2006). *Comprensión y producción de textos educativos.* Editorial Magisterio.

Pozo, J. (2006). *Adquisición de conocimiento. Cuando la carne se hace verbo*. Ediciones Morata, S. L.

Rincón, C. (2001). *El resumen de textos escritos.* https://es.scribd.com/document/389731523/Unidad-9-Resumen-DeTextos

Román, M. (2004). *Sociedad del conocimiento*. Libro Amigo.

Ruffinelli, A. (2002). *Modificabilidad cognitiva en el aula reformada*. http://www.umce.cl/~dialogos/n03_2002/ruffinelli.swf

Serafini, M.T. (2019). *Como se estudia. La organización del trabajo intelectual*. Editorial Paidós.

Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.

Soliveres, M, Anunziata, S. y Macías, A. (2007). *La comprensión de la idea principal de textos de Ciencias Naturales. Una experiencia con directivos y docentes de EGB2.* https://reec.uvigo.es/volumenes/volumen06/ART6_Vol6_N3.pdf

Tobón, R. (1995). *El resumen. Teoría y práctica.* Grupo Impresor

Zavala, V. (2009). *La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y escritura*. En Cassany, D. (Comp). Para ser letrados. pp. 23 - 35

ANEXOS

ANEXO N° 01

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE ENTRADA Y SALIDA

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
Facultad de Ciencias Históricos sociales y Educación
Unidad de segunda especialidad

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE LA LECTURA

Apellidos y nombres:_____
Año: _____ Sección: _____ N ° de orden: _____

Instrucciones: estimado estudiante el presente examen tiene como objetivo determinar el nivel de comprensión lectora. Tiene un total de 25 preguntas y su duración es de 60 minutos. Se recomienda leer atentamente cada pregunta y seleccionar la respuesta que según su criterio sea la más pertinente.

I. El profesor de Comunicación solicitó a los estudiantes de quinto grado de secundaria que busquen textos interesantes para compartirlos en clase. Tania encontró el siguiente cuento.

Texto N° 01

Baby H. P.

Señora ama de casa: convierta usted en fuerza motriz la vitalidad de sus niños. Ya tenemos a la venta el maravilloso Baby H.P., un aparato que está llamado a revolucionar la economía hogareña.

El Baby H.P. es una estructura de metal muy resistente y ligera que se adapta con perfección al delicado cuerpo infantil, mediante cómodos cinturones, pulseras, anillos y broches. Las ramificaciones de este esqueleto suplementario recogen cada uno de los movimientos del niño, haciéndolos converger en una botellita de Leyden que puede colocarse en la espalda o en el pecho, según necesidad. Una aguja indicadora señala el momento en que la botella está llena. Entonces usted, señora, debe desprenderla y enchufarla en un depósito especial, para que se descargue automáticamente. Este depósito puede colocarse en cualquier rincón de la casa, y representa una preciosa alcancía de electricidad disponible en todo momento para fines de alumbrado y calefacción, así como para impulsar alguno de los innumerables artefactos que invaden ahora, y para siempre, los hogares.

De hoy en adelante usted verá con otros ojos el agobiante ajetreo de sus hijos. Y ni siquiera perderá la paciencia ante una rabieta convulsiva, pensando que es fuente generosa de energía. El pataleo de un niño de pecho durante las veinticuatro horas del día se transforma, gracias al Baby
H. P., en unos útiles segundos de tromba licuadora, o en quince minutos de música radiofónica.

Las familias numerosas pueden satisfacer todas sus demandas de electricidad instalando un Baby H.P. en cada uno de sus vástagos, y hasta realizar un pequeño y lucrativo negocio, trasmitiendo a los vecinos un poco de la energía sobrante. En los grandes edificios de departamentos pueden suplirse satisfactoriamente las fallas del servicio público, enlazando todos los depósitos familiares.

El Baby H.P. no causa ningún trastorno físico ni psíquico en los niños, porque no cohíbe ni trastorna sus movimientos. Por el contrario, algunos médicos opinan que contribuye al desarrollo armonioso de su cuerpo. Y por lo que toca a su espíritu, puede despertarse la ambición individual de las criaturas, otorgándoles pequeñas recompensas cuando sobrepasen

sus récords habituales. Para este fin se recomiendan las golosinas azucaradas, que devuelven con creces su valor. Mientras más calorías se añadan a la dieta del niño, más kilovatios se economizan en el contador eléctrico.

Los niños deben tener puesto día y noche su lucrativo H.P. Es importante que lo lleven siempre a la escuela, para que no se pierdan las horas preciosas del recreo, de las que ellos vuelven con el acumulador rebosante de energía.

Los rumores acerca de que algunos niños mueren electrocutados por la corriente que ellos mismos generan son completamente irresponsables. Lo mismo debe decirse sobre el temor supersticioso de que las criaturas provistas de un Baby H.P. atraen rayos y centellas. Ningún accidente de esta naturaleza puede ocurrir, sobre todo si se siguen al pie de la letra las indicaciones contenidas en los folletos explicativos que se obsequian con cada aparato.

El Baby H.P. está disponible en las buenas tiendas en distintos tamaños, modelos y precios. Es un aparato moderno, durable y digno de confianza, y todas sus coyunturas son extensibles. Lleva la garantía de fabricación de la casa J.P. Mansfield & Sons, de Atlanta, III.

1. ¿Cuándo se debe usar el depósito especial del Baby H. P.?

a) Cuando el niño supere su récord de movimientos.
b) Cuando el niño realice movimientos.
c) Cuando la botella de Leyden esté vacía.
d) Cuando la botella de Leyden esté llena.

2. ¿Cuál es la utilidad de la botella de Leyden?

a) Activar los artefactos electrodomésticos.
b) Descargar la electricidad de manera automática.
c) Almacenar la electricidad generada por los niños.
d) Transformar los movimientos de los niños en electricidad

3. ¿Cuál es la principal ventaja del Baby H. P.?

a) Despierta la ambición individual de los niños.
b) Permite a las familias ahorrar en energía eléctrica.
c) Ayuda al desarrollo armonioso del cuerpo de los niños.
d) Soluciona la falta de servicio eléctrico en las grandes ciudades.

4. ¿Qué función cumple el último párrafo en el texto?

a) Recomienda la compra del Baby H. P.
b) Señala el origen de fabricación del Baby H. P.
c) Explica qué función tiene el Baby H. P.
d) Indica cómo se usa el Baby H. P.

5. Un contraargumento es una idea que el autor de un texto menciona para refutar las posibles críticas de los lectores. ¿Cuál de los siguientes fragmentos del texto es un contraargumento elaborado por el autor?

a) “Señora ama de casa: convierta usted en fuerza motriz la vitalidad de sus niños”.

b) “De hoy en adelante, usted verá con otros ojos el agobiante ajetreo de sus hijos”.
c) “En los grandes edificios de departamentos pueden suplirse satisfactoriamente las fallas del servicio público, enlazando todos los depósitos familiares”.
d) “Los rumores acerca de que algunos niños mueren electrocutados por la corriente que ellos mismos generan son completamente irresponsables”.

II. La profesora de Ciencias Sociales ha organizado una mesa redonda sobre el descubrimiento de América. Lucas y Valeria participarán. Por eso, se han puesto de acuerdo para investigar sobre el tema. Lucas encontró en internet este artículo de una revista.

Texto N° 02 - A

Cristóbal Colón, el navegante que cambió la historia

Cristóbal Colón inició su viaje un 3 de agosto de 1492 desde el Puerto de Palos ubicado en Huelva, España. El navegante genovés había logrado obtener el apoyo de los Reyes Católicos quienes, al inicio, veían con dudas su proyecto de encontrar nuevas rutas hacia oriente. El viaje duró más de dos meses hasta que el 12 de octubre del mismo año las embarcaciones La Niña, La Pinta y La Santa María arribaron a la isla de Guanahaní, territorio que actualmente pertenece a las Bahamas.

Este “encuentro de dos mundos” dio inicio a un conjunto de transformaciones sociales, políticas y económicas imposibles de imaginar para Colón. De hecho, el navegante creyó por mucho tiempo que había llegado a Asia, cuando en realidad había arribado a un continente desconocido para los europeos: América.

La conquista de América provocó cambios profundos en Europa y, sobre todo, en España. El 12 de octubre constituyó el inicio de la globalización. A partir de esa fecha, se intensificaron los viajes y, por tanto, la relación entre pueblos y culturas de ambos continentes. Por un lado, los intercambios de productos y mercancías crecieron exponencialmente.

El oro extraído de América contribuyó al auge económico de España. Por otro lado, este suceso significó el intercambio de costumbres y modos de vida que enriquecieron las culturas de ambos continentes.

En suma, el 12 de octubre es una fecha histórica: el “encuentro de dos mundos” (el occidental y el americano). Este hecho marcó el punto de partida del fenómeno que hoy conocemos como globalización. Esto ocurrió gracias a la valentía y el sacrificio del navegante genovés Cristóbal Colón.

Valeria continuó indagando en internet sobre el descubrimiento de América. Ella encontró este texto

y lo compartió con Lucas.

Texto N° 02 - B

Cristóbal Colón no descubrió América

Ya es hora de llamar las cosas por su nombre. El "descubrimiento de América" debe considerarse como el inicio del genocidio de los pueblos americanos. Descubrir es manifestar lo que estaba oculto o hallar lo que estaba ignorado. El continente americano no estaba ignorado u oculto. Incluso, hay evidencias de que, varios siglos atrás, algunos pueblos del norte de América habrían tenido intercambios comerciales con navegantes vikingos.

En América, había millones de personas y civilizaciones avanzadas, como los incas o los mayas. Hay evidencias de que América estaba poblada hace 12 500 años. Es cierto que sabemos poco de nuestra historia. Sin embargo, eso se debe a que los invasores del siglo XV (españoles, portugueses, ingleses y franceses) destruyeron todo lo que encontraron: personas, culturas y ciudades, y se llevaron lo que les gustó. Las pruebas de esta rapiña se exhiben en diferentes museos de Europa.

Colón no fue un navegante genovés, sino portugués. Además, su viaje por el Atlántico nunca tuvo la intención de encontrar una nueva ruta hacia las Indias, sino que desde el principio supo que se dirigía hacia América. Para conseguir su objetivo no se lanzó a la aventura, sino que utilizó la ruta que otro navegante ya había explorado: Alonso Sánchez, natural de Huelva (Andalucía), lugar donde Colón inició su viaje.

Varios cronistas (Garcilaso de la Vega, López de Gómara, Bartolomé de las Casas, entre otros) concuerdan en que Sánchez falleció a pocos días de su regreso en casa de Cristóbal Colón, en cuyo poder habrían quedado las escrituras y los mapas de aquel viaje. Además, en las embarcaciones, Colón no llevaba productos textiles para un trueque normal con los habitantes de las Indias, sino objetos de hierro, cuchillos, navajas y armas.

En los tiempos en que se produjo la invasión, los europeos habían desarrollado tecnologías superiores de guerra. Esta superioridad se generalizó sobre los demás aspectos culturales. De esta forma, se autodenominaron como "cultura superior". En cambio, los pueblos maya, inca, azteca o mapuche estaban adaptados a su entorno natural, habían desarrollado medicinas naturales y estudiaban el cosmos. Eran pueblos que cuidaban la naturaleza porque sabían que era su fuente de vida, conceptos que en la cultura occidental solo se han empezado a manejar desde los últimos años del siglo XX.

6. Según Robles, ¿quién o quiénes habrían llegado primero a América?

a) Los vikingos.
b) Cristóbal Colón.
c) Los portugueses.
d) Alonso Sánchez.

7. Del texto de Robles, se puede deducir que Cristóbal Colón fue

a) Inteligente b) Oportunista c) Arrogante d) Valiente

8. ¿En qué aspecto coinciden ambos autores?

a) En el propósito del viaje de Colón.
b) En el lugar de nacimiento de Colón.
c) En el punto de inicio del viaje de Colón.
d) En el efecto de la llegada a América de Colón.

9. Según los dos textos, ¿cuál de los siguientes enunciados es una opinión?

a) "La Niña, La Pinta y La Santa María arribaron a la isla de Guanahani, territorio que actualmente pertenece a las Bahamas".
b) "Cristóbal Colón inició su viaje un 3 de agosto de 1492 desde el Puerto de Palos ubicado en Huelva".
c) "La conquista de América provocó cambios profundos en Europa y, sobre todo, en España".
d) "Este suceso significó el intercambio de costumbres y modos de vida que enriquecieron las culturas de ambos continentes".

10. Según Ayala, con la llegada de los europeos a América, se produjo un "encuentro de dos mundos". ¿Cuál es la postura de Robles sobre esta afirmación? Justifica tu respuesta con información de los textos.

_____
_____
_____

III. Camilo está postulando a un trabajo. Pronto será su entrevista y se siente nervioso. Romina, su hermana menor, ha estado buscando en internet información que pueda ayudarlo. Este es uno de los textos que encontró.

Texto N° 03

¿Cómo enfrentar con éxito una entrevista de trabajo?
María Pasco

La entrevista laboral es ese momento tan temido en el que, en pocos minutos y frente a una o más personas desconocidas, un candidato debe probar sus condiciones para conseguir el trabajo deseado. El aspirante se enfrenta a una evaluación minuciosa de su imagen, sus aptitudes, su locuacidad y sus movimientos. Por ello, es natural sentir ansiedad y nerviosismo. A continuación, para reducir significativamente el impacto de ese contexto negativo, te presentamos algunas recomendaciones respaldadas por tres especialistas en recursos humanos: Inés Temple, José Luis Aliaga y María Cora.

Es muy importante cuidar la impresión que se proyecta hacia otras personas. Para ello, es necesario tomar en cuenta dos aspectos importantes: la puntualidad y un diálogo ininterrumpido. En una entrevista dada al diario La República, Aliaga afirma que, del 100 % de personas que se presentan a una entrevista, solo el 20 % llega puntualmente y el resto se excusa con el tráfico vehicular, el desconocimiento de la ubicación de la empresa, entre otros motivos. Además, Aliaga indica que generalmente las personas no saben escuchar en una entrevista y que el error recurrente es interrumpir al entrevistador. "Hay que aprender a escuchar y solamente hablar cuando sea necesario o cuando sea invitado a conversar y participar", agrega.

Otro aspecto que considerar, sin duda, es el cuidado de la propia imagen. Conviene hacer uso de una vestimenta adecuada y, sobre todo, preservar el aseo personal. Por ello, no se debe llegar a una entrevista mostrando una imagen descuidada y desordenada. Por el contrario, se debe vestir de manera formal y mostrar pulcritud en el rostro, en las uñas e, incluso, en los zapatos.

En lo que respecta a la actitud que se debe tener en la entrevista de trabajo, Cora manifiesta que "se debe expresar respeto, mirar a los ojos, sonreír, mantener una buena postura y evitar nerviosismo frente al entrevistador. Para evitar este último, es importante la autoconfianza. De esta manera, se podrá mostrar con naturalidad la disposición y el entusiasmo por el puesto".

Aparte de ello, el acopio de información acerca de la empresa de la que ha recibido la convocatoria debe ser parte de la preparación para una entrevista laboral. Aliaga señala que se debe investigar todo lo referido a la empresa (misión, visión, estrategias, modelo de negocio, etc.), lo que permitirá al postulante expresarse con mayor solvencia. Para Cora, no basta investigar sobre la empresa. Esta especialista recomienda que "lo ideal es conocerse, saber cuáles son las propias fortalezas, habilidades y experiencias para exponer eficientemente por qué uno es el candidato adecuado para el puesto".

Inés Temple recomienda llevar un curriculum vitae (documento que contiene, además de los datos personales, el conjunto de experiencias educacionales, laborales y vivenciales de una persona) bien detallado y ordenado. Para ello, María Cora recomienda tener en cuenta los siguientes aspectos: presentar el conjunto de experiencias laborales, el perfil del trabajador y los detalles de formación (deben ser claros, concisos y fáciles de leer); destacar los logros en anteriores trabajos; y anotar los datos de las referencias laborales y personales (teléfonos y correos electrónicos). "Lo recomendable es que el curriculum vitae u hoja de vida no supere las dos páginas. Los reclutadores ven al día cerca de 500 hojas de vida y lo hacen en 30 segundos. Por ello, es importante tener en cuenta los aspectos señalados para que este documento sea atractivo", comenta Cora.

Por otro lado, Inés Temple propone que el entrevistado debe mostrar un interés notorio en la oferta laboral. Puede hacer preguntas, pero entre ellas no debe incluir consultas sobre la remuneración a recibir. "Si es que existiera presión por parte de los entrevistadores respecto de las aspiraciones por la remuneración a percibir, esta respuesta debe ser postergada hasta que se sepa más del cargo y acerca de la responsabilidad a asumir", señaló la especialista en una entrevista a El Comercio.

Finalmente, Inés Temple aconseja que el postulante lleve una tarjeta con datos personales y que, un día después de la entrevista, envíe un correo electrónico agradeciendo a quien lo atendió por la oportunidad ofrecida. Recuerda que conseguir un empleo depende de un proceso de selección de las empresas relativamente justo. Si eres el adecuado, obtendrás el trabajo. En caso contrario, ten en cuenta que esto no significa que te hayan rechazado como persona, de modo que toma tu primera entrevista como una experiencia de aprendizaje que puede brindarte más confianza para la próxima entrevista.

11. ¿Quién recomienda hacer uso de una vestimenta adecuada?

a) María Cora.
b) Inés Temple.
c) José Luis Aliaga.
d) María Pasco.

12. Según María Cora, ¿por qué un postulante tendría nerviosismo durante una entrevista de trabajo?

a) Porque carece de autoconfianza.
b) Porque es interrogado por varios desconocidos.
c) Porque tiene miedo de interrumpir al entrevistador.
d) Porque recibe una evaluación minuciosa de su imagen.

13. Camilo está postulando a un puesto de trabajo. Al inicio de su entrevista personal, le preguntaron cuánto desea ganar. Según el texto, ¿cuál de las siguientes respuestas sería las más adecuada?

a) "Mis intereses no son económicos, sino que busco aportar a la empresa. Me contento con el sueldo mínimo".
b) "Yo me he graduado en una universidad de prestigio. Según mi preparación, creo que merezco un buen sueldo".
c) "Preferiría responder esa pregunta cuando conozca más sobre las responsabilidades que asumiría en la empresa".
d) "Eso depende de la empresa. Estaré de acuerdo con el sueldo que me asigne la empresa según sus posibilidades".

14. Del segundo párrafo, se puede deducir que

a) Pocos postulantes se excusan cuando llegan tarde a una entrevista.
b) La mayoría de los postulantes llega tarde a una entrevista de trabajo.
c) La mayoría de los postulantes escucha al entrevistador antes de hablar.
d) Pocos postulantes intervienen sin la solicitud del entrevistador.

15. Camilo comentó a su hermana Romina lo siguiente: *Para que me contraten, debo decir todo lo que sé sin esperar a que los entrevistadores me pregunten. Así, demostraré que soy un experto.* ¿Qué información del texto podría usar Romina para refutar la opinión de Camilo?

_____
_____
_____
_____

IV. Bruno, estudiante de quinto grado de secundaria, quiere estudiar Astronomía. Él tiene un blog llamado El Cosmos, donde comparte noticias sobre diferentes investigaciones en

otros planetas. Esta es la última noticia que compartió.

Texto N° 04 - A

Descubren el primer lago de agua líquida en Marte

Marte es ahora un planeta frío, árido y desértico. Sin embargo, según algunos científicos, hace al menos 3 600 millones de años habría sido un planeta cálido y húmedo, con una gran cantidad de ríos y lagos. Los investigadores están ansiosos por encontrar estos vestigios de agua, pues son clave para resolver el misterio de si existió o existe aún vida en Marte. Además, tener la posibilidad de acceder a fuentes de agua podría ayudar a los humanos a sobrevivir en una futura misión tripulada.

Un nuevo hallazgo parece acercar a los humanos a esa posibilidad. Científicos italianos descubrieron un enorme lago de agua líquida en Marte. Según un artículo publicado en la revista Science, el lago está situado debajo de una capa de hielo y tiene aproximadamente 20 kilómetros de ancho. Se trata de un lago subterráneo detectado por primera vez en dicho planeta. Con este hallazgo, aumentan las probabilidades de encontrar más agua y, tal vez, vida en el planeta rojo.

Hasta ahora, este lago es el cuerpo de agua líquida más grande hallado en este planeta.“El agua está allí y no tenemos dudas”, dijo el coautor de la investigación Enrico Flamini, director de la misión espacial Mars Express de la Agencia Espacial Italiana (ASI) en conferencia de prensa. Sin embargo, el agua de este lago no sería potable y se encontraría a casi 1,5 kilómetros de profundidad, por debajo de una superficie helada en un ambiente hostil y gélido. La temperatura es probablemente inferior al punto de congelación del agua pura, pero esta permanecería líquida debido a la presencia de magnesio, calcio y sodio.

Si existen o no formas de vida microbiana en este lago subterráneo es cuestión de debate. Algunos expertos se han mostrado escépticos al respecto, debido a que el lago contiene una fuerte dosis de sales y minerales marcianos disueltos. “Este es un descubrimiento de extraordinaria importancia. Ahora, hay mayores posibilidades de presencia de organismos vivos en el planeta rojo. Sin embargo, se debe tener precaución, ya que la alta concentración de sales necesarias para mantener el agua líquida podría ser fatal para cualquier forma de vida microbiana similar a la de la Tierra”, dijo el científico del Observatorio Astronómico de Australia Fred Watson, quien no participó en la investigación.

Sandra, amiga de Bruno, leyó su blog y realizó el siguiente comentario: “Si hay agua en Marte, ya podemos colonizar este planeta”. Además, ella compartió el siguiente texto.

Texto N° 04 - B

¿Qué significa el hallazgo de agua líquida en Marte?
Camila Díaz, periodista de divulgación científica

Hace poco, un equipo de científicos italianos reveló un impactante descubrimiento: el planeta rojo tiene un lago de agua líquida y salada bajo una capa de hielo. Este hallazgo no solo tiene muchas implicancias en el conocimiento sobre este planeta, sino que genera una serie de preguntas respecto a la forma en que se desarrollarán sus futuras expediciones y a la posibilidad de colonizarlo.

¿Es esta la única fuente de agua líquida en Marte?

La zona de estudio abarca solo 200 kilómetros, lo que significa que es necesario sobrevolar nuevamente el área para determinar si existen lagos de este tipo en otras partes de Marte. Por ahora, la única forma de analizar estos lugares es con las sondas que orbitan el planeta. Actualmente, los robots que se encuentran en su superficie no cuentan con los mismos instrumentos que sus pares que orbitan el planeta. De todas formas, el hallazgo permite a los científicos centrar su búsqueda de agua en esta zona con la intención de hallar depósitos similares.

¿Era esperable encontrar este depósito de agua?

Desde hace casi tres décadas, el científico planetario Steve Clifford comenzó a teorizar sobre la existencia de lagos bajo capas de hielo en los polos de Marte en una suerte de comparación con los polos terrestres. Ahora, ante este descubrimiento, el experto asegura que las pruebas que entregan los investigadores italianos son "persuasivas, pero no definitivas", e insta a comprobar con más instrumentos si el lago realmente se encuentra en estado líquido.

La existencia de agua en Marte ha sido uno de los descubrimientos más importantes desde que la humanidad logró llegar con sus robots para explorar la superficie del planeta rojo y colocar sondas en su órbita.Hasta ahora, los científicos solo habían logrado formular teorías sobre pasadas acumulaciones de agua a partir de algunos rastros de hielo.

¿El hallazgo de agua en Marte demuestra que hay vida en ese planeta?

Durante mucho tiempo, los especialistas en Astrobiología sostuvieron que las condiciones en la superficie de Marte no son aptas para la vida tal como se la conoce ahora: dependiente de oxígeno y de otras condiciones que el planeta rojo no posee. Sin embargo, el hallazgo de agua líquida abre las puertas a la posible existencia de organismos en ese planeta. Al respecto, Clifford advierte que"ningún microorganismo terrestre conocido podría sobrevivir en aguas tan saladas y frías". No obstante, afirma que "la presencia de agua líquida podría deberse a un flujo de calor geotermal que reduciría su salinidad y subiría su temperatura, lo que haría el lago mucho más habitable".

¿Es posible llegar a este lago?

Actualmente, los instrumentos que poseen las misiones en Marte no tienen la capacidad de taladrar una superficie de hielo con más de un kilómetro y medio de profundidad. En la Tierra, los científicos han logrado transportar maquinaria hasta la Antártida para hacer perforaciones profundas que permiten el estudio de capas subterráneas de hielo. La solución sería llevar esta tecnología al planeta rojo.

¿Con este descubrimiento, cambia la necesidad de llevar agua a Marte para futuras misiones?

Entre los problemas que los científicos deben resolver antes de abordar los cohetes, se encuentra el de contar con tres recursos básicos: oxígeno, comida y agua. A pesar de que los investigadores han descubierto agua líquida, esta no sería apta para el consumo humano por su alta salinidad. Asimismo, acceder a ella resultaría difícil, pues las primeras misiones tripuladas no llegarían al polo sur por sus problemas de habitabilidad y sus bajas temperaturas. Además, el agua está bajo una capa de hielo muy profunda.

16. Según lo leído, ¿a cuántos kilómetros de profundidad se encuentra el lago?

a) A 1,5 km.
b) A 20 km.
c) A 200 km.
d) A 6 794 km.

17. ¿Cuál sería una de las razones por las que tal vez no haya vida en el lago marciano?

a) La presencia de óxido de hierro en el agua.
b) La presencia de flujo de calor geotermal en el agua.
c) La concentración de sales en el agua.
d) La concentración de magnesio en el agua.

18. Respecto del descubrimiento en Marte, ¿en cuál de los siguientes aspectos los dos textos presentan hipótesis distintas?

a) En la condición de potabilidad del agua.
b) En la profundidad de la ubicación del lago.
c) En las probabilidades de vida en el lago.
d) En las causas de la presencia de agua líquida.

19. ¿Para qué Camila Díaz cita el estudio del científico Steve Clifford?

a) Para demostrar que domina el tema.
b) Para dar mayor credibilidad a su texto.
c) Para motivar a que se lean sus artículos.
d) Para responder a las preguntas planteadas.

20. Este es el comentario que Sandra dejó en el blog de Bruno: *Sandra 30 de abril del 2020, 17:35 Si hay agua en Marte, ya podemos colonizar este planeta.* ¿Estás de acuerdo con Sandra? Justifica tu respuesta con información de alguno de los dos textos.

_____
_____
_____
_____
_____
_____

V. En clase de Ciencia y Tecnología, la profesora pide a sus estudiantes investigar sobre

alimentos nutritivos del Perú. Ana consultó la página web del Ministerio de Agricultura y Riego y encontró el siguiente texto.

LA QUINUA

EL FUTURO QUE SE SEMBRÓ HACE MILES DE AÑOS

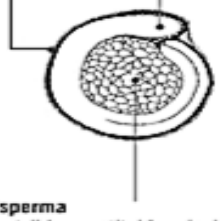
La quinua *(Chenopodium quinoa Wild)* se cultiva en los Andes desde hace 7 mil años. Se originó en los alrededores del lago Titicaca, entre Perú y Bolivia. Fue utilizada como alimento y medicina por muchas culturas prehispánicas, pero fueron los incas quienes perfeccionaron su cultivo. Con la llegada de los españoles, su consumo decayó. Sin embargo, en las últimas décadas, la ciencia ha reconocido sus cualidades nutritivas. En la actualidad, su demanda a nivel mundial aumenta gracias al creciente interés por la alimentación saludable. En el Perú, el 58 % de la producción nacional se cultiva en Puno, lo cual representa alrededor de 36 mil hectáreas.

LA PLANTA DE LA QUINUA



PARTES DEL GRANO DE QUINUA

Episperma
Contiene saponina, un compuesto que les da un sabor amargo. Esta sustancia es ligeramente tóxica para las personas. Para eliminarla, se deben lavar bien los granos.



Perisperma
Es un tejido constituido principalmente por granos de almidón.

BENEFICIOS NUTRICIONALES DE LA QUINUA

Algunos de los nutrientes esenciales de la quinua son los siguientes:

- **Proteínas.** La quinua presenta más proteínas que cualquier otro cereal, como el arroz o el trigo. Las proteínas están compuestas por aminoácidos, sustancias que ayudan a la reparación celular, la formación de anticuerpos, la producción de la hormona del crecimiento, la reparación de las articulaciones, el alivio del dolor y la producción de energía muscular.
- **Grasas.** Ayudan a reducir el colesterol malo (LDL) y elevan el bueno (HDL).
- **Minerales.** Favorecen al sistema inmunológico, evitan la descalcificación de los huesos, regulan el agua en la sangre y los tejidos, entre otras virtudes.
- **Vitaminas.** Favorecen la visión, el sistema inmunológico, el mantenimiento de la piel, la absorción de las grasas, entre otros beneficios.

LAS "NUEVAS" QUINUAS

En el Perú, existen 3 mil variedades de quinua que han sido cultivadas por los agricultores desde hace muchos años. Sin embargo, la más conocida por los consumidores es la blanca. Esta situación está cambiando gracias al trabajo de diferentes investigadores que están redescubriendo una variedad de colores y sabores (dulces y amargos).



21. ¿Cuál de las siguientes características es compartida por la quinua negra collana y la quillahuamán?

a) La cantidad de proteínas.
b) El uso en la industria cosmética.
c) El lugar de producción.
d) Las propiedades medicinales.

22. Si no se lava rigurosamente, ¿cuál de estas variedades de quinua podría ser tóxica para las personas?

a) Amarilla sacaca.
b) Negra collana.
c) Salcedo INIA.
d) Roja pasankalla.

23. ¿Cuál de las siguientes características es compartida por la quinua negra collana y la quillahuamán?

a) La cantidad de proteínas.
b) El uso en la industria cosmética.
c) El lugar de producción.
d) Las propiedades medicinales.

24. Si no se lava rigurosamente, ¿cuál de estas variedades de quinua podría ser tóxica para las personas?

a) Amarilla sacaca.
b) Negra collana.
c) Salcedo INIA.
d) Roja pasankalla.

25. Lee la siguiente parte del texto: *Las nuevas quinuas*. ¿Para qué se utilizaron las comillas en la palabra "nuevas"?

a) Para indicar que es una ironía.
b) Para resaltar que es una cita textual.
c) Para indicar que es una palabra clave.
d) Para resaltar que es una palabra importante.

ANEXO N° 02

REGISTRO DE RESULTADOS DE LA VALUACIÓN DE ENTRADA DE LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

		LECTURA																								
		Baby H. P					Descubrimiento de América					¿Cómo enfrentar con éxito una entrevista de trabajo?					Marte					Quinua				
N°	Apellidos y Nombres del estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2
3	Cahuana Quispe, Monica Susan	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	2
4	Castillo Toledo, Julio Cesar	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2
5	Chilcon Miranda, Rosalinda	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3
8	Fernandez Alviz, David Andre	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2
9	Fernandez Tarazona, Daleska	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2
10	Flores Alfaro, Roosvel	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2
11	Flores Calle, Yosy Esmit	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2
12	Grandez Flores, Brayan Daniel	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2
13	Huaccha De La Cruz, Maria	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
14	Lozada Fiestas, Erman Jary	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2
17	Pacheco Santa Cruz, Maria	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2
19	Perez Ramirez, Roger Leandro	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2
22	Solano Tarazona, Maricielo	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2
23	Taype Quispe, Joao Fabricio	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2
24	Valladolid Contreras, Fabian	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2

ANEXO N° 03

SESIONES EJECUTADAS EN EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN COMPRENSIÓN LECTORA

SESIÓN N° 01

I. DATOS GENERALES

TITULO	Conocemos el programa de comprensión lectora.		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	27/08/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con la intervención en comprensión lectora	Conocer el programa de intervención psicopedagógica en comprensión lectora.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Comprende: ▪ Reflexiona ▪ Elabora	La intervención psicopedagógica en comprensión lectora.	▪ Diálogo ▪ Respeto

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Evalúa ✍ Elabora	▪ Interrogación ▪ Jerarquización	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Reflexión	Reflexiona sobre la importancia del programa a partir de intervenciones orales.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Elaboración	Elabora las normas de convivencia y compromisos a partir del trabajo en equipos.		
Tolerancia	Respeta las opiniones de los demás.		

III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con una dinámica de presentación: "Presentación por parejas" donde las parejas intercambian información, por ejemplo: el nombre, procedencia, expectativas sobre el programa y las actividades a realizar y algún dato personal. ✍ Cada estudiante busca un compañero que no conoce y conversa durante cinco minutos, luego en asamblea cada participante presenta a su pareja. y así sucesivamente hasta que se conocen todos.	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ Se realiza la presentación del programa a los participantes con ayuda de multimedia. Se enfatiza aspectos como: ¿En qué consiste? ¿Por qué se va aplicar? ¿Qué habilidades se van a trabajar? ¿En qué tiempo se va a desarrollar? ¿Qué se quiere lograr?, etc. ✍ Se conforman equipo para efectos de trabajo donde a través de lluvia de ideas se proponen y discuten las normas de convivencia que serán respectadas durante el desarrollo del programa. Ficha de trabajo N° 01. Luego, se plasman en un papelógrafo. ✍ Un representante de cada equipo socializa de manera voluntaria socializa sus resultados. Seguidamente en plenaria se sistematizan y definen las normas de convivencia a cumplir.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se concluye la sesión con la dinámica de cierre: "Hoy aprendí que …" (Los estudiantes forman un círculo y cada uno empieza a decir: "Hoy aprendí que" y explica lo que aprendió.	**10'**	▪ Ficha de metacognición

IV. REFERENCIAS

Monereo, c. (2008). ***Orientaciones y tutoría educativa en el ámbito de las estrategias de aprendizaje.*** Módulo III de en Psicopedagogía: asesoría y tutoría. Segunda Especialidad, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

FICHA DE TRABAJO N° 01

SESIÓN N° 01	Conocemos el programa de comprensión lectora.		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Escribe las normas de convivencia y acuerdos que serán respetados durante el desarrollo del programa de intervención psicopedagógica.

NORMAS DE CONVIVENCIA	
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

ACUERDOS A RESPETAR	
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 01	Conocemos el programa de comprensión lectora.		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Reflexiona sobre la importancia del programa a partir de intervenciones orales.				Elabora las normas de convivencia y compromisos a partir del trabajo en equipos.				Respeta las opiniones de los demás.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

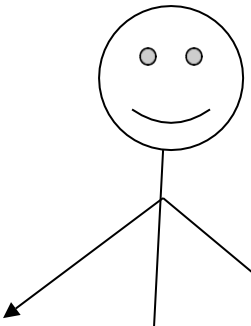
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 02

I. DATOS GENERALES

TITULO	Usamos el subrayado lineal para identificar información explicita.		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	29/08/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con el uso del subrayado lineal	Utilizar el subrayado lineal con criterios de pertinencia para identificar información explicita.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Utilizar: ▪ Identifica ▪ Aplica	El subrayado lineal	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Identifica ✍ Aplica	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Identificación	Identifica información relevante a partir del uso del subrayado lineal.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Aplicación	Subraya creativamente el contenido del texto,		
Motivación	Muestra interés en aplicar lo aprendido.		

III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se solicita a cada estudiante que seleccione un libro, y seleccionen un breve texto para leerlo. Luego se indica que resalten las frases que más les ha llamado la atención y expliquen su posible significado. ✍ Los estudiantes responden preguntas: ¿Cómo aprendemos mejor un texto? ¿Sabes cómo se llama la técnica que utilizamos para resaltar lo más relevante de un texto? ✍ Los participantes expresan sus ideas las cuales se acopian en la pizarra.	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador une las ideas y realiza el modelado metacognitivo sobre el tema respecto a su definición, utilidad, beneficios, etc. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 02 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad acompañados por el mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

IV. REFERENCIAS

Cisneros, T. (1999). ***Metodología y técnicas del trabajo universitario.*** Messey And Vanier.
Olcese, A. y Soto, R. (2005). ***Como estudiar con éxito*.** Editorial Fide.

FICHA DE TRABAJO N° 02

SESIÓN N° 01	Usamos el subrayado lineal para identificar información explicita		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Selecciona información clave en el texto utilizando manera pertinente y creativa el subrayado lineal.

TEXTO N° 01

Pese a vivir en una época en la que a las mujeres se les restringía derechos fundamentales, Marie Sklodowska Curie dejó un valioso legado en la historia de la ciencia. Entre muchos de sus logros, destaca haber sido la primera profesora de la Universidad de la Sorbona (Francia), la primera mujer en obtener un Premio Nobel y, por si fuera poco, la única científica en recibir este galardón dos veces en campos de conocimiento distintos.

Marie nació en Polonia, a mediados del siglo XIX, durante la ocupación del imperio ruso. La infancia que le tocó vivir estuvo condicionada por lo muerte de su madre y por la feroz represión rusa, que obligaba a la ciudadanía polaca a desprenderse de su historia y sus tradiciones. Durante la adolescencia, Marie anhelaba dedicarse a la ciencia, pero el férreo control zarista sobre la sociedad en general, y las mujeres, en particular, la obligaron a estudiar en la clandestinidad. Además, debido a la falta de recursos económicos de su padre, se vio forzada a trabajar como tutora de una familia de hacendados para ganar dinero y poder financiar sus estudios en Francia.

En1891, Marie por fin pudo viajar a París. Lamentablemente, el dinero que había podido ahorrar apenas le bastaba para comer. A pesar de e!lo , tuvo un rendimiento destacado en la universidad, donde la mayoría de sus compañeros eran varones . Así, en 1893, logró su licenciatura en Física v, en 1894, en Matemática. Ese mismo año, Marie fue invitada a trabajar como investigadora científica en el laboratorio de uno de sus profesores, Gabriel Lippmann, Este episodio fue decisivo en su vida, pues conoció a un científico brillante como ella, Pierre Curie, con quien forjaría una estrecha relación intelectual y emocional.

Marie y Pierre contrajeron matrimonio civil en 1895. Tres años después, publicaron un artículo en el que revelaban la existencia de un nuevo elemento químico, al que denominan "polonio", en homenaje al país de origen de Marie. Poco tiempo después, también en 1898, anunciaron el descubrimiento de un segundo elemento, al que llaman "radio". Pronto la pareja de científicos lograría el reconocimiento internacional cuando, en 1903, junto a Henri Becquerel, reciben el Premio Nobel de Física por el descubrimiento de la radiactividad.

Este descubrimiento sirvió de base para diversos hitos científicos y médicos. Por ejemplo, en el campo experimental, la radiactividad permitió que se compruebe la estructura del átomo. En

la medicina, por otro lado, se convirtió en una herramienta imprescindible para el tratamiento de tumores cancerígenos.

Desafortunadamente, en 1906, la tragedia irrumpió en la vida de Marie con el fallecimiento de su esposo. Meses después, tras rechazar una pensión de viudez ofrecida por la Sorbona, Marie asumió la cátedra de Pierre en la universidad y también la dirección del laboratorio que tenía con él. Luego de unos años, fundó el Instituto del Radio; definió un estándar internacional para emisiones radiactivas, y diseñó instrumentos portátiles para medir la radiactividad. Así, en 1911, Marie recibió, en solitario, su segundo Premio Nobel, esta vez en Química, por sus investigaciones sobre el radio y sus compuestos.

Sin embargo, según sus biógrafos, entre los que se encuentra su segunda hija, Eva, Marie sufría de severos cuadros de depresión, que empezaron a manifestarse con la muerte de su madre y fueron acentuándose a lo largo de su vida. Además, la continua exposición al radio le produjo una pérdida casi total de la visión, así como una anemia que iba destruyendo su médula ósea. Esta enfermedad solo remitía cuando pasaba largas temporadas alejada del laboratorio, aunque nunca pudo abandonarlo totalmente.

La última alegría de Marie ocurrió cuando Irene, su primera hija, junto a Frederic Jolíot, su esposo, descubren la radiactividad artificial. 'un año después de la muerte de Marie, en 1935, la pareja Joliot-Curie recibe el Premio Nobel de Química.

Marie Sklodowska-Curie no solo realizó descubrimientos científicos relevantes, sino que, además, llevó a cabo todo tipo de actividades inimaginables para las mujeres de su época: practicaba ciclismo y natación, dominaba varios idiomas, y manifestaba un compromiso inquebrantable con sus raíces polacas. A pesar de las adversidades que vivió y la alta toxicidad a la que estuvo expuesta debido a sus estudios con el radio, Marie nunca claudicó en sus intentos para contribuir a la ciencia y abrir un espacio para la presencia de las mujeres en la investigación científica.

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 02	Usamos el subrayado lineal para identificar información explicita		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Identifica información relevante a partir del uso del subrayado lineal.				Subraya creativamente el contenido del texto,				Muestra interés en aplicar lo aprendido.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

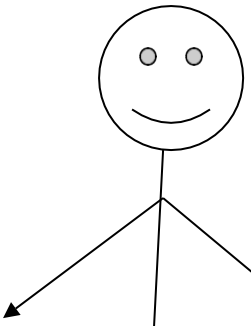
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 03

I. DATOS GENERALES

TITULO	Utilizamos el subrayado estructural para acopiar información específica.		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	03/09/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con el uso del subrayado estructural	Utilizar con criterios de pertinencia el subrayado estructural para acopiar información específica.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Utilizar: ▪ Parafraseo	El subrayado estructural	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Parafraseo	▪ El subrayado estructural	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Parafrasear	Parafrasea el contenido de cada párrafo acopiando información específica.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Parafrasear	Parafrasea con criterio de síntesis el contenido del texto,		
Motivación	Promueve un ambiente de participación activa.		

III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "la cacería. El coordinador explica: vamos a ir de cacería y cada uno debe llevar algo la clave secreta está en que solo se podrá llevar aquello que empiece con la primera letra de su nombre; por ejemplo: Luis puede llevar una linterna, una lámpara, etc. Sandra puede llevar una asilla, un cesto, etc. ✍ El compañero debe justificar para qué lleva ese objeto a la cacería (sea lo que sea). ✍ El docente a través de esta dinámica explica que es necesario proponer soluciones a los problemas el secreto está en dar con la clave de su solución. De esta manera, también podemos utilizar una serie de estrategias para solucionar el problema de la comprensión.	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tema en cuestión y enfatiza aspectos como a su definición, su utilidad y su aplicación. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 03 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad acompañados por el mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

IV. REFERENCIAS

Olcese, A. y Soto, R. (2005). ***Como estudiar con éxito*.** Editorial Fide.

FICHA DE TRABAJO N° 03

SESIÓN N° 03	Utilizamos el subrayado estructural para acopiar información específica		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Elabora anotaciones al margen izquierdo de los párrafos utilizando de manera pertinente y creativa el subrayado estructural.

TEXTO N° 01

"Chicos, la contraseña del wifi de esta semana es el nombre de la ciudad natal de Anna Karenina. Busquen en el libro. ¡Suerte! Mamá"

Este mensaje, escrito por una madre italiana y compartidos miles de veces en Facebook, generó una controversia en redes sociales. Algunos usuarios sostenían que, como la lectura favorece una participación plena en la sociedad, cualquier método sirve para impulsarla, sobre todo, entre los jóvenes. Otros, por el contrario, se oponían al uso de estos recursos, que, según ellos, se basan en la idea de que hay que sortear el "obstáculo" de leer para obtener un beneficio. Aducen, además, que este tipo de estrategias impactan negativamente en una transformación a largo plazo en los hábitos de lectura de los adolescentes.

Entonces, ¿se trató de una idea ingeniosa o no? En principio, para responder esta pregunta, es necesario señalar que quienes defienden el uso de estos métodos parten de una premisa falsa, según la cual la lectura y la navegación en intemet no van de la mano. Desde esta perspectiva, sin embargo, se pierde de vista que leer y navegar en internet son dos acciones no solo compatibles, sino complementarias. Permítanme explicarlo.

Actualmente, la actividad más importante en la vida diaria de los adolescentes es navegar en internet. Desde temprana edad, tienen acceso a diversos tipos de tecnología que los conecta a la red. Es más, durante un año, están más tiempo inmersos en la web que en cualquier espacio físico.

Esto conlleva, sin duda, una relación personalizada entre los adolescentes y las pantallas. La innegable presencia de la tecnología en la vida de los adolescentes determina que todas sus actividades se desarrollen mediante dispositivos conectados a internet: aprenden, se informan, se entretienen, realizan sus actividades escolares e interactúan con otros. Por eso, no debe sorprender que, cuando se encuentren conectados a internet, los jóvenes también destinen una parte de su tiempo a la lectura. Esto quiere decir que los adolescentes de hoy no leen menos que los de antes, sino que lo hacen en pantallas, en otros soportes y con otros fines.

En los últimos años, los lectores se multiplicaron, los textos .se diversificaron y aparecieron nuevos modos de leer. La lectura ha dejado de tener una definición inmutable. En cambio, hoy se

considera que la lectura es una construcción social a la que cada época y cada persona le atribuye sentido. De esta manera, quizás el principal cambio que debamos incorporar es reemplazar el concepto de lectura, en singular, por lecturas, en plural. Reconocer la diversidad de lecturas es esencial para comprender qué y cómo leen los adolescentes. Es erróneo decir que los chicos no leen, solo porque no se ajustan a los modos de leer ni a los parámetros de lectura del siglo XX. Actualmente, es necesario saber que la diversidad de lecturas supone una convergencia digital, ya que los textos se ven, se leen y se escuchan casi al mismo tiempo.

No es beneficioso, entonces, que el debate se centre en oponer lectores a no lectores, libros a pantallas, bibliotecas a wífí. Por el contrario, debe enfocarse en entender cómo leen los adolescentes cuando se encuentran en el mundo de la web y las redes sociales. Los adolescentes del siglo pasado se iniciaban en la lectura a través del papel: una novela, un libro de cuentos o una historieta. En este milenio, la puerta de ingreso a la lectura es digital: redes sociales, blogs o páginas web.

Si los adolescentes leen en foros, diarios digitales y redes sociales, ¿por qué condicionar el acceso a internet a la lectura de un libro impreso? Si no se excluyen mutuamente, ¿por qué considerar la lectura como un "obstáculo" para ganar el "premio" de la conexión a internet?

Las tecnologías digitales e internet han generado importantes transformaciones en la difusión, y acceso a la información. Los modos en que los adolescentes se acercan a la lectura son diversos, y se van alejando, cada vez más, de la lectura que involucra solo a textos impresos. El desafío, entonces, está en promover la integración del universo audiovisual y digital con la cultura impresa.

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 03	Usamos el subrayado estructural para identificar información explicita		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Parafrasea el contenido de cada párrafo acopiando información específica.				Parafrasea con criterio de síntesis el contenido del texto,				Promueve un ambiente de participación activa.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

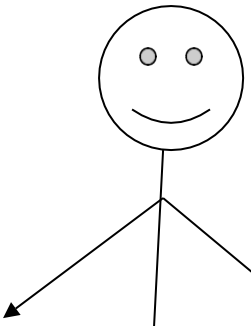
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 04

I. DATOS GENERALES

TITULO	Utilizamos el subrayado de realce para destacar relaciones de intertextualidad		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	05/09/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con el uso del subrayado de realce	Utilizar con criterios de pertinencia el subrayado de realce para destacar relaciones de intertextualidad.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Utilizar: ▪ Usa ▪ Subraya	El subrayado de realce	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ *Usa* ✍ *Subraya*	▪ El subrayado de realce	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Uso	Utiliza símbolos valorativos para establecer las relaciones de contenido.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Subrayado	Subraya creativamente el contenido del texto,		
Participación	Participa activamente en las actividades propuestas.		

III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ El mediador inicia la sesión con la dinámica "Miremos más allá" que consiste en que cada participante responde por escrito una pregunta que sobre sus cualidades se ha formulado de antemano. Se forman equipos de 4 integrantes para compartir sus respuestas. Los equipos socializan sus ideas y los presenta a la plenaria en un papelote. Se selecciona el trabajo que reúne la mayor cantidad de cualidades. ✍ Se dialoga sobre sus impresiones sobre la dinámica y se enfatiza que todas las personas tienen cualidades que son valoradas, así como también los textos tienen información que es valorada por el lector	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tema de la sesión y enfatiza aspectos como a su definición, su utilidad y su aplicación. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 04 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad acompañados por el mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

IV. REFERENCIAS

Carneiro, M. (2014). ***Manual de redacción superior***. San Marcos.

Olcese, A. y Soto, R. (2005). ***Como estudiar con éxito.*** Editorial Fide.

FICHA DE TRABAJO N° 04

SESIÓN N° 04	Utilizamos el subrayado de realce para destacar relaciones de intertextualidad		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Selecciona información clave en el texto utilizando manera pertinente y creativa el subrayado lineal.

TEXTO N° 01

Las conspiraciones son actos encubiertos -pero fehacientes-, utilizados para trastocar la estabilidad social y política de una institución o de un país. Conocemos de su existencia gracias a la evidencia encontrada en documentos internos de las industrias, investigaciones periodísticas y gubernamentales, y denuncias de informantes. Por ejemplo, a finales del siglo xx, se supo que la industria del tabaco engañó al público sobre los efectos nocivos del tabaquismo en la salud. A su vez, en 2015, se descubrió que Volkswagen manipuló los resultados de las pruebas de emisión de gases de sus motores diésel.

Las teorías de conspiración, por su parte, no están respaldadas por información que resista el escrutinio periodístico. Sin embargo, esto no evita su proliferación y, por ende, que persistan durante mucho tiempo. Por ejemplo, la creencia de que el atentado a las Torres Gemelas en Estados Unidos fue un "autoatentado" subsiste hasta hoy. Asimismo, la gran mayoría de los estadounidenses cree que el gobierno encubre la verdad sobre el asesinato de John F. Kennedy.

Desde que fueron creadas, las redes sociales han amplificado, en gran medida, el alcance de teorías de conspiración. La falta de filtros de las propias redes es una de las razones de por qué la información errónea on-line, a menudo impulsada por bots y cuentas falsas, se extiende más y más rápido que la información verdadera. De hecho, un estudio reciente de tuits que ofrecían noticias sobre el virus zika encontró que la cantidad de propagadores de teorías de conspiración era más del doble de la que las desmienten.

La abrumadora difusión de teorías conspirativas no siempre es resultado de nuestros intentos por explicar algún fenómeno complejo. Se pueden construir y difundir intencionalmente por razones estratégicas y políticas. Pueden desplegarse como una herramienta retórica para evadir conclusiones inconvenientes que afecten a algunos intereses políticos o empresariales. Por ejemplo, el discurso del negacionismo climático está lleno de incoherencias, como la idea de que la temperatura no se puede medir con precisión o que el calentamiento global no existe, pues las temperaturas globales han disminuido. La incoherencia es un atributo de las teorías de conspiración, pero esto no quiere decir que el negacionismo climático carezca de cierta lógica para tratar de explicar un problema. En efecto, la retórica negacionista es una estrategia política

elaborada para retrasar las acciones de responsabilidad climática, ya que socava la percepción del público sobre la evidencia científica e impide que tenga una postura informada acerca del tema.

Ahora bien, ¿por qué las teorías de conspiración tienen tanto arraigo en el público? Una razón es que estas teorías actúan corno una respuesta a la impotencia de las personas ante eventos que les son amenazantes y que están fuera de su control. En este sentido, dichas teorías se convierten en una suerte de mecanismo que ayuda a afrontar la incertidumbre. Por ejemplo, en redes sociales, circula una teoría que vincula los altos índices de personas que padecen enfermedades degenerativas con la exposición a los campos electromagnéticos de las antenas de quinta generación (SG) de redes móviles.

Ante esta realidad, es fundamental que los Estados trabajen en "empoderar cognitivamente" a la sociedad. Para lograr esto, existen diversas medidas que pueden adoptarse. Una de ellas es que los gobiernos centrales y regionales transparenten los procedimientos que siguen para las diversas decisiones políticas (en materia económica, educativa, sanitaria, entre otras), de modo que la sociedad cofíe en que no se le está ocultando información. Otra medida esencial es que, en la educación básica y superior, se ofrezca una adecuada alfabetización digital, que, por ejemplo, insista en la revisión crítica de fuentes de información. Estas son solo algunas de las medidas de corto y largo plazo, que permitirán formar generaciones capaces de evaluar reflexivamente las incoherencias, y los peligros de las teorías conspirativas. Dichas medidas, además, deben estar acompañadas de la implementación de procedimientos de validación de información, como los verificadores de datos o fact checkers, por parte de las propias redes, que limiten la difusión de las teorías de conspiración.

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 04	Utilizamos el subrayado de realce para destacar relaciones de intertextualidad		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	Estudiantes	Criterios de evaluación											
		Utiliza símbolos valorativos para establecer las relaciones de contenido.				Subraya creativamente el contenido del texto				Participa activamente en las actividades propuestas.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

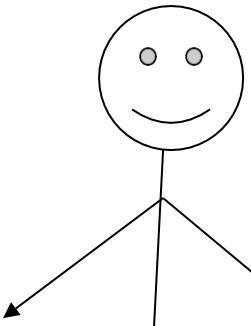
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 05

I. DATOS GENERALES

TITULO	Identificamos la idea principal		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	10/09/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con el reconocimiento de la idea principal.	Identificar la idea principal aplicando criterios funcionales.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Identificar: ▪ Reconoce ▪ Subraya	La idea principal	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍Reconoce ✍Subraya	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Reconocimiento	Reconoce la idea principal aplicando criterios funcionales.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Subrayado	Subraya creativamente el contenido del texto		
Participación	Participa activamente en las actividades propuestas.		

III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la presentación de la dinámica "Lectura eficiente" que consiste en dividir a los participantes en grupos de 2 a 3 lectores. A cada grupo se le entrega un periódico (el mismo periódico y de la misma fecha) y se les da 5 minutos para leer las noticias que aparecen en la primera página. ✍ Una vez pasado el tiempo el coordinador del equipo formula una serie de preguntas sobre las noticias leídas. Por ejemplo ¿Cuál es la idea central de la noticia sobre el alza de la luz? ✍ Cada grupo escribe una frase de respuesta. ✍ El mediador plantea preguntas respecto a la dinámica ¿Qué les pareció? ¿De qué trata? ¿Qué demos hacer para comprender la idea principal de un texto o noticia? ¿Cuál es la idea principal de las noticias?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tema en cuestión y enfatiza aspectos como a su definición, características y su reconocimiento. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 05 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad acompañados por el mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

IV. REFERENCIAS

Baumann, J. F. (1990) ***La Comprensión Lectora (Como trabajar la idea principal en el aula).*** Visor.

Carneiro, M. (2014). ***Manual de redacción superior***. San Marcos.

FICHA DE TRABAJO N° 05

SESIÓN N° 05	Identificamos la idea principal		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Identifica la idea principal utilizando de manera pertinente y creativa el subrayado lineal.

TEXTO N° 01

Un conjunto de documentos internos de la industria azucarera estadounidense (entre reportes anuales, revisiones internas de investigación, correspondencia con investigadores, etc.) fueron publicados en setiembre de 2016 en la revista especializada JAMA Internal Medicine. El examen de estos archivos, junto con evidencia relativamente reciente sobre los incentivos otorgados por parte de la industria azucarera a académicos alineados con sus intereses corporativos, sugiere que las últimas cinco décadas de estudios sobre la relación entre nutrición y enfermedades cardiacas (incluyendo muchas recomendaciones actuales de nutrición) han sido moldeadas por la industria.

Los documentos muestran que un grupo comercial llamado Sugar Research Foundation, conocido hoy como la Asociación Azucarera, pagó a tres investigadores de Harvard el equivalente a 50 mil dólares actuales para publicar en 1967 una revisión de los estudios sobre el azúcar, la grasa y las enfermedades cardiacas. El grupo del azúcar escogió cuidadosamente los estudios que se utilizaron para la revisión y el artículo resultante, publicado en la prestigiosa revista New England Journal of Medicine, minimizó el vínculo entre el azúcar y las afecciones al corazón, y difamó a las grasas saturadas.

Aunque el tráfico de influencias develado en los documentos ocurrió hace 50 años, informes más recientes muestran que la industria del azúcar continúa ejerciendo su influencia en la ciencia de la nutrición. En 2015, un artículo en The New York Times reveló que una conocida empresa de bebidas gaseosas había otorgado millones de dólares como financiamiento a investigadores que minimizaron la relación entre las bebidas azucaradas y la obesidad. En junio del mismo año, la Associated Press informó que los fabricantes de dulces estaban financiando estudios que aseguraban que los niños que comían dulces tendían a pesar menos que aquellos que no lo hacían.

Las revelaciones de JAMA son importantes porque muestran los orígenes de un esfuerzo sostenido de la industria azucarera para manipular el debate, aún vigente, sobre los daños relativos de los azúcares y las grasas en la salud. La polémica empezó en 1960, cuando varios estudios comenzaron a señalar una relación entre dietas altas en azúcar y enfermedades cardiacas. Al mismo tiempo, un grupo de científicos comenzó a investigar una teoría rival que establecía que las grasas saturadas y el colesterol generaban un mayor riesgo de ocasionar enfermedades del corazón. Fue en este contexto que la Sugar Research Foundation comenzó a hilar estrategias para mover el

debate a su favor. Los documentos publicados por JAMA muestran que en 1964 John Hickson, un alto ejecutivo de la industria azucarera, discutió un plan con otros miembros de la industria para influenciar a la opinión pública "mediante estudios y programas legislativos". Propuso contrarrestar los descubrimientos alarmantes sobre el azúcar con una investigación patrocinada por la industria. "Después podemos publicar los datos y refutar a nuestros detractores", escribió. En 1965, Hickson reclutó a los investigadores de Harvard para escribir una revisión que desacreditara los estudios antiazúcar. Les pagó un total de 6500 dólares de la época (que actualmente equivalen a 49 000 dólares). Hickson seleccionó los artículos que tenían que revisar y les aclaró que quería resultados a favor del azúcar. El Dr. Mark Hegsted, uno de los investigadores de Harvard, tranquilizó a los ejecutivos azucareros: "Estamos muy conscientes de su interés particular", escribió, "y lo cubriremos tan bien como podamos".

Según apunta hoy un investigador de la Universidad de California, "la industria del azúcar hizo algo muy inteligente en ese entonces. Los artículos que se dedican a revisar varios estudios sobre un tema determinado tienden a darle forma a la discusión científica sobre dicho tema, especialmente cuando son publicados en una revista de gran prestigio". De hecho, el artículo financiado por la Sugar Research Foundation pudo haber jugado un rol importante como insumo en las políticas de salud posteriores (tampoco pudo haber sido casualidad que, en 1978, el Dr. Hegsted se convirtiera en el director de nutrición del Departamento de Agricultura de los Estados Unidos, donde ayudó a esbozar las normas alimentarias oficiales de este país). Durante varias décadas, los médicos animaron a la gente a reducir su ingesta de grasas, lo que ocasionó que muchos consumieran alimentos bajos en grasa, pero con alto contenido de azúcar. Hoy en día, estos alimentos son considerados por los expertos como un factor clave para explicar la crisis de obesidad que se vive en varios países, tanto ricos como pobres. Si bien en nuestros tiempos la discusión sobre el rol del azúcar en la salud ha regresado a las primeras planas, la evidencia parece apuntar a que, de no haber sido por la eficiencia de las tácticas de la industria azucarera, podríamos haber ahorrado mucho tiempo en el debate.

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 05	Identificamos la idea principal		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Reconoce la idea principal aplicando criterios funcionales.				Subraya creativamente el contenido del texto				Participa activamente en las actividades propuestas			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

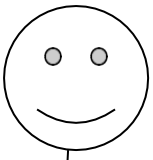
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 06

I. DATOS GENERALES

TITULO	Identificar las ideas secundarias		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	12/09/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con el reconocimiento de las ideas secundarias	Identificar las ideas secundarias aplicando criterios funcionales.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Identificar: ▪ Reconoce ▪ Subraya	La idea secundaria	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍Reconoce ✍Subraya	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Reconocimiento	Reconoce las ideas secundarias aplicando criterios funcionales.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Subrayado	Subraya creativamente el contenido del texto		
Participación	Participa activamente en las actividades propuestas.		

III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "Esto me recuerda" que consiste en que un participante recuerda alguna cosa en voz alta. El resto de los asistentes manifiestan lo que, a cada uno de ellos, eso les hace recordar. Se hace con rapidez el que tarda más de 4 segundos, cumple un castigo, baila o es eliminado del juego. ✍ El mediador invita a reflexión plantando preguntas como ¿De qué idea nació todo lo propuesto? ¿cómo se llaman las ideas que desarrollan a las otras?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tema en cuestión y enfatiza aspectos como a su definición, características y su reconocimiento. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 06 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad acompañados por el mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

IV. REFERENCIAS

Baumann, J. F. (1990) ***La Comprensión Lectora (Como trabajar la idea principal en el aula).*** Visor.

Carneiro, M. (2014). ***Manual de redacción superior***. San Marcos.

FICHA DE TRABAJO N° 06

SESIÓN N° 06	Identificamos las ideas secundarias		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Identifica las ideas secundarias del texto utilizando de manera pertinente y creativa el subrayado lineal.

TEXTO N° 01

Cada día, 1500 millones de niños y jóvenes en todo el mundo acuden a edificios que se llaman escuelas. Allí pasan largas horas en salones donde algunos adultos tratan de enseñarles a leer y a escribir, así como matemáticas, ciencias y otras materias. Esto cuesta, aproximadamente, el 5% de todo lo que produce la economía mundial en un año (en 2016, ascendió a casi 76 billones de dólares, según datos del Banco Mundial).

Lamentablemente, mucha de esta inversión se pierde. Una gran parte de esos 1500 millones de estudiantes aprende poco que les vaya a ser útil para moverse eficazmente en el mundo. Los esfuerzos que hace la humanidad para educar a sus niños y jóvenes son titánicos, pero sus resultados no son los esperados.

Según el Informe sobre el desarrollo mundial (2018) del Banco Mundial, el 75% de los estudiantes de tercer grado en Tanzania y Uganda tiene problemas para leer una frase sencilla como “El perro se llama Fido”. En Kenia, el 50% de los estudiantes de quinto grado de primaria no puede restar números de dos dígitos; en Ghana, en segundo de primaria, este porcentaje asciende al 70%. Hacia 2016, Brasil ha logrado mejorar las habilidades de los estudiantes de 15 años, pero al actual ritmo de avance les llevará 75 años alcanzar la puntuación promedio en matemáticas de los países con mejor rendimiento; en lectura, aunque suene irrisorio, les llevará más de dos siglos.

El mensaje central del informe es que la escolarización no es lo mismo que el aprendizaje. En otras palabras, que un estudiante haya acudido al colegio o a la escuela secundaria no quiere decir que haya aprendido.

La buena noticia es que los progresos en escolarización han sido enormes. A finales de 2010, el número de años de escolaridad completados por un adulto promedio en los países de menores ingresos se triplicó. En 2008, esos países tenían una cobertura educativa equiparable con la de las naciones de mayores ingresos. Claramente, el problema ya no es la falta de escolaridad. No se trata de que niños y adolescentes no puedan ir a la escuela, el problema es que, una vez llegados allí, no aprenden lo que deberían. Más que una crisis de escolaridad, lo que hay es una crisis de aprendizaje.

El informe del Banco Mundial enfatiza que la escolarización sin aprendizaje no es solo una oportunidad perdida, sino también una gran injusticia hacia los estudiantes pobres, quienes tienen por lo general un menor rendimiento educativo que los estudiantes más favorecidos. En Uruguay, por ejemplo, los niños de sexto grado de primaria provenientes de familias con menores niveles de ingresos fracasan en matemáticas cinco veces más que aquellos que provienen de hogares más ricos. Sin embargo, la escolarización por sí sola no les da las herramientas para superar esta situación. Todo esto se convierte en una diabólica maquinaria que perpetúa la desigualdad, la cual, a su vez, es un fértil caldo de cultivo para conflictos de toda índole.

Ante todo, lo expuesto, ¿qué se debe hacer? Lo primero es medir. Por razones políticas, muchos países se resisten a evaluar de manera transparente a sus estudiantes y profesores. Y si no se sabe qué estrategias educativas funcionan y cuáles no, es imposible ir mejorando la puntería. Lo segundo es comenzar a darle un mayor peso a la calidad de la educación, es decir, al aprendizaje. Si bien es políticamente atractivo anunciar que un alto porcentaje de los jóvenes de un país van al colegio, eso de nada sirve si la gran mayoría de ellos aprende poco. Tercero: mejorar la calidad de la educación inicial. Cuanto más mejore la educación a edades tempranas, más capaces de aprender serán los estudiantes de primaria y secundaria. Cuarto: usar la tecnología de manera selectiva y no como una solución mágica, porque no lo es.

Quizás el mensaje más importante del informe es que los países de menores ingresos no están condenados a que sus jóvenes no aprendan. En 1950, Corea del Sur era un país devastado por la guerra y con altos índices de analfabetismo. Pero solo en 25 años logró crear un sistema educativo que produce algunos de los mejores estudiantes del mundo. Entre 1955 y 1975, Vietnam también sufrió un terrible conflicto. Hoy sus estudiantes de 15 años tienen el mismo rendimiento académico que los de Alemania. Entre 2009 y 2015, Perú fue uno de los países cuyos resultados de aprendizaje en lectura y matemáticas mejoraron con mayor rapidez, gracias, en buena parte, a una acción concertada en materia de políticas por parte de las autoridades educativas y la comunidad. Entonces, ¿es posible lograr mejoras en el aprendizaje de los estudiantes? La evidencia habla por sí sola, y deja lugar a la esperanza.

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 06	Identificamos las ideas secundarias		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Reconoce las ideas secundarias aplicando criterios funcionales.				Subraya creativamente el contenido del texto				Participa activamente en las actividades propuestas.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

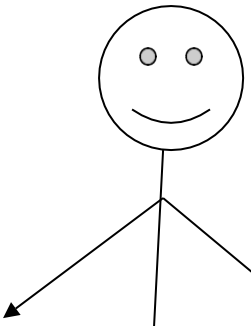
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 07

I. DATOS GENERALES

TITULO	Conocemos la utilidad del resumen.		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	17/09/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con el resumen	Conocer la naturaleza, la función y el procedimiento de elaboración del resumen.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Conocer: ▪ Identifica ▪ Reflexiona	El resumen	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Identifica ✍ Reflexiona	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Identificación	Identifica el procedimiento de condensación de un texto.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Reflexión	Expresa sus reflexiones sobre el tópico de la sesión.		
Respecto	Muestra respeto a las opiniones de sus compañeros.		

III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica de presentación "Cuento Vivo" que consiste en que todos los participantes están sentados en círculo. El coordinador empieza a contar un relato sobre cualquier cosa, donde incorpore personajes y animales en determinadas actitudes y acciones. Se explica que cuando el coordinador señale a cualquier compañero, este debe actuar como el animal o persona sobre el cual el coordinador está haciendo referencia en su relato. ✍ El mediador invita a reflexión plantando preguntas como ¿Qué actividad hemos realizado? ¿cómo podemos sintetizarla? ¿qué significa sintetizar?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tema en cuestión y enfatiza aspectos como su definición, características y utilidad académica. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 07 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad acompañados por el mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

IV. REFERENCIAS

Carneiro, M. (2014). ***Manual de redacción superior***. San Marcos.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial Magisterio.

FICHA DE TRABAJO N° 07

SESIÓN N° 07	Conocemos la utilidad del resumen.		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Subraye las ideas más relevantes del texto utilizando de manera pertinente y creativa los tres tipos de subrayado.

TEXTO N° 01

Marie-Olympe de Gouges es una de las muy pocas mujeres de la historia antigua en haber sido ejecutadas por la publicación de escritos políticos. A pesar de ello, su estatus como precursora en la historia de las ideas no ha cobrado relevancia sino recientemente. Fue una figura de excepción de la Ilustración francesa, no solo por su compromiso político, sino sobre todo por sus posturas de vanguardia, valientemente expresadas, con relación a la condición de los esclavos negros y la de las mujeres. Fue severamente juzgada por la "mayoría moral" de su tiempo, para la cual la maternidad, el cuidado del hogar y la educación de los niños debían mantenerse como temas exclusivos de la actividad de las mujeres –al menos de aquellas de las que se decía que "se respetaban a sí mismas"–. No fue sino tras la Segunda Guerra Mundial, cuando se discutieron bajo una nueva perspectiva las cuestiones sociales de fondo sobre las mujeres, el racismo y las minorías, que el recuerdo trágico de Olympe volvió a los escenarios.

Nació en el seno de una familia burguesa en 1748, en el suroeste de Francia. Cuando tenía 17 años, sus padres arreglaron su matrimonio con un hombre mucho mayor, del que enviudó dos años después. Nunca volvió a casarse; por el contrario, la experiencia de un matrimonio forzado hizo nacer en ella un deseo de determinación e independencia. En 1770, se mudó a París, en donde frecuentó salones literarios y conoció a los intelectuales de la Ilustración.

En 1774, empezó su carrera literaria, centrada en el teatro. Su pieza más conocida, Zamore y Mirza o el naufragio feliz, en la que buscó llamar la atención sobre las injusticias de la esclavitud, fue inscrita en el repertorio de la Comédie Française –la tropa de teatro oficial del Estado francés– en 1785. El éxito inicial de la pieza se empañó rápidamente, sin embargo, cuando se comprendió que el drama hacía una crítica velada de la trata de personas. La Comédie dependía económicamente de la corte de Versalles, en la que muchos nobles se enriquecían con la trata de esclavos en las colonias francesas. La pieza fue dejada de lado, y de Gouges cometió el error de manifestar ruidosamente su decepción al respecto. Recibió una carta oficial del Estado en la que la amenazaban de encarcelamiento en la Bastilla. Vencida en un primer momento por el miedo, fue a partir de estos sucesos que nació su compromiso político. De 1785 hasta su muerte, 8 años después, publicó incansablemente sobre todos los temas que consideró importantes.

Cuando sobrevino la Revolución francesa, en 1789, Olympe había redoblado su actividad militante, multiplicando la producción de panfletos en los que exigía la igualdad de derechos para

todos los ciudadanos, independientemente de su sexo, color de piel o ingresos. Precisamente en ese año, se produjo un hecho bisagra para la historia en general, y para de Gouges en particular: la Asamblea Constituyente aprobó la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, texto fundamental de la Revolución francesa, cuyos principios (incluyendo la libertad de opinión y el derecho al sufragio) aún forman parte de los gobiernos democráticos contemporáneos. El alcance del documento era relativo, sin embargo, pues en los años de la revolución solo eran considerados ciudadanos con derecho a voto los varones de más de 25 años que pagaran una contribución directa igual o superior al valor de tres jornales. Eso reducía la cantidad de electores a un escaso 15%. Los hombres menores de 25 años, las personas sin residencia fija y las mujeres eran considerados ciudadanos pasivos, sin derecho de participación en la vida pública.

En 1791, Olympe decidió responder al escrito con su propia Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana, cuyo encabezado reza: "Hombre, ¿eres capaz de ser justo? Una mujer te hace esta pregunta". En este documento, uno de los primeros en proponer la igualdad de derechos para la mujer, de Gouges denunció la pena de muerte y reclamó el derecho al voto independientemente del sexo. Asimismo, y tal vez presintiendo su final próximo, anunciaba: "La mujer que tiene el derecho de subir al cadalso también debe tener el derecho de subir a la tribuna".

Alineada ideológicamente con los girondinos, la suerte de Olympe estuvo echada cuando, en junio de 1793, sus rivales políticos en la Convención, los montañeses, se hicieron con el poder de manera violenta. Ella había criticado duramente las ideas políticas (y las personas) de Robespierre y Marat, dos de los principales líderes montañeses. Tres días después de la ejecución de los líderes de los girondinos, fue detenida por ser la autora de un cartel propagandístico a favor de su causa, y llevada ante el Tribunal Revolucionario, que la condenó sumariamente a muerte por su activismo político.

Olympe de Gouges fue guillotinada el 3 de noviembre de 1793. Según fuentes de la época, subió al cadalso con valor y dignidad. Tiempo después, y profetizando la oscuridad que caería por más de un siglo sobre la causa por los derechos de las mujeres, un adversario político montañés la mencionó en un discurso: "Recuerden a esa mujer-hombre, la descarada Olympe de Gouges, quien quiso politiquear y cometió crímenes; ¡todos esos seres inmorales han sido eliminados bajo el hierro vengador de las leyes!". Y dirigiéndose a las mujeres en la audiencia, agregó: "¿Y ustedes quisieran imitarlos? No, solo se sentirán dignas de estima cuando sean lo que la naturaleza ha querido que fueran. Queremos que las mujeres se respeten, y es por ello que las forzaremos a respetarse a sí mismas".

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 01	Conocemos la utilidad del resumen.		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Identifica el procedimiento de condensación de un texto.				Expresa sus reflexiones sobre el tópico de la sesión.				Muestra respeto a las opiniones de sus compañeros.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

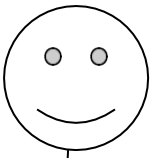
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 08

I. DATOS GENERALES

TITULO	Resumimos textos escritos		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	19/09/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con el resumen	Resumir textos a partir del proceso de condensación textual.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Resumir: ▪ Selecciona ▪ Integra	El resumen	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Selecciona ✍ Integra	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Selección	Selecciona las ideas relevantes del texto.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Integración	Integra las ideas seleccionadas en una unidad textual.		
Participación	Participa con interés en la sesión.		

III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se les presenta un vídeo "Vencedores" para efectos de conocer la historia. Luego de terminada se inicia el torbellino de ideas, donde el mediador anota las ideas proporcionadas por los estudiantes respecto a los sucesos mostrados en el vídeo. ✍ El mediador invita a reflexión plantando preguntas como ¿Qué les ha parecido la historia? ¿cómo podemos sintetizarla? ¿Quién puede sintetizar en la menor cantidad de palabras?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tema en cuestión y enfatiza aspectos como las fases de su elaboración. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 08 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad acompañados por el mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

IV. REFERENCIAS

Carneiro, M. (2014). ***Manual de redacción superior***. San Marcos.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial Magisterio.

FICHA DE TRABAJO N° 08

SESIÓN N° 08	Resumimos textos escritos		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Resume el siguiente texto teniendo en cuenta las fases de condensación.

TEXTO N° 01

Desde 2017, el gobierno francés prohíbe que los escolares menores de 15 años acudan a las escuelas públicas portando teléfonos móviles con pantallas táctiles (también llamados smartphones o teléfonos inteligentes). Algunos docentes celebraron entusiastas la noticia. Otros docentes sostenemos que, detrás de este tipo de medidas, triunfa la absurda idea de contraponer educación y desarrollo tecnológico.

Ante esto, uno se pregunta por las razones que motivan a que las mismas instituciones, que antes reclamaban recursos para poner computadoras en las aulas, ahora pretendan nada menos que evitar que los estudiantes las lleven en sus bolsillos.

La respuesta es sencilla. En lugar de llevar a cabo un verdadero proceso de transformación digital, la mayoría de escuelas pretenden seguir haciendo lo mismo que han hecho siempre: introducir un poco de tecnología aquí y allá, usar una pizarra digital que funcione igual que la pizarra de tiza, pero sin el polvo, o leer un libro digitalizado, idéntico al de papel, pero con video.

Así pues, se nos presenta una visión triste y restringida del uso de la tecnología digital, que afecta el desarrollo de varias generaciones de estudiantes para, por ejemplo, reconocer noticias falsas o identificar fuentes de información confiables. No se tiene en cuenta que un adecuado proceso de alfabetización digital puede contribuir, en gran medida, a que los estudiantes se comporten responsablemente en el contexto en el que les toca vivir.

¿De verdad se puede pensar que excluir la tecnología de la educación o introducirla de manera anecdótica y superficial puede ser una buena idea? En un mundo en el que utilizamos los smartphones para casi todo, ¿por qué entusiasma la idea de eliminar su presencia de las escuelas?

Ahora bien, no se trata tan solo de pedir a los estudiantes que lleven sus smartphones a las aulas para que, en lugar de usarlos en casa, lo hagan en clases. De ser así, nos encontraríamos con sesiones imposibles de gestionar y con distracciones constantes, que es lo que preocupa a aquellos docentes que están de acuerdo con quitarlos de la escuela. El reto de la educación actual consiste en integrar la tecnología en el aprendizaje, ofreciendo a las estudiantes alternativas para usarla, y evitando que la consideren, únicamente, como una herramienta de entretenimiento.

Para que ello ocurra, la educación debe evolucionar. Por diversas razones, seguimos educándonos con los mismos métodos del siglo XX con los que se educaron nuestros padres y nuestros abuelos. Aún existen instituciones que buscan desarrollar aprendizajes basándose en un solo libro de texto cuyo contenido es necesario memorizar y repetir en un examen. Esto trae como consecuencia que se produzca la dependencia por una sola fuente. En muchos casos, los estudiantes se forman con la idea de que una información es indiscutible si está impresa en un libro o aparece en una pantalla.

En la educación básica, cada día más, los mecanismos de verificación de fuentes resultan fundamentales, considerando que vivimos en una sociedad caracterizada por la hiperabundancia y la saturación de información proveniente de internet. Hasta ahora, la escuela no ha sido capaz de dotar a los estudiantes de las habilidades y herramientas adecuadas para lidiar con la gran cantidad de contenidos a los que tienen acceso.

Desde nuestro quehacer, los docentes podemos ayudar a que los estudiantes comprendan que el conocimiento no está encerrado en un solo libro o una sola fuente, a que se manejen entre cantidades ilimitadas de información, y que sean capaces de cualificarla, de reflexionar críticamente sobre ella, descartarla cuando es mala y compartirla cuando es buena. Bajo esta perspectiva, podríamos plantear retos o problemas significativos que los estudiantes tengan que resolver con las fuentes que estén a su disposición. Nuestro rol consiste, entonces, en guiarlos para que sepan bucear dentro de ese mar de información.

En este sentido, es necesario promover que los estudiantes tengan un papel mucho más activo y protagónico en la verificación y búsqueda de fuentes de información, de modo que utilicen diversos métodos que les permitan revisar la validez de las fuentes de forma colaborativa. Así, en lugar de asumir el papel de referente universal, los docentes debemos actuar como moderadores de las actividades. Aunque es una tarea compleja, es importante reorientar las dinámicas de las aulas, a fin de que la tecnología digital tenga un espacio en el proceso de aprender y que los estudiantes también participen, en dicho proceso, reflexivamente.

Segmentación	Selección	Integración	Condensación

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 08	Resumimos textos escritos		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Selecciona las ideas relevantes del texto.				Integra las ideas seleccionadas en una unidad textual.				Participa con interés en la sesión.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

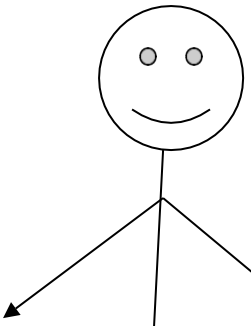
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 09

I. DATOS GENERALES

TITULO	Identificamos el tema en diversos tipos de texto.		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	24/09/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con el reconocimiento del tema	Identificar el tema en diversos tipos de texto escritos.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Identificar: ▪ Reconoce ▪ Determina	El tema	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Reconoce ✍ Determina	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Reconocimiento	Reconoce información clave presente en el texto.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Determinación	Determina el tema central de diversos textos.		
Socialización	Socializa sus resultados de manera convincente.		

III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "El mensaje corto" donde se dividen los participantes en dos o más grupos. El que el mediador enuncia una palabra donde cada grupo prepara un mensaje corto que englobe dicha palabra, por ejemplo: si se dice la palabra VISITA, los demás integrantes del grupo elaboran un mensaje corto, por ejemplo: María viajará a Lima este martes 25 de mayo para ver a sus padres. ✍ El mediador invita a reflexión plantando preguntas como ¿Qué les ha parecido la dinámica? ¿a qué hace referencia? ¿los textos pueden ser sintetizados en una sola palabra?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tópico se la sesión y enfatiza aspectos como su definición, características y reconocimiento. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 09 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad acompañados por el mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

IV. REFERENCIAS

Carneiro, M. (2014). ***Manual de redacción superior***. San Marcos.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial Magisterio.

FICHA DE TRABAJO N° 09

SESIÓN N° 09	Identificamos el tema en diversos tipos de texto.		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Identifica el tema en los siguientes textos.

TEXTO N° 01

No pienses que en cuenta jamás te tuve, ni que tus consejos fueron semillas en el desierto, ni veas en mí al parásito que succionó tu alegre juventud; soy la prolongación de tu vida. La obra de tu sacrificio, tu propia sangre que feliz agitaba cuando a casa volvías. Como la mayoría, cometí el onceavo pecado no decir: "te quiero"; blasfemo del amor filial, insecto temeroso de confesar lo que siente. Ha llegado el momento, descansa en esta silla tan vieja como mi arrepentimiento y déjame salir orgulloso por nuestro sustento y contemplar tus encanecidos cabellos, símbolos de sacrificios, vetas del amor silencioso de los buenos padres. Recordarás mis primeros llantos, mis pasos, mis preguntas infantiles, mis notas y al decirte que había ingresado a la Universidad, ahora que lo pienso, la vida es como un tren veloz, el cual al volver nos permite presenciar los paisajes de nuestras experiencias, pero, ¡qué son esas lagrimitas!, es momento de ser feliz, recuerda que los hombres no debemos llorar. Tengo tantas cosas que decirte que ojalá el tiempo inexorable no me robe este placer que los hijos suelen tener.

TEXTO N° 02

Vivimos en un mundo donde nos encontramos unos frente a otros cruzando las brechas de la geografía, el lenguaje y la nacionalidad. Todos dependemos de personas que jamás hemos visto y que, a su vez, dependen de nosotros. Si las personas que se encuentran distantes no se unen para cooperar como jamás lo han hecho, no es posible resolver los problemas económicos, ambientales, religiosos y políticos. Tomemos como ejemplos el calentamiento global, los regímenes de comercio internacional, los peligros de las armas nucleares, los flujos migratorios de mano de obra y la elaboración de normas laborales dignas. Son problemas que solo pueden afrontarse de verdad si existe un diálogo multinacional.

Nuestras decisiones más básicas como consumidores o productores afectan el estándar de vida de otras personas que habitan otros países debido a la forma en que funciona la economía global. Por lo tanto, es irresponsable la indiferencia que mostramos sobre cómo nuestros actos inciden en la vida de otras personas. En este contexto, es fundamental la educación, pues ella debería proporcionarnos los elementos necesarios para desenvolvernos de manera eficaz en ese diálogo multinacional como "ciudadanos del mundo".

Si en las escuelas y en las universidades no se ofrece una buena base para la cooperación internacional, lo más probable es que nuestras interacciones humanas se vean mediadas por

normas tan variables como las del mercado, que conciben las vidas humanas principalmente como instrumentos para obtener ganancias. Por lo tanto, todas las instituciones educativas tienen una tarea importante y urgente: desarrollar en los estudiantes la capacidad de concebirse como integrantes de una nación heterogénea (como lo son todas las naciones modernas) y de un mundo incluso más heterogéneo, así como ayudar a los estudiantes a comprender, al menos en parte, la historia y las características de los diversos grupos que habitan el planeta.

Este aspecto de la educación requiere más que una simple manifestación de principios como mostrar respeto por el otro o ser consciente del carácter diverso del mundo. Es necesario que se desplieguen una gran cantidad de conocimientos fácticos: se trata de conocimientos sobre los varios subgrupos étnicos, religiosos, nacionales, que conforman la propia nación, y sobre los logros, las luchas y los aportes de esos subgrupos, pero también acerca de sus tradiciones y costumbres. Por eso, es necesario procurar que, desde edades muy tempranas, los estudiantes aprendan a relacionarse con el mundo a través de una curiosidad respetuosa, que les permita entender tanto las diferencias que impiden la comprensión mutua entre naciones y grupos distintos como las necesidades y los intereses compartidos que inciden en esa misma comprensión para la resolución de problemas en común. El verdadero pensamiento crítico solo puede adquirir vigor si las escuelas nos proveen, desde niños, de esos conocimientos fácticos para formar ciudadanos que piensen cooperativamente, más allá de sus intereses y fronteras nacionales.

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 09	Identificamos el tema en diversos tipos de texto.		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Reconoce información clave presente en el texto.				Determina el tema central de diversos textos.				Socializa sus resultados de manera convincente.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

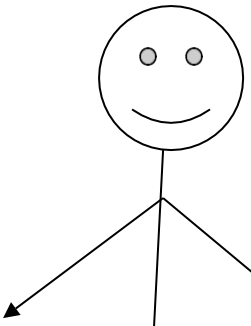
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 10

I. DATOS GENERALES

TITULO	Identificamos la intención comunicativa de los textos		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	26/09/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con la intención comunicativa del autor.	Identificar la intención comunicativa del autor explicitando el propósito.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Identificar: ▪ Reconoce ▪ Determina	La intención comunicativa	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Reconoce ✍ Determina	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Reconocimiento	Reconoce información clave presente en el texto.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Determinación	Determina la intención comunicativa del autor.		
Participación	Participa con interés en la sesión.		

III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica de animación "el mensaje" donde se les invita a los estudiantes a compartir en parejas un mensaje. Luego se formula preguntas ¿Qué quiere decir el mensaje? ¿con qué intención se ha elaborado? ✍ El mediador invita a reflexión plantando preguntas como ¿Qué les ha parecido la dinámica? ¿a qué hace referencia? ¿todos los textos son creados con una intención comunicativa?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tópico se la sesión y enfatiza aspectos como su definición, sus características y su reconocimiento. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se les entrega a cada participante la Ficha N° 10 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad acompañados por el mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

IV. REFERENCIAS

Carneiro, M. (2014). ***Manual de redacción superior***. San Marcos.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial Magisterio.

FICHA DE TRABAJO N° 10

SESIÓN N° 10	Identificamos la intención comunicativa de los textos		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Identifica la intención comunicativa del autor en los siguientes textos.

TEXTO N° 01

"La ciencia es una de las grandes aventuras de la raza humana, tan fantástica y exigente como los cuentos de héroes y dioses, naciones y estados, historiadores y poetas. Esa es mi convicción, y pienso que la ciencia podría y debería ser enseñada de manera tal, que se transmita una sospecha de ese espíritu a la mente del joven"

TEXTO N° 02

Alemania, uno de los países más competitivos del mundo, es un caso emblemático de la educación gratuita y de calidad. Sus escuelas y universidades están bien equipadas, y sus profesores, que han sido bien formados, perciben buenas remuneraciones y gozan de condiciones laborales adecuadas. Los alumnos no pagan nada por la educación que reciben, así sean extranjeros. Por esta última razón particular, Alemania se ha convertido en el cuarto destino más popular para jóvenes de distintos países que deseen seguir una carrera profesional en el extranjero, después de Estados Unidos, Reino Unido y Australia. Todo un récord considerando la barrera idiomática.

Como en muchos otros países, la escolarización en el sistema alemán es obligatoria a partir de los seis años, aunque los niños ingresan generalmente a los tres años al kindergarten de su barrio. Luego van al Grundschule, o escuela primaria, donde por cuatro años estudian niños provenientes de distintos estratos sociales y de familias tanto alemanas como inmigrantes.

A los nueve años el panorama comienza a complicarse, pues en ese momento los profesores evalúan el rendimiento académico de los alumnos en matemática, alemán, y ciencias para determinar a qué tipo de colegio secundario irán. Las notas van del uno al seis, donde el uno es la nota más alta y el seis la más baja. Según el promedio de notas obtenido, los alumnos son distribuidos en tres tipos de escuelas que tienen diferentes niveles de prestigio y formación: la hauptschule, la Realschule y el Gymnasium.

Los alumnos con promedio de notas entre 3 a 6 pasan directamente a la Hauptschule. Esta escuela brinda una educación secundaria elemental y su objetivo es formar a los alumnos para un oficio ligado a tareas manuales o para una actividad específica en la industria o la agricultura. Los alumnos terminan el Hauptschule a los 15 años y, con el título que obtienen, no pueden ir a la universidad, aunque si especializarse. A esta escuela asisten, principalmente aquellos alumnos que provienen de familias inmigrantes.

Si los alumnos obtienen un promedio de notas entre 2.7 y 3, son enviados a la Realschule. Esta escuela provee una educación de nivel intermedio orientada a cubrir la demanda de trabajadores mejor calificados con formación técnica. En la actualidad, ofrece una educación más ligada a los servicios que a la economía industrial. Los alumnos estudian por 6 años y pueden acceder a carreras técnicas en institutos profesionales o universidades de ciencias aplicadas. Estas carreras incluyen profesionales relacionados con la banca, enfermería y algunas ingenierías.

Finalmente, los alumnos que tienen los mejores promedios pueden acceder al Gymnasium. Esta institución es la más codiciada porque ofrece una formación académica exigente que permite asistir a las universidades de toda Europa sin necesidad de rendir exámenes de ingreso. Durante los últimos años de Gymnasium, los alumnos cursan el grado secundario superior que concluye con el examen de Abitur, y de acuerdo a sus resultados, escogen una carrera de pregrado.

Ahora bien, aunque el sistema alemán es valorado por muchos, también ha recibido críticas. La profesora chilena Ana María González, quien trabaja en una escuela primaria en la ciudad de Worms, cuestiona, por ejemplo, la corta edad en que se decide el futuro de los niños. “Hay alumnos de la Hauptschule o Realschule cuya capacidad intelectual es desaprovechada. He tenido alumnos muy talentosos que han sido colocados en la Hauptschule porque no aprueban matemáticas. El problema de fondo es que ese niño crece pensando que no es apto para ir a la universidad y eso es muy fuerte a tan temprana edad”

Por su lado, la socióloga Claudia Silva, de la Universidad de Bonn señala que la estratificación del sistema educativo alemán tiende a reproducir sus propias diferencias. “Hay estudios que evidencia que los hijos de doctores normalmente val al Gymnasium””, comenta. “Es decir los letrados siguen siendo letrados. Por otro lado, es muy difícil que padres que asistieron a la Hauptschule tengan hijos que vayan al Gymnasium. Lo más seguro es que para sus hijos se reproduzca la historia, lo que los condena a un bajo nivel de educación”.

Por último, si bien el sistema alemán busca ofrecer oportunidades iguales para todos los hijos, los que provienen de familias inmigrantes muchas veces se encuentran en desventaja. Pese a que están creciendo en ambientes bilingües, ellos - y más comúnmente, sus padres – todavía no dominan el alemán con la fluidez de los nativos. Esta es otra de las razones por la que estos niños son derivados a la Hauptschule y a la Realschule. Por ello, en varios distritos escolares de este país se han hecho obligatorios los cursos de alemán intensivo para los alumnos extranjeros antes de su ingreso a las clases regulares de la escuela primaria, lo que en el futuro podría permitir su adecuada distribución en las distintas alternativas de educación secundaria.

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 10	Identificamos la intención comunicativa de los textos		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	Estudiantes	Criterios de evaluación											
		Reconoce información clave presente en el texto.				Determina la intención comunicativa del autor.				Participa con interés en la sesión.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

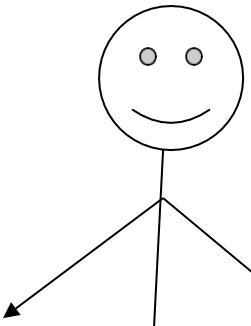
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 11

I. DATOS GENERALES

TITULO	Conocemos la naturaleza y la operatividad de la inferencia.		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	01/10/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con la naturaleza y operatividad de la inferencia.	Conocemos la naturaleza y la operatividad de la inferencia.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Conocer: ▪ Identifica ▪ Reflexiona	La inferencia	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Identifica ✍ Reflexiona	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Identificación	Identifica el valor cognitivo de la inferencia.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Reflexión	Expresa sus reflexiones sobre el tópico de la sesión.		
Socialización	Socializa sus juicios de manera convincente		

III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "Cuerpos expresivos" que consiste en escribir en pequeños papeles los nombres de animales (macho y hembra). Luego se distribuyen los papelitos y se solicita que durante 5 minutos deben actuar como el animal que les toco y buscar su pareja. Cuando creen que la han encontrado, se toman del brazo y se quedan en silencio alrededor del grupo, sin revelar a su pareja que animal es. Una vez que todos tienen su pareja, expresan que animal estaba representando para comprobar si atinaron, los que acertaron forman la pareja correcta, y los que no vuelven actuar hasta que encuentren su pareja, dándose un tiempo determinado. ✍ El mediador invita a reflexión plantando preguntas como ¿Qué les ha parecido la dinámica? ¿qué se ha trabajado? ¿se puede realizar deducciones sobre cualquier aspecto de la realidad?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tópico se la sesión y enfatiza aspectos como su naturaleza, su valor intelectual y su formulación. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 11 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad con acompañamiento del mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

IV. REFERENCIAS

Inga, M., Casas, R. y Pacheco, G. (2019). ***Comprensión lectora: el modelo de destrezas cognitivas***. Editorial Mantaro.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial Magisterio.

FICHA DE TRABAJO N° 11

SESIÓN N° 11	Conocemos la naturaleza y la operatividad de la inferencia.		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Extrae 5 ideas que permite ser interpretada, regístrala en el recuadro y escribe su posible significado. .

TEXTO N° 01

"Los efectos positivos de los dispositivos electrónicos en el rendimiento escolar son, cuando menos, dudosos. Así pues, no debemos llenar la escuela de dispositivos electrónicos para perseguir la ilusión de efectos pedagógicos en realidad inexistentes". Así lo afirma el reputado investigador Roberto Casati, en su libro Elogio del papel. Cabe acotar que Casati no es alérgico a las tecnologías digitales (a menudo llamadas tecnologías de la información y comunicación, o TIC), que utiliza con gran frecuencia porque le resultan indispensables para muchas de sus actividades. Sin embargo, en lo que toca al uso de las TIC para el aprendizaje escolar, son diversos los estudios que confirman la tesis de este autor: el aprendizaje decrece en la medida en que aumenta el tiempo que los estudiantes ocupan en computadoras, smartphones, etc.

La merma en los aprendizajes es perceptible, sobre todo, en la lectura. En este sentido, las psicólogas educativas Patricia Alexander y Lauren Singer han hallado que los niños y adolescentes que han crecido con las TIC también pueden aprender mejor con los libros de papel. Este hallazgo surge de la revisión de docenas de estudios desde 1992 sobre las diferencias existentes entre la palabra escrita y digital, cuyos resultados contradicen la creencia, generalizada entre los estudiantes, de que se aprende mejor leyendo en la pantalla que con los textos impresos. Pero una cosa es que la lectura digital resulte más atractiva y otra muy distinta que favorezca una mejor comprensión. Esto se evidencia, en particular, cuando los textos superan cierta extensión y tratan algún tema con cierto grado de profundidad.

Los individuos cuyo contacto con la lectura se da esencialmente a través de una pantalla son, a menudo, maestros del zapping: pasan con facilidad de un texto a otro sin detenerse mucho tiempo en uno solo. Esta práctica les proporciona enormes ventajas para localizar información, e incluso para hacerse una idea aproximada, aunque a menudo superficial, del contenido de un texto; por ello, es ideal para satisfacer necesidades inmediatas. Sin embargo, cabe preguntarse si es una práctica de lectura plena. En realidad, el desarrollo pleno de la comprensión lectora requiere la capacidad de sostener la atención durante un tiempo prolongado sobre un texto extenso, así como la puesta en juego del análisis, del razonamiento, del juicio crítico. Vale la pena, por lo tanto, cuestionar el uso que se les da comúnmente a las diversas tecnologías digitales, sin que su potencial esté en discusión. ¿Se están poniendo las TIC al servicio de los fines educativos, al margen de los intereses económicos de las grandes multinacionales tecnológicas? Suele, más bien, ocurrir al revés. Primero, se llena la

escuela de computadoras, tabletas electrónicas, pizarras digitales y otros artefactos, y, posteriormente, se discute su uso didáctico. Y a veces ni esto. En tales casos, el imperio tecnológico sustituye o determina la agenda de la institución educativa. Por ello mismo, surge la necesidad de ser cuidadosos con las inversiones en aparatos que pronto se vuelven obsoletos. Hay administraciones educativas que, de forma irresponsable, firman contratos millonarios, cautivadas por el lustre y prestigio de la novedad. Sin embargo, es vital conocer las diversas necesidades educativas de los estudiantes antes de gestionar, en función de estas, las posibilidades de contar con un artefacto tecnológico pertinente, que nos ayude a promover mejores aprendizajes.

El libro y la escuela, afirma Casati, son dos elementos claves de la resistencia a la digitalización a ultranza, porque se sitúan en una zona todavía controvertida y disputada, y porque el desarrollo moral e intelectual de los seres humanos no puede dejarse al albur de la cultura del zapping ni estar sometido a la carrera desenfrenada del cambio tecnológico. La escuela y los libros de papel, en efecto, precisan ser protegidos de estas y otras dinámicas sociales aceleradas. La fuerza de la escuela no consiste en saber adaptarse a los nuevos tiempos, sino en su capacidad para crear zonas de tranquilidad desde las que se pueda observar críticamente la evolución de la sociedad.

Una escuela de calidad que apuesta por un conocimiento sólido, por un aprendizaje situado y por un pensamiento crítico se sustenta en el triángulo formado por la lectura, la escritura y la oralidad. Una lectura más atenta, reflexiva y profunda. Una escritura sustanciosa y pausada que atienda la complejidad que no soportan las publicaciones cortas en Facebook u otras plataformas digitales masivas. Una oralidad forjada en la conversación democrática con argumentos y el intercambio respetuoso de puntos de vista, lejos del ruido mediático donde triunfa el que más grita.

N°	IDEA EXTRAÍDA	SIGNIFICADO
1		
2		
3		
4		
5		

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 11	Conocemos la naturaleza y la operatividad de la inferencia.		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	Estudiantes	Criterios de evaluación											
		Identifica el valor cognitivo de la inferencia.				Expresa sus reflexiones sobre el tópico de la sesión.				Socializa sus juicios de manera convincente.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

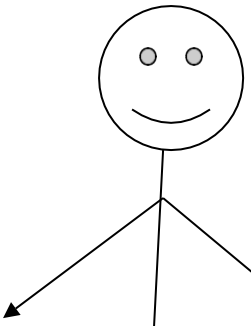
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 12

I. DATOS GENERALES

TITULO	Elaboramos inferencias por reductio ad absurdum		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	03/10/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con la inferencia por reductio ad absurdum	Elaborar inferencias por reductio ad absurdum para explicitar conclusiones contrarias

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
elaborar: ▪ Deduce ▪ Plantea	La inferencia por reductio ad absurdum	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Deduce ✍ Plantea	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Deducción	Deduce información implícita que habita en los textos..	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Planteamiento	Plantea hipótesis opuestas al contenido textual.		
Participación	Participa con interés en la sesión.		

V. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "Mi detalle favorito" donde los estudiantes analizan un fragmento de la película "Manos milagrosas" de la cual deberán extraer ideas fuerza e interpretan su significado. Se invita a los estudiantes a participar de manera voluntaria los cuales deberán socializar las ideas seleccionas y su significado. ✍ El mediador invita a la reflexión plantando preguntas como ¿Qué impresiones tienen de la dinámica? ¿qué aspecto se han abordado? ¿cómo realizaron interpretaciones sobre las ideas seleccionadas?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tipo de inferencia, su naturaleza y el procedimiento para elaborarla. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 12 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad con acompañamiento del mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

VI. REFERENCIAS

Inga, M., Casas, R. y Pacheco, G. (2019). ***Comprensión lectora: el modelo de destrezas cognitivas***. Editorial Mantaro.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial Magisterio.

FICHA DE TRABAJO N° 12

SESIÓN N° 12	Elaboramos inferencias por reductio ad absurdum		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Selecciona ideas clave del texto, regístralas en el recuadro y a partir de ellas plantea inferencias por reductio ad absurdum

TEXTO N° 01

La noción de estilos de aprendizaje hace referencia a la idea de que los estudiantes aprenden mejor si se toman en cuenta sus preferencias en cuanto a la forma en que se les presenta la información. Si bien existe un sinfín de marcos teóricos para categorizar los distintos estilos de aprendizaje, el más popular divide a los estudiantes en tres tipos: aprendices visuales, aprendices auditivos y aprendices cinestésicos. De acuerdo con esta teoría, un estudiante que se declara a sí mismo como aprendiz visual aprende mejor usando material visual, mientras que un aprendiz auditivo encuentra el material auditivo más útil que el contenido visual. Pero esta clasificación no es la única de su especie: se han documentado más de 71 instrumentos y teorías de estilos de aprendizaje, con oposiciones dicotómicas exóticas como convergentes/divergentes, intuitivos/analistas e incluso jerárquicos/anárquicos.

El consenso ampliamente mayoritario entre los expertos es que la hipótesis de los estilos de aprendizaje no tiene sustento científico. Aunque es cierto que todo estudiante puede desarrollar preferencias subjetivas por material de uno u otro tipo, la investigación ha refutado que los estudiantes aprendan mejor cuando solo utilizan la vía sensorial que prefieren. En particular, se ha mostrado que, para un individuo, es más fácil y rápido procesar información a través de diferentes canales simultáneamente que hacerlo a través de un solo canal. Por ejemplo, una persona puede reconocer más fácilmente un instrumento si ve una figura que lo representa (canal visual) y escucha el sonido que produce (canal auditivo) que si solo ve la figura o escucha el sonido. Desde una perspectiva más general, se ha hallado que los estudiantes –sin importar qué estilo de aprendizaje prefieran– aprenden con mayor profundidad empleando formatos que combinan palabras e imágenes que utilizando formatos que solo incluyen palabras. A partir de evidencia como esta, los neurocientíficos consideran que los métodos pedagógicos que presentan la información a través de varios canales sensoriales son los más adecuados para optimizar el aprendizaje.

En este contexto, los académicos han pedido a educadores y estudiantes reemplazar el neuromito de los estilos de aprendizaje con estrategias y recursos basados en evidencia de la teoría cognitiva. Sin embargo, y a pesar de las recomendaciones de los expertos, existe una miríada de sitios de internet en los que se anima a las personas de toda edad a “encontrar su estilo de aprendizaje”, lo que muestra no solo cuán masivas se han vuelto estas teorías (más aún en los medios digitales), sino, sobre todo, de qué manera la cultura online de la caracterización individual

perjudica la difusión de la investigación educativa. Por ello, no es inusual que algunos estudiantes lleguen a clase con asunciones explícitas sobre sus modos más eficientes de aprendizaje. Y, de hecho, muchos educadores aún confían en la teoría de los estilos de aprendizaje porque es aparentemente intuitiva y halla eco en la experiencia de aula.

Sin embargo, tanto educadores como estudiantes necesitan aprehender la diferencia entre estilos de estudio y procesos de aprendizaje. Los estudiantes pueden desarrollar sus propias preferencias para revisar los contenidos de un curso, pero estas prácticas no se deben equiparar con procesos cognitivos más profundos y universales, como la construcción de aprendizajes sobre la base de saberes previos, la metacognición, el establecimiento de conexiones conceptuales o la transferencia de conocimiento. Además, es fundamental tomar conciencia de que –como se mencionó anteriormente– los estudiantes se benefician cuando se les proporciona distintas formas de acceso al aprendizaje. Así, la presentación de información en varios formatos estimula el procesamiento cognitivo activo, y promueve el aprendizaje significativo.

N°	IDEAS CLAVES	INFERENCIAS POR REDUCTIO AD ABSURDUM
1		
2		
3		
4		
5		

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 12	Elaboramos inferencias por reductio ad absurdum		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Deduce información implícita que habita en los textos.				Plantea hipótesis opuestas al contenido textual.				Participa con interés en la sesión.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

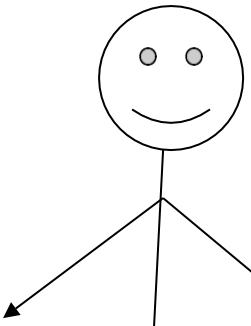
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 13

I. DATOS GENERALES

TITULO	Elaboramos inferencias causales		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	08/10/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con la inferencia causal	Elaborar inferencias causales para revelar contenido implícito.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Elaborar: ▪ Deduce ▪ Construye	La inferencia causal	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Deduce ✍ Construye	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Deducción	Deduce información implícita que habita en los textos..	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Construcción	Construye inferencias causales coherentes y consistentes a partir del contenido del texto.		
Participación	Participa con interés en la sesión.		

VII. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "Los detalles cuentan" donde los estudiantes analizan un fragmento de la serie "Investigaciones Discovery" de la cual deberán extraer ideas fuerza e interpretan su significado. Se invita a los estudiantes a participar de manera voluntaria los cuales deberán socializar la idea seleccionas y su posible interpretación. ✍ El mediador invita a la reflexión plantando preguntas como ¿Qué aspectos de la serie les ha llamado la atención? ¿cuál es el problema que se observa? ¿cómo resolverías el problema?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tipo de inferencia, su naturaleza y el procedimiento para construirla. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se les entrega a cada participante la Ficha N° 13 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad con acompañamiento del mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

VIII. REFERENCIAS

Inga, M., Casas, R. y Pacheco, G. (2019). ***Comprensión lectora: el modelo de destrezas cognitivas***. Editorial Mantaro.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial Magisterio.

FICHA DE TRABAJO N° 13

SESIÓN N° 13	Elaboramos inferencias causales		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Selecciona ideas clave del texto, regístralas en el recuadro y a partir de ellas construye inferencias causales.

TEXTO N° 01

¿Qué tienen en común la victoria de Donald Trump en Estados Unidos, el triunfo del Brexit en Reino Unido y el del 'No' en el referéndum por la paz en Colombia? En los tres casos se trató de campañas muy polarizadas y, tras el resultado, se habló del papel de las plataformas digitales, que habrían 'intoxicado' estas campañas con noticias falsas, e influido de ese modo en su resultado, en todos los casos inesperado. A raíz de estos eventos, la expresión 'posverdad'pasó a ocupar un gran espacio en los medios de comunicación. El diccionario Oxford define el término como "circunstancias en las que los hechos objetivos influyen menos en la formación de la opinión pública que las referencias a emociones y a creencias personales". En esta era de la posverdad, muchas noticias falsas son aceptadas y difundidas, incluso a sabiendas de que son falsas, cuando se ajustan a los marcos de creencias de quienes las adoptan.

Pero ¿es la posverdad un fenómeno nuevo? ¿No han existido antes noticias falsas? ¿Qué motiva que ahora hablemos y debatamos ampliamente sobre la posverdad?

La respuesta es que los paradigmas de acceso a la información han cambiado, y, frente a estos cambios, la forma en que nos comportamos ante las noticias cobra incluso mayor relevancia. La prensa y los informativos de televisión pierden audiencia, especialmente entre las generaciones más jóvenes, entre las cuales las redes sociales han pasado a ser hegemónicas. Según un estudio de 2016 del Pew Research Center, un 62% de los adultos estadounidenses obtiene la mayor parte de la información a través de las redes sociales (cuatro años antes, el porcentaje era de 49%). Este dato confirma lo que ya señaló el Digital News Report en 2015: los informativos tradicionales pierden terreno en favor del video en línea, sobre todo entre los menores de 35 años. El Digital News Report destacó, además, el rol cada vez mayor que juega Facebook en encontrar, discutir y compartir información.

Esta nueva forma de consumir contenido informativo, sin embargo, no es inocua. Una de las principales características de las redes sociales es que ajustan los contenidos que muestran según las búsquedas previas de los usuarios. En la práctica, esto impide que nos lleguen puntos de vista en conflicto con el nuestro, obstaculiza el acceso a información que podría desafiar o ampliar nuestra visión del mundo, y convierte nuestra experiencia virtual en una cámara de resonancia de nuestras propias ideas, donde las visiones diferentes se descartan o se representan de forma minoritaria. Este "efecto de burbuja" resulta más intenso cuando involucra informaciones que

apelan a emociones y a creencias firmemente enraizadas, que hacen a los individuos especialmente susceptibles a la manipulación política. Un reciente estudio de la IMT School for Advanced Studies en Italia señala, por ejemplo, que las redes sociales ayudan a que las teorías conspirativas (como aquellas creadas para desacreditar a una persona o tergiversar un hecho público) persistan y crezcan en el espacio virtual, en el que la verdad de la información deja de importar. Lo que importa es si la información se adapta a una narrativa propia. De esta forma, resulta difícil construir un debate real en una esfera pública compartida, y el comportamiento político se vuelve impredecible.

En este contexto, resulta imperativo promover la alfabetización mediática, especialmente entre los jóvenes. Si ellos obtienen información de las redes sociales y otros medios digitales, deben aprender a evaluar apropiadamente lo que leen. El presente podría parecer poco prometedor: según un estudio de la Universidad de Stanford, un 82% de estudiantes de secundaria en un estado como California (EE. UU.) no puede distinguir entre una propaganda y una noticia real en una página web.

Pero resulta relevante notar que quienes asisten a cursos sobre alfabetización mediática incrementan su habilidad para entender y evaluar los mensajes de los medios. Por ello, es positivo que, en los últimos años, se hayan multiplicado las iniciativas de alfabetización mediática dirigidas a jóvenes, así como a ciudadanos en general. La herramienta digital estadounidense conocida como la Iniciativa de Polarización Digital, por ejemplo, hace participar a estudiantes universitarios en el análisis de la veracidad de noticias de Twitter o Facebook. No solo investigan, sino que además dotan de contexto y sentido común a noticias que van desde el fraude electoral a artículos sobre un nuevo tratamiento contra el cáncer. Del mismo modo, la compañía de medios francesa France 24 utiliza la página web de su programa Les Observateurs para enseñar metodología del trabajo periodístico y estimular el sentido crítico de los espectadores. Estamos, aparentemente, ante el desarrollo de un movimiento hacia la alfabetización mediática, nacido, paradójicamente, del auge de la posverdad. Ojalá tenga éxito. Es necesario empoderar a los ciudadanos y facilitarles la adquisición de las competencias necesarias para comprender y evaluar la información, de tal manera que puedan distinguir entre noticias reales y falsas. La alfabetización mediática puede contribuir a construir una ciudadanía informada que pueda decidir libremente. Es responsabilidad de todos luchar contra la creciente tolerancia al engaño y la mentira.

N°	IDEAS CLAVES	INFERENCIAS CAUSALES
1		
2		
3		
4		
5		

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 13	Elaboramos inferencias causales		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Deduce información implícita que habita en los textos.				Construye inferencias causales coherentes y consistentes.				Participa activamente en la sesión.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

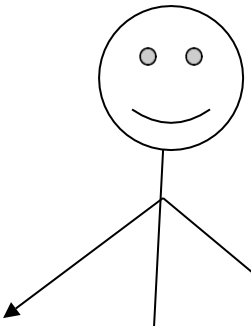
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 14

I. DATOS GENERALES

TITULO	Elaboramos inferencias por estereotipo		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	10/10/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con la inferencia por estereotipo.	Elaborar inferencias por estereotipo para revelar contenido implícito.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Elaborar: ▪ Deduce ▪ Construye	La inferencia por estereotipo	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Deduce ✍ Construye	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Deducción	Deduce información implícita que habita en los textos.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Construcción	Construye inferencias por estereotipo a partir del contenido del texto.		
Participación	Participa con interés en la sesión.		

IX. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "Lo que otros no ven" donde los estudiantes analizan un fragmento de la serie "Un médico diferente" de la cual deberán extraer ideas fuerza e interpretarlas. Se invita a los estudiantes a participar de manera voluntaria los cuales deberán socializar las ideas seleccionas y su posible interpretación. ✍ El mediador invita a la reflexión plantando preguntas como ¿Qué aspectos del fragmento les ha llamado la atención? ¿qué problemas sociales se aborda? ¿cómo afectan estos problemas a la sociedad?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tipo de inferencia, su naturaleza y el procedimiento para construirla. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 14 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad con acompañamiento del mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

X. REFERENCIAS

Inga, M., Casas, R. y Pacheco, G. (2019). ***Comprensión lectora: el modelo de destrezas cognitivas***. Editorial Mantaro.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial Magisterio.

FICHA DE TRABAJO N° 14

SESIÓN N° 14	Elaboramos inferencias por estereotipo		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

II. Selecciona ideas clave del texto, regístralas en el recuadro y a partir de ellas construye inferencias por estereotipo.

TEXTO N° 01

Hace unas cuantas décadas, aún era posible discutir sobre cuándo sería más prudente iniciar la información acerca de temas sexuales y cómo resultaría más aconsejable graduar esa iniciación delicada. Pero hoy el influjo subversivo de la televisión (así como también la mayor permisividad de las costumbres) ha transformado radicalmente el panorama. Los niños no crecen ya en un mundo de secretos cuyo recato a menudo debía más a la hipocresía que al pudor, sino en un contexto de solicitaciones e imágenes literalmente desvergonzado. Antaño, la educación sexual debía combatir los mitos propiciados por el ocultamiento que convertía todo lo sexual en «obsceno» (es decir, que lo dejaba fuera del escenario, entre bambalinas), mientras que ahora tiene que enfrentarse a los mitos nacidos de un exceso de explicitud tumultuoso y comercializado que pone el sexo constantemente bajo los reflectores de la atención pública. En ambos casos, antes y ahora, se juega con la credulidad con que acogemos cuanto excita intensamente deseos y temores.

Desde luego, una buena instrucción en los aspectos biológicos e higiénicos es inexcusable. Los niños y adolescentes entran cada vez antes en contacto con la práctica sexual, por lo que nada puede resultarles más perjudicial que conocer solo a medias el funcionamiento del alegre tiovivo al que van a subirse... o al que otros más experimentados les querrán subir. Informar con claridad y sentido común no es una incitación al libertinaje, sino una ayuda para evitar que los gozos de la exuberante salud juvenil produzcan víctimas por mera ignorancia.

En estos tiempos en que a los riesgos clásicos —v. gr.: los embarazos indeseados— se une la siniestra amenaza del sida, es sorprendentemente suicida la desproporción que sigue existiendo entre la libertad de que gozan los jóvenes y su desconocimiento aterrador de las luces y sombras de su juguete favorito. Sin embargo, la mera información orgánica no puede dar cuenta de la mayor parte de la realidad erótica, pues poco dice del matrimonio, la prostitución, la pornografía, la homosexualidad, la paternidad, la ternura sensual y tantos otros meandros interpersonales por los que discurren las sobrias verdades carnales. Suponer que las noticias biológicas educan suficientemente sobre el sexo es como creer que basta para entender la guerra conocer el mecanismo muscular puesto en juego al asestar un bayonetazo y la forma de atender luego al herido...

Desculpabilizar el placer sexual es cosa siempre encomiable. El puritanismo rebrota una y otra vez, según prueban ciertas interpretaciones clericales sobre el sida como flagelo divino o las

protestas conservadoras ante una simple campaña de información sobre el uso de los preservativos. Aún no hace mucho que una profesora de Biología fue sancionada en España por haber solicitado que sus alumnos aportasen, junto a una gota de sudor y otra de sangre, una gota de semen para las prácticas de laboratorio. Por lo visto, el semen es un fluido que nace de la perversidad, a diferencia del simple sudor que brota del ejercicio... Pero en la actualidad parece que la propaganda de los gozos sexuales está ampliamente asegurada por numerosos medios de comunicación y necesita pocos apoyos escolares. Donde antes hubo aprensión culpabilizadora por atreverse a hacer, el bombardeo del consumismo erótico vigente parece imponer la culpabilidad de no haber hecho todavía o no haber hecho lo suficiente.

Quizá hoy el puritanismo a combatir sea de orden distinto. El puritanismo de antaño predicaba que el sexo solo es lícito cuando se encamina a la procreación; el de ahora, no menos puritano, insinúa que la procreación puede desligarse del placer sexual y que son tan válidos los hijos de la probeta como los hijos del amor. Es bueno recordar que el sexo es algo mucho más amplio —deliciosamente más amplio— que la vía de reproducción de la especie, pero es debido insistir también en que cada uno de nosotros nacemos de un apasionamiento físico entre personas de sexo complementario y que ambas figuras —paterna y materna— son esenciales para el desarrollo psíquico equilibrado del individuo. Viendo la televisión, los niños pueden llegar a suponer que las relaciones sexuales no son más que una especie de maratón donde solo importa que cada cual obtenga lo suyo del modo más copioso y fácil posible, sin miramientos ni responsabilidad hacia el otro; es importante tarea educativa explicar que el sexo nada tiene que ver con los récords olímpicos, que es más rico cuando involucra sentimientos y no solo sensaciones, que lo importante no es practicarlo cuanto antes y cuanto más mejor, sino saber llegar a través de él a la más dulce y fiera de las vinculaciones humanas.

N°	IDEAS CLAVES	INFERENCIAS POR ESTEREOTIPO
1		
2		
3		
4		
5		

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 14	Elaboramos inferencias por estereotipo		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Deduce información implícita que habita en los textos.				Construye inferencias por estereotipo a partir del contenido del texto.				Participa activamente en la sesión.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

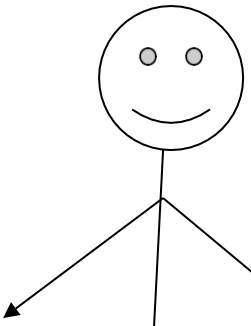
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 15

III. DATOS GENERALES

TITULO	Elaboramos inferencias holísticas		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	15/10/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

III. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con las inferencias holísticas.	Elaborar inferencias holísticas para revelar contenido implícito.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Elaborar: ▪ Deduce ▪ Construye	La inferencia holística	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Deduce ✍ Construye	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Deducción	Deduce información implícita que habita en los textos.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Construcción	Construye inferencias holísticas a partir del contenido del texto.		
Participación	Participa con interés en la sesión.		

XI. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "el secreto está en los detalles" donde los estudiantes analizan un fragmento de la película "Mentes brillantese" de la cual deberán extraer ideas fuerza e interpretarlas. Se invita a los estudiantes a participar de manera voluntaria los cuales deberán socializar las ideas seleccionas y su posible interpretación. ✍ El mediador invita a la reflexión plantando preguntas como ¿Qué aspectos del fragmento les ha llamado la atención? ¿qué problemas sociales se aborda? ¿cómo afectan estos problemas a la sociedad?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tipo de inferencia, su naturaleza y el procedimiento para construirla. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 15 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad con acompañamiento del mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

XII.REFERENCIAS

Inga, M., Casas, R. y Pacheco, G. (2019). ***Comprensión lectora: el modelo de destrezas cognitivas***. Editorial Mantaro.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial Magisterio.

FICHA DE TRABAJO N° 15

SESIÓN N° 15	Elaboramos inferencias holísticas		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

III. Selecciona ideas clave del texto, regístralas en el recuadro y a partir de ellas construye inferencias holísticas.

TEXTO N° 01

La globalización permite obtener más variedad, mejor calidad o precios más bajos. Por ejemplo, nuestros alimentos cotidianos contienen algunas especias que no se cultivan en el país y frutas o verduras frescan que no están en temporada en un clima local u otro. Los automóviles como el Kia Sorento equipado con lector de CD, cuesta menos que si todas las partes y la mano de obra provinieran de un solo lugar. Recuérdese también que todas estas conexiones entre suministros y mercados son el resultado de las actividades de negocios internacionales, que consisten en todas las transacciones comerciales (incluidas ventas, inversiones y transportes) que se llevan a cabo entre dos o más países. Las empresas privadas realizan dichas transacciones para obtener utilidades; los gobiernos pueden realizarlas ya sea con fines de lucro o por motivos políticos.

¿Por qué se debe estudiar negocios internacionales? Una respuesta sencilla es que los negocios internacionales comprenden una porción grande y creciente de todos los negocios del mundo. Hoy en día, los acontecimientos y la competencia globales afectan a casi todas las compañías, grandes o pequeñas, porque la mayoría vende su producción y obtiene suministros de países extranjeros. Muchas empresas también compiten con productos y servicios que provienen del extranjero. Por tanto, la mayoría de los gerentes, sin importar la industria o el tamaño de la compañía, tienen que abordar sus estrategias de operación desde un punto de vista internacional. Como gerente en casi cualquier industria, será preciso que considere tanto dónde obtener los insumos que necesita, de la calidad que necesita y al mejor precio posible, como dónde vender mejor el producto o servicio integrado a partir de dichos insumos.

Al mismo tiempo, será necesario que comprenda que la mejor forma de hacer negocios en el extranjero puede no ser la misma que en su país. ¿Por qué? En esencia, por dos razones. La primera es que cuando la compañía opera a nivel internacional, debe participar en modo de hacer negocios, como la exportación e importación, que difieren de los que acostumbra realizar en su país de origen. Como es evidente, los gerentes deben entender estos modos diversos, los cuales analizaremos brevemente. La segunda es que las condiciones físicas, sociales y competitivas que afectan las maneras en que se realizan las funciones de negocios en un lugar determinado difieren de un país a otro. Por tanto, las compañias que operan en el ámbito internacional tienen entornos de operación más complejos y diversos que las que operan solo a nivel nacional.

Aunque usted nunca tenga responsabilidades directas en negocios internacionales, puede ser de utilidad que comprenda algunas de las complejidades que entrañan. El carácter de las operaciones internacionales de las empresas y la regulación gubernamental de dichas operaciones afectan las utilidades de las empresas, la seguridad del empleo y los salarios, los precios al consumidor y la seguridad nacional. Una mejor comprensión de los negocios internacionales puede ayudarle a tomar decisiones más informadas, como el lugar donde desea trabajar y las políticas gubernamentales que debe apoyar.

Es problemático medir la globalización, en especial para efectos de comparaciones históricas. Primero, el grado de interdependencia de dos países tiene que medirse de forma indirecta. Segundo, cuando las fronteras nacionales se modifican las transacciones de negocios nacionales pueden convertirse en transacciones internacionales o viceversa.

No obstante, varios indicadores confiables nos aseguran que la globalización ha ido en aumento. En la actualidad cerca de 25 por ciento de la producción mundial se vende fuera de su país de origen, en comparación con el casi 7 por ciento que se vendía en 1950. Las restricciones a las importaciones se han ido reduciendo y la propiedad extranjera como porcentaje de la produccion mundial se ha incrementado. En casi todos los años desde la Segunda Guerra Mundial, el comercio mundial ha crecido a un ritmo más acelerado que la producción mundial.

N°	IDEAS CLAVES	INFERENCIAS POR ESTEREOTIPO
1		
2		
3		
4		
5		

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 15	Elaboramos inferencias holísticas		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Deduce información implícita que habita en los textos.				Construye inferencias holísticas a partir del contenido del texto.				Participa activamente en la sesión.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

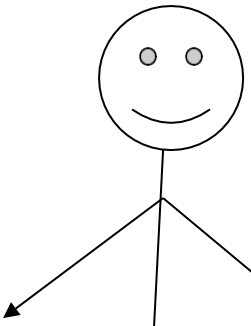
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 16

I. DATOS GENERALES

TITULO	Elaboramos inferencias prospectivas		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	17/10/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con las inferencias prospectivas.	Elaborar inferencias prospectivas para revelar contenido implícito.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Elaborar: ▪ Deduce ▪ Construye	La inferencia prospectiva	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Deduce ✍ Construye	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Deducción	Deduce información implícita que habita en los textos.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Construcción	Construye inferencias prospectivas a partir del contenido del texto.		
Participación	Participa con interés en la sesión.		

XIII. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "analizamos los detalles" donde los estudiantes analizan un fragmento de la película "Siempre a tu lado" de la cual deberán extraer ideas fuerza e interpretarlas. Se invita a los estudiantes a participar de manera voluntaria los cuales deberán socializar las ideas seleccionas y su posible interpretación. ✍ El mediador invita a la reflexión plantando preguntas como ¿Qué tema se aborda? ¿qué problemas sociales se presentan? ¿cómo afectan estos problemas a la sociedad?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre el tipo de inferencia, su naturaleza y el procedimiento para construirla. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 16 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad con acompañamiento del mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

XIV. REFERENCIAS

Inga, M., Casas, R. y Pacheco, G. (2019). ***Comprensión lectora: el modelo de destrezas cognitivas***. Editorial Mantaro.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial Magisterio.

FICHA DE TRABAJO N° 16

SESIÓN N° 16	Elaboramos inferencias prospectivas		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Selecciona ideas clave del texto, regístralas en el recuadro y a partir de ellas construye inferencias holísticas.

TEXTO N° 01

Desde hace algunos años, aproximadamente desde inicio de los ochenta, se observa una nueva costumbre en nuestra ciudad, la fiesta de Halloween. Una celebración foránea que procede de ciertas costumbres europeas muy antiguas, relacionadas con prácticas mágicas. ¿Resulta positivo celebrar tal fiesta en Lima? Evidentemente resulta absurdo y hasta perjudicial celebrar Halloween en Lima.

Ante todo, debemos saber que la fiesta de Halloween pertenece a una cultura muy diferente a la nuestra. Antiguamente, en Europa se practicaban mucho más intensamente los ritos mágicos asociados con creencias no cristianas; los brujos y brujas observaban diversas fechas de gran valor de acuerdo con sus concepciones del mundo. Una de ellas era el 31 de octubre y el día 1 de noviembre. La fiesta se trivializó entre el pueblo europeo que mezclaba creencias mágicas y la religión cristiana. Más tarde, la fiesta se convirtió en una costumbre de escaso significado incluso para los europeos y las colonias inglesas en América. Entonces, si para los pueblos cuyas culturas produjeron este rito no significa nada, para nosotros resulta más que evidente que carece absolutamente de relevancia.

Hemos visto que el día de Halloween es una importación cultural absolutamente desmotivada; sin embargo, no se le puede acusar de carecer de parafernalia propia. En nuestro medio, realizadas las adaptaciones seguimos todos los preparativos para la fecha, lo que exige la compra de adornos para la decoración, disfraces, golosinas y bebidas. Por otro lado, las discotecas ofrecen fiestas para la ocasión donde los asistentes beben y bailan prácticamente sin motivo alguno; es decir, solo la oferta se dirige a una amplia gama de compradores según su poder adquisitivo y -como es previsible- según sus edades. Los comercios tratan de recoger la emoción de la fecha a fin de no quedar fuera de la efervescencia.

Otro aspecto muy enojoso es que, según la encuestadora privada SAC el 90% de familias enteras deambulan por las calles de la ciudad tocando las puertas y pidiendo golosinas. Se trata de niños que caminan por la noche, estos salen con parientes mayores. El espectáculo no siempre es agradable, en especial, cuando se perciben niños muy pequeñitos andando a rastras porque el peregrinaje se inició hace ya varias horas desde sectores medios bajos de la ciudad hasta distritos más pudientes. Por otro lado, no siempre las solicitudes de golosinas se realizan de buenas maneras debido a que son muy frecuentes las situaciones desagradables y hasta acciones violentas pues, a

veces, los niños o jovencitos dañan las casas que- con todo derecho- se niegan a acceder a sus pedidos. La agresión a menudo no llega solamente a trazos con tiza escolar, sino a medios más enérgicos y perjudiciales contra las propiedades privadas.

En conclusión, Halloween solo causa efectos indeseables, no alienta ningún valor o significado social, obliga a gastar dinero y hasta causa situaciones molestas para los ciudadanos. Esta fiesta no debería ser alentada y las autoridades deberían tomar una postura más enérgica contra los desmanes que eventualmente puede originar. Tal vez sea un poco exagerado pedir su prohibición; sin embargo, sí parece sensato plantear claramente a la población la verdadera naturaleza de esta "festividad ".

N°	IDEAS CLAVES	INFERENCIAS POR ESTEREOTIPO
1		
2		
3		
4		
5		

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 16	Elaboramos inferencias prospectivas		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Deduce información implícita que habita en los textos				Construye inferencias prospectivas.				Participa activamente en la sesión.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

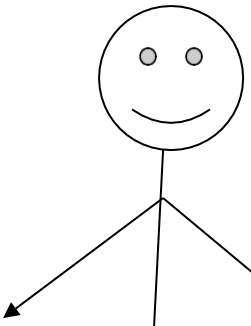
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 17

I. DATOS GENERALES

TITULO	Elaboramos reflexiones fundamentadas I		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	22/10/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con la construcción de argumentos para evaluar el contenido de los textos.	Construir argumentos respecto a la validez de la información de los textos

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Construir: ▪ Relaciona ▪ Elabora	Construcción de argumentos I	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Relaciona ✍ Elabora	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Relaciona	Relaciona información de manera solvente.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Elabora	Elabora argumentos coherentes y consistentes que evalúan el contenido del texto.		
Solvencia	Muestra solvencia argumentativa al plantear sus ideas.		

III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "Detectando problemas" donde los estudiantes analizan un fragmento de la serie "Cuando los ángeles caen" de la cual deberán extraer ideas fuerza e interpretarlas. Se invita a los estudiantes a participar de manera voluntaria los cuales deberán socializar las ideas seleccionas y su posible interpretación. ✍ El mediador invita a la reflexión plantando preguntas como ¿Qué tema plantea la serie? ¿qué problemáticas sociales se presentan? ¿cómo impacta en la sociedad?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre la esencia de los argumentos, su valor académico y el procedimiento para construirlos. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 17 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad con acompañamiento del mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

IV. REFERENCIAS

Inga, M., Casas, R. y Pacheco, G. (2019). ***Comprensión lectora: el modelo de destrezas cognitivas***. Editorial Mantaro.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial Magisterio.

FICHA DE TRABAJO N° 17

SESIÓN N° 17	Elaboramos reflexiones fundamentadas I		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Subraya las ideas principales del texto, luego elabora un comentario fundamentado sobre la veracidad de la información y forma como es presentada en el texto.

TEXTO N° 01

La televisión peruana se ha convertido en un serio obstáculo para el saneamiento de nuestra cultura pública. Desde los espacios de entretenimiento hasta los de noticias o comentario político, la programación diaria, esa que consume una enorme proporción de nuestra población, solo ofrece trivialidad o vulgaridad o una imagen deformante de nuestra realidad.

¿Cómo explicarnos esta degradación, sus orígenes y sus efectos? Muchas veces se señala a la televisión como un reflejo de la sociedad. Pero ¿qué ocurriría si la imagináramos al revés, es decir, que es la sociedad la que refleja a la televisión?

Verla así no resulta tan descabellado. Los medios nos brindan modelos éticos y estéticos, promueven hábitos y gustos. La televisión es sin lugar a dudas el medio más persuasivo. Es más, para resultar convincente y persuasiva, la televisión no necesita ser de calidad. 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 son un camino de ida y vuelta. Ellos tienen el poder de formar los gustos del público e incluso de incidir 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. Fomenta la competencia agresiva, la humillación del otro, la curiosidad obscena, el racismo, el sexismo y el machismo.

Pero además la televisión basura ha dado un paso adelante en su capacidad de suplir la realidad. Porque 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 las 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 ocurra afuera.

El impacto de la televisión basura en nuestras vidas es enorme. Principalmente afecta nuestra condición ciudadana al reducirnos a consumidores de espectáculos vacuos. Es un

instrumento de distracción propiamente dicho que nos aliena del mundo y nos impide mirar nuestro entorno.

Se puede regular la televisión y esto no significa censurarla. 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 imperativo ser muy cuidadosos de no vulnerar las libertades que constituyen a nuestra democracia. Pero una televisión como la que tenemos afecta de modos oblicuos, pero efectivos, al fortalecimiento de nuestra ciudadanía. Es un problema que no podemos evadir indefinidamente.

N°	IDEAS PRINCIPALES	COMENTARIO SOBRE EL CONTENIDO DEL TEXTO	COMENTARIO SOBRE LA FORMA DEL TEXTO
1			
2			
3			

4			
5			

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 17	Elaboramos reflexiones fundamentadas I		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Relaciona información de manera solvente.				Elabora argumentos coherentes y consistentes sobre el contenido del texto.				Muestra solvencia argumentativa al plantear sus ideas.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

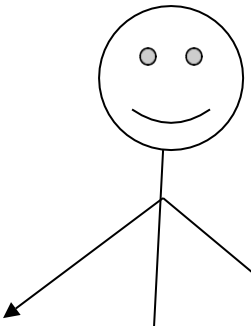
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 18

I. DATOS GENERALES

TITULO	Elaboramos reflexiones fundamentadas II		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	24/10/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con la construcción de argumentos para evaluar las representaciones sociales en los textos.	Construir argumentos respecto a las representaciones sociales que muestran los textos.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Construir: ▪ Relaciona ▪ Elabora	Construcción de argumentos II	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Relaciona ✍ Elabora	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Relaciona	Relaciona información de manera solvente.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Elabora	Elabora argumentos coherentes y consistentes deconstruyendo la representación social que se muestra en el texto.		
Solvencia	Muestra solvencia argumentativa al plantear sus ideas.		

V. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "Las características de la sociedad" donde los estudiantes analizan un fragmento de la serie "La rosa de Gaudalupe" de la cual deberán extraer ideas fuerza e interpretarlas. Se invita a los estudiantes a participar de manera voluntaria los cuales deberán socializar las ideas seleccionas y su posible interpretación. ✍ El mediador invita a la reflexión plantando preguntas como ¿Qué tema se plantea en la serie? ¿qué problemáticas sociales se aborda? ¿cómo impacta en la sociedad?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre la cómo identificar roles sociales, como se construye la imagen social en los textos. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 18 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad con acompañamiento del mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

VI. REFERENCIAS

Inga, M., Casas, R. y Pacheco, G. (2019). ***Comprensión lectora: el modelo de destrezas cognitivas***. Editorial Mantaro.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial Magisterio.

FICHA DE TRABAJO N° 18

SESIÓN N° 18	Elaboramos reflexiones fundamentadas II		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Subraya ideas clave sobre roles sociales e imagen social, luego elabora un comentario fundamentado sobre el efecto que genera en la sociedad

TEXTO N° 01

Entre las décadas de 1950 y 1970, en las instituciones de educación básica, al director escolar se le exigía, sobre todo, cumplir con administrar bien –en el sentido burocrático del término– la escuela que tenía a su cargo. Desde entonces, sin embargo, los cambios sociales y las nuevas dinámicas que se viven dentro del medio escolar han requerido una reforma en el papel que desempeña el directivo. Esto provocó que su rol se transforme para adaptarse a estos cambios y a las nuevas demandas de la escuela. A la base de esta transformación, se encuentra la premisa de que, en la actualidad, limitar el papel del directivo a la gestión administrativa resulta insuficiente para desarrollar aprendizajes.

En los últimos años, diversas investigaciones han ido demostrando que el director influye directa o indirectamente en los logros de aprendizaje de los estudiantes (Leithwood et al., 2006; Seashore Louis et al., 2010). Dichas investigaciones señalan que el liderazgo directivo es una variable determinante en el logro académico, después del impacto que genera el desempeño de los docentes. En particular, afirman que el director, como líder pedagógico, ejerce un efecto en el rendimiento de los estudiantes cuando contribuye a la mejora del trabajo de los docentes dentro de las aulas (Leithwood et al., 2006). Para esto, es necesario que el director desarrolle entornos de aprendizaje con los maestros, establezca una comunicación fluida con ellos, ofrezca retroalimentaciones constantes sobre su labor y comparta la toma de decisiones significativas para la escuela.

En Estados Unidos, Leithwood y un equipo de investigadores señalaron que el efecto que el liderazgo del director tiene sobre el aprendizaje explica aproximadamente la cuarta parte de los logros escolares totales. Suskavcevic y Blake (2004), por su parte, hallaron una fuerte correlación entre el estilo de liderazgo de los directores y el rendimiento de los estudiantes de escuelas primarias estadounidenses en el Estudio de las Tendencias en Matemáticas y Ciencias de 1999.

En Canadá, Dhuey y Smith (2011) midieron el efecto que tiene la actuación de los directores sobre el rendimiento en matemática y comprensión lectora de estudiantes de cuarto y séptimo grados. Los autores encontraron que, al mejorar la calidad de la gestión del director, mejoraba también el rendimiento de los estudiantes. Este tipo de hallazgos, en opinión de los investigadores, podrían ser la base de una política educativa orientada a identificar a los directivos más efectivos

para asignarlos a determinadas escuelas, de modo que se puedan acortar las brechas entre los logros de aprendizaje que muestran los estudiantes canadienses.

En América Latina, estudios realizados por Unicef y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación dan cuenta del papel de la gestión institucional y pedagógica en los logros de escuelas de calidad con resultados destacables. Estas escuelas se caracterizan por presentar una gestión institucional centrada en lo pedagógico; es decir, el quid de su gestión es el aprendizaje de los estudiantes.

En Chile, las escuelas con mejores resultados en la prueba estandarizada del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación están conducidas por directores que ejercen un buen liderazgo pedagógico, mediante la construcción de una cultura colaborativa, la atención y apoyo a los docentes, el establecimiento de objetivos grupales, y la creación de una relación productiva con la familia y la comunidad.

Por otra parte, también en América Latina, varios estudios han investigado el rol del entorno escolar en el rendimiento académico de los estudiantes. Dichos estudios, además de analizar variables ligadas al contexto individual y familiar de los estudiantes, consideran variables relacionadas con los diferentes insumos educativos y los procesos al interior de las escuelas. Los resultados obtenidos, particularmente en el análisis de factores asociados al desempeño en pruebas estandarizadas, evidencian la influencia predominante de variables de proceso, como la gestión del director en el clima escolar o el clima percibido por los estudiantes. En la medida en que las tareas del director se orienten a la promoción de un clima escolar saludable, habrá un impacto positivo en los resultados académicos de los estudiantes.

En resumen, una dirección pedagógica, que siempre debe estar enfocada en promover el aprendizaje en la escuela, requiere, entre otros aspectos, que los líderes desarrollen expectativas sobre los resultados de los estudiantes, y organicen y propicien oportunidades de aprendizaje profesional para los docentes. Las grandes reformas educativas rara vez tienen éxito sin un liderazgo directivo significativamente sostenido y comprometido con su rol pedagógico.

N°	IDEAS CLAVE	ROL SOCIAL	IMAGEN SOCIAL	IMPACTO SOCIAL
1				

2				
3				
4				
5				

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 18	Elaboramos reflexiones fundamentadas II		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Relaciona información de manera solvente.				Elabora argumentos coherentes y consistentes deconstruyendo la representación social.				Muestra solvencia argumentativa al fundamentar sus ideas.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

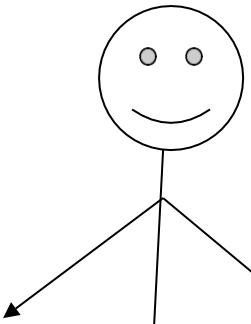
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 19

I. DATOS GENERALES

TITULO	Elaboramos reflexiones fundamentadas III		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	29/10/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

III. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con la construcción de argumentos para evaluar los efectos de los textos	Construir argumentos respecto a los efectos del texto en los lectores.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Construir: ▪ Relaciona ▪ Elabora	Construcción de argumentos III	▪ Respeto ▪ Disposición

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Relaciona ✍ Elabora	▪ El subrayado	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Relaciona	Relaciona información de manera solvente.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Elabora	Elabora argumentos coherentes y consistentes sobre los efectos sociales del tópico del texto.		
Solvencia	Muestra solvencia argumentativa al plantear sus ideas.		

VII. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "Revelamos el misterio donde los estudiantes analizan un fragmento de un documental sobre la inteligencia artificial de la cual deberán extraer ideas fuerza e interpretarlas. Se invita a los estudiantes a participar de manera voluntaria los cuales deberán socializar las ideas seleccionas y su posible interpretación. ✍ El mediador invita a la reflexión plantando preguntas como ¿Qué tema se plantea en la serie? ¿qué problemáticas sociales se aborda? ¿qué consecuencia genera a largo plazo?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo sobre la cómo identificar los problemas sociales en los textos y como se analizan sus efectos. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se le entrega a cada participante la Ficha N° 19 para efectos de su desarrollo. Los discentes realizan la actividad con acompañamiento del mediador. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de metacognición

VIII. REFERENCIAS

Inga, M., Casas, R. y Pacheco, G. (2019). ***Comprensión lectora: el modelo de destrezas cognitivas***. Editorial Mantaro.

Pérez, H. (2006). ***Comprensión y producción de textos educativos***. Editorial

FICHA DE TRABAJO N° 19

SESIÓN N° 19	Elaboramos reflexiones fundamentadas III		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Subraya la información clave en el texto, identifica los problemas que aborda y luego elabora un comentario fundamentado sobre el efecto que genera en la sociedad y sus posibles soluciones.

TEXTO N° 01

Durante más de dos décadas, he sido profesor en varias instituciones de educación básica y superior. En las aulas, empecé con pizarrón y tiza; luego, pasé de las transparencias a un proyector multimedia; después, de una voluminosa tele y las películas en VHS a los videos de YouTube. Pero, hacia mediados de marzo de 2020, desaparecieron las aulas y los docentes debimos reinventarnos. Como casi todos los oficios, el de la educación cambió con la llegada de la pandemia, y las clases y evaluaciones se realizaron a distancia. Ante esto, es válido preguntarse si los cambios producidos por la emergencia sanitaria deben mantenerse con el paso del tiempo.

Hay autoridades educativas, sobre todo de instituciones privadas, que preferirían que sigamos en una modalidad exclusivamente virtual, sin utilizar aulas, sin el pago de servicios básicos ni seguridad, sin espacios compartidos. Por otro lado, hay docentes de la "vieja guardia" que anhelan volver a la clase presencial y al pizarrón de antes. Yo pienso que ambas opciones son inconvenientes. En la transformación de la educación de 2020, perdimos y ganamos, y es hora de asimilar esto para aprender y enseñar mejor.

Dentro de lo que perdimos, se encuentra la desaparición de los momentos para compartir entre los estudiantes y los docentes. Como menciona la profesora norteamericana Karen Strassler, los espacios universitarios, por ejemplo, nunca garantizaron la igualdad entre estudiantes de distinta realidad socioeconómica, pero sí crearon un ambiente propicio en el que la enseñanza mediante las mismas herramientas favorecía que los estudiantes de disímil procedencia imaginen que es posible el desarrollo o transformación de sus lugares de origen.

Por otro lado, las salas de estudio, las bibliotecas, los patios, los equipos, los softwares o los laboratorios contribuyen a que los estudiantes tengan similares condiciones para aprender. Antes de la pandemia, en las amplias mesas de madera o en las carpetas de los salones, se creaba un clima saludable para el estudio. Sin embargo, con el confinamiento en casa, para muchos, estudiar se convertía en una actividad especialmente dura y perjudicial.

Según expertos en educación y psicología, las dificultades de las poblaciones de sectores más vulnerables para estudiar fuera del aula producen angustia, estrés, retrasos y deterioro en el

rendimiento en todos los niveles educativos. Al estar obligados a quedarse en casa, unos tienen silencio, y otros, ruido constante. Algunos comparten habitación con sus hermanos y la usan también como espacio de estudio. Algunos tienen mejor conexión a internet y otros deben compartir sus computadoras. Incluso, hay quienes han tenido que dejar de estudiar para trabajar y ayudar a sus familias. Por ello, volver a las aulas se convierte en una medida imperativa, porque son sitios en los que, aunque no se consiga borrar las diferencias sociales, las condiciones de estudio son más igualitarias entre los estudiantes.

Pese a ello, es indudable que la educación a distancia trajo algunos efectos favorables. Uno de estos es que la lejanía puede acercarnos a nuestros estudiantes. En mi experiencia, muchos estudiantes se sienten con mayor libertad para hablar. Por ejemplo, en una clase virtual, con 38 estudiantes de primer año de Periodismo, sobre qué rasgos debe tener un buen reportero, mis estudiantesempezaron a escribir en el chat del aula virtual los nombres de los periodistas que admiran, como Bob Woodward, Carl Bernstein o Raquel Correa. De pronto, un estudiante escribió el nombre de un personaje de un programa infantil de Chile (31 minutos). Y comentó que, de niño, quiso ser periodista gracias a este personaje, que explicaba por qué los pueblos se quedan sin agua. Este personaje humorístico cubría temas que otros medios latinoamericanos de entonces no abordaban. Si la sesión hubiera sido presencial, considero que difícilmente un estudiante se atrevería a compartir que su referente de periodismo es un muñeco de trapo, pues debería superar el temor al posible desdén del docente o a las burlas de los compañeros, o a ambos.

En este sentido, considero que, en el progresivo regreso a las aulas, debemos conservar lo que hemos ganado trabajando en el entorno digital, en el que los estudiantes de esta generación se sienten como peces en el agua. Aunque no se puede afirmar que los estudiantes perciben que su comodidad en redes se traspasa a sus labores educativas, la modalidad virtual favorece que sigan su propio ritmo y, por ejemplo, accedan a las sesiones virtuales grabadas cuando lo necesiten. Es decir, la virtualidad incrementa las posibilidades de que los estudiantes autorregulen sus procesos de aprendizaje. Y, junto con la ganancia digital, tenemos que revalorar lo presencial, los aspectos intransferibles de encontrarnos en un mismo lugar para conocernos mejor y aprender juntos mirándonos a las caras.

N°	IDEAS CLAVE	PROBLEMA SOCIAL	EFECTO SOCIAL	SOLUCIONES
1				

2				
3				
4				
5				

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 19	Elaboramos reflexiones fundamentadas III		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Relaciona información de manera solvente.				Elabora argumentos coherentes y consistentes sobre los efectos sociales del tópico.				Muestra solvencia argumentativa al fundamentar sus ideas.			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

SESIÓN N° 20

I. DATOS GENERALES

TITULO	Evaluamos los logros del programa de comprensión lectora.		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Santiago Antúnez de Mayolo		
AÑO Y SECCIÓN	5° C	**DURACIÓN**	02 horas
TURNO	Tarde	**FECHA**	31/10/25
DOCENTE	Nixo Martínez Cabrejos		

II. COMPONENTES DIDÁCTICOS

PROBLEMA DIDÁCTICO	**PROPÓSITO DIDÁCTICO**
Carencia de conocimientos relacionados con los logros del programa de la intervención en comprensión lectora	Evaluar los logros obtenidos en el programa de comprensión lectora.

CONTENIDO DIDÁCTICO

HABILIDAD /OPERACIONES	**CONOCIMIENTOS**	**ACTITUDES**
Evaluar: ▪ Valora ▪ Elabora	Los logros del programa de intervención psicopedagógica en comprensión lectora.	▪ Diálogo ▪ Respeto

MÉTODO DIDÁCTICO

PROCEDIMIENTO	**TÉCNICAS**	**ESPACIO**	**TIEMPO**	**MEDIOS**	**MATERIALES**
✍ Elabora ✍ Socializa ✍ Valora	▪ Interrogación ▪ Jerarquización	Colectivo	90’	Visuales	Multimedia Ficha de trabajo Pizarra Plumones

SISTEMA DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	**INDICADORES**	**TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS**	**MOMENTOS/ SUJETOS**
Socializa	Socializa sus valoraciones sobre el desarrollo del programa.	Observación Guía de observación	Proceso Hetero-evaluación
Elabora	Elabora compromisos para mejorar su comprensión lectora.		
Valora	Valora la efectividad de las técnicas y estrategias aprendidas.		

V. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	T	RECURSOS
Inicio	✍ Se inicia la sesión con la dinámica "Los círculos", donde los participantes se agrupan formando dos círculos uno dentro del otro. Cada participante deberá quedar frente a otro formando parejas para poder interactuar. Al escuchar la palmada del monitor los estudiantes del círculo grande formula una pregunta sobre su experiencia en el programa a su pareja del círculo más pequeño. Luego los estudiantes del círculo grande más grande giran un espacio en sentido horario para interactuar en pareja con el siguiente compañero. ✍ El mediador invita a la reflexión plantando preguntas como ¿cómo se han sentido en el desarrollo del programa? ¿qué valor tiene el trabajo colaborativo? ¿cómo ha influido el programa en su vida académica?	**20'**	▪ Verbalización
Proceso	✍ El mediador realiza el modelado metacognitivo brindando recomendaciones de cómo aplicar las estrategias y técnicas de comprensión lectora. ✍ Se conforman equipos académicos de cuatro integrantes para efectos de trabajo. Asimismo, se les entrega a cada participante la Ficha N° 20 para efectos de su desarrollo. Los discentes reflexionan sobre lo aprendido en las diversas sesiones. ✍ Un representante de cada equipo socializa los resultados del trabajo en equipo.	**60'**	▪ Multimedia ▪ Papelógrafos ▪ Plumones ▪ Ficha de trabajo ▪ Ficha de observación
Salida	✍ Se finaliza la actividad reflexionando sobre lo aprendido, donde un participante por equipo de manera voluntaria socializa sus respuestas de la ficha de metacognición	**10'**	▪ Ficha de autoevaluación

VI. REFERENCIAS

Monereo, c. (2008). ***Orientaciones y tutoría educativa en el ámbito de las estrategias de aprendizaje.*** Módulo III de en Psicopedagogía: asesoría y tutoría. Segunda Especialidad, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

FICHA DE TRABAJO N° 20

SESIÓN N° 20	Evaluamos los logros del programa de comprensión lectora.		
EQUIPO DE TRABAJO			
AÑO		**SECCIÓN**	
TURNO		**FECHA**	

I. Concerta con tu equipo de trabajo sobre los beneficios del programa y elabora un comentario. Luego plantea 10 que asumirás para ser un lector competente.

COMENTARIO

COMPROMISOS	
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

FICHA DE HETEROEVALUACIÓN

SESIÓN N° 20	Evaluamos los logros del programa de comprensión lectora.		
AÑO		**SECCIÓN**	

N°	**Estudiantes**	**Criterios de evaluación**											
		Socializa sus valoraciones sobre el desarrollo del programa.				Elabora compromisos para mejorar su comprensión lectora.				Valora la efectividad de las técnicas y estrategias aprendidas			
		C	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**	**C**	**B**	**A**	**AD**
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit												
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya												
3	Cahuana Quispe, Monica Susan												
4	Castillo Toledo, Julio Cesar												
5	Chilcon Miranda, Rosalinda												
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher												
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías												
8	Fernandez Alviz, David Andre												
9	Fernandez Tarazona, Daleska												
10	Flores Alfaro, Roosvel												
11	Flores Calle, Yosy Esmit												
12	Grandez Flores, Brayan Daniel												
13	Huaccha De La Cruz, Maria												
14	Lozada Fiestas, Erman Jary												
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier												
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli												
17	Pacheco Santa Cruz, Maria												
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar												
19	Perez Ramirez, Roger Leandro												
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris												
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn												
22	Solano Tarazona, Maricielo												
23	Taype Quispe, Joao Fabricio												
24	Valladolid Contreras, Fabian												

FICHA DE METACOGNICIÓN

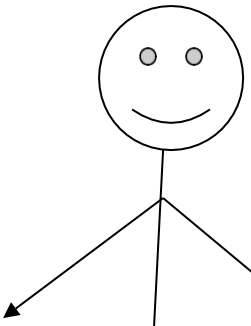
I. Estimado estudiante, responde con honestidad las siguientes preguntas.

¿Dos cosas que aprendí y que no lo olvidaré?

……
……
……
……
……
……
……

Dos cosas que ví y me llamaron la atención

……
……
……
……
……
……
……



Algo que hice en mi interpretación y lo tomaré en cuenta en las próximas lecturas

……
……
……
……
……
……
……

Dos ideas que sinteticen la sesión

……
……
……
……
……
……
……
……
……

Lo que me costó entender

……
……
……
……
……
……
……
……

ANEXO N° 04

REGISTRO DE RESULTADOS DE LA VALUACIÓN DE FINAL DE LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

		LECTURA																								
		Baby H. P					Descubrimiento de América					¿Cómo enfrentar con éxito una entrevista de trabajo?					Marte					Quinua				
N°	Apellidos y Nombres del estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	Blas Ccahua, Haniko Marjhorit	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3
2	Burgos Urdaneta, Orleanys Mireya	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3
3	Cahuana Quispe, Monica Susan	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	Castillo Toledo, Julio Cesar	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
5	Chilcon Miranda, Rosalinda	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
6	Cieza Cisneros, Roger Cristopher	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
7	Costa Carrera, Leonardo Mathías	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
8	Fernandez Alviz, David Andre	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
9	Fernandez Tarazona, Daleska	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
10	Flores Alfaro, Roosvel	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
11	Flores Calle, Yosy Esmit	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
12	Grandez Flores, Brayan Daniel	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
13	Huaccha De La Cruz, Maria	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
14	Lozada Fiestas, Erman Jary	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
15	Mendoza Barragan, Carlos Javier	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
16	Natividad Beraun, Gelin Nayeli	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
17	Pacheco Santa Cruz, Maria	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
18	Palacios Bocangel, Aaron Cesar	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
19	Perez Ramirez, Roger Leandro	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
20	Quispe Gonzales, Sakura Damaris	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
21	Rodriguez Torrealba, Jonailyn	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
22	Solano Tarazona, Maricielo	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2
23	Taype Quispe, Joao Fabricio	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2
24	Valladolid Contreras, Fabian	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2