



UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

SECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE
COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS EN LOS ALUMNOS DEL TERCER
GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. SANTO TORIBIO DE
MOGROVEJO- ZAÑA.**

TESIS

Para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la
Educación con Mención en Investigación y Docencia

PRESENTADA POR:

KELLY MARICELA REYNOSO TAFUR

LAMBAYEQUE – PERÚ

2017

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE
COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS EN LOS ALUMNOS DEL TERCER
GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. SANTO TORIBIO DE
MOGROVEJO- ZAÑA.**

Kelly Maricela Reynoso Tafur
AUTOR

Dr. Jorge Dante Ordemar Rico
ASESOR

**Presentada a la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional Pedro
Ruiz Gallo. Para obtener el Grado de: MAESTRA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.**

APROBADO POR:

Dr. Mario Sabogal Aquino

PRESIDENTE DEL JURADO

M. Sc. Carlos Horna Santa Cruz
SECRETARIO DEL JURADO

Dr. Jorge Castro Kikuchi
VOCAL DEL JURADO

Lambayeque, agosto de 2018

DEDICATORIA

Con mucho amor y cariño a mis familiares quienes son fuente de inspiración para seguir superándome.

Kelly

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, por acogerme en sus aulas, para ampliar y mejorar mi formación profesional, al Prof. Ordemar por su asesoría pertinente, por brindarme sus conocimientos y motivación en la culminación de la presente investigación.

Kelly

ÍNDICE

CONTENIDOS	Págs.
DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO	4
ÍNDICE	5
RESUMEN	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	
1.1 UBICACIÓN O CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	15
1.2 ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	19
1.3 MANIFESTACIONES DE LA PROBLEMÁTICA	23
1.4 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	24
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA:	30
2.2 BASES TEÓRICAS:	33
2.2.1 Comprensión lectora	33
2.2.2 Teorías de Comprensión Lectora	42

2.2.3	Estrategias de aprendizaje	46
2.2.4	Aprendizaje basado en problemas	53
2.2.5	Teorías que sustentan la propuesta	59
CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS		
3.1	RESULTADOS Y DISCUSIÓN	79
3.2	PROPUESTA DIDÁCTICA	89
	CONCLUSIONES	152
	SUGERENCIAS	153
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	154
	ANEXOS	158

RESUMEN

El problema abordado en la presente investigación es que se observó en el proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes del tercer grado de Educación secundaria de la Institución Educativa “Santo Toribio de Mogrovejo” – Zaña, deficiencias en el desarrollo de la competencia Comprensión lectora de textos literarios, que se manifiesta en el limitado desarrollo de los indicadores de comprensión descritos en el estudio, lo que genera finalmente escasos logros de aprendizaje. Considerando el problema anterior se formuló el siguiente objetivo: Demostrar que la aplicación de una propuesta didáctica con el uso del aprendizaje basado en problemas, desarrolla la capacidad de comprensión de textos literarios de los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Santo Toribio de Mogrovejo- Zaña. La hipótesis probada fue: Si se aplica una propuesta didáctica con el uso del aprendizaje basado en problemas entonces se desarrolla la capacidad de comprensión en la lectura de textos literarios en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Santo Toribio de Mogrovejo – Zaña. Se realizó una investigación de tipo aplicada, enmarcada en el enfoque cuantitativo, el diseño aplicado fue el cuasi experimental, de dos grupos (grupo experimental y grupo control), con aplicación de pre test y post test, la muestra de estudio la constituyen las secciones C y D, de la Institución Educativa Santo Toribio de Mogrovejo - Zaña.

Palabras claves: Propuesta didáctica, Aprendizaje basado en problemas, Comprensión lectora

ABSTRACT

The problem addressed in the present investigation is that it was observed in the teaching process of students learning third grade of secondary education of the Educational Institution "Santo Toribio de Mogrovejo" - Zaña, deficiencies in the development of the competence Reading comprehension of literary texts, Which is manifested in the limited development of comprehension indicators described in the study, which ultimately leads to poor learning achievement. Taking into account the previous problem, the following objective was formulated: To demonstrate that the application of a didactic proposal with the use of problem-based learning, develops the comprehension capacity of literary texts of the students of the third level of secondary education of the Educational Institution Santo Toribio de Mogrovejo- Zaña. The hypothesis tested was: If a didactic proposal is applied with the use of problem-based learning, then the reading comprehension ability of literary texts is developed in the students of the third degree of secondary education of the Educational Institution Santo Toribio de Mogrovejo - Zaña An applied type research was carried out, framed in the quantitative approach, the experimental design was the quasi experimental, of two groups (experimental group and control group), with application of pretest and post test, the study sample consisted of students Of the third level of secondary education (sections C and D), of the Educational Institution Santo Toribio de Mogrovejo - Zaña.

Keywords: Didactic proposal, Problem-based learning, Reading comprehension

INTRODUCCIÓN

Actualmente, las sociedades modernas dependen cada día más de la capacidad de aprender de sus miembros, esto quiere decir que la comprensión lectora resulta vital, pues, es la base para aprender a lo largo de la vida. Representa, además una competencia clave o fundamental.

La comprensión de textos es una actividad compleja que permite al lector interactuar con el texto en un contexto específico. (Gómez, 2011) . Sin embargo, es uno de los problemas más urgentes que la que aqueja no solo a Latinoamérica sino también a países altamente desarrollados.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) promovió una investigación a fin de diagnosticar el problema de la comprensión de textos en los estudiantes de sus países miembros. Por un lado, la investigación concluye que esta es uno de los problemas más neurálgicos a resolver en el contexto internacional, ya que cerca del 20 % no han logrado la media ponderada; por ejemplo; Italia se ubica en el puesto 34 con 485 puntos; luego, Hungría con 470 puntos; también tenemos a Grecia en el puesto 43 con 467 puntos (Gurría, 2016). Por otro lado, en América Latina, los resultados tampoco son halagadores, pues Colombia obtuvo 425 puntos, ubicándose en el puesto cincuenta y siete; asimismo, México obtuvo 423 puntos, ubicándose en el puesto cincuenta y ocho que está por debajo de los 493 puntos de la OCDE, el 42 % de los discentes mexicanos se encuentran debajo de un nivel 2 de lectura (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2016).

En los resultados de PISA 2015, nuestro país se ubica en el puesto sesenta y cuatro, pues alcanzó 398 puntos (Gurría, 2016); los estudiantes

peruanos se ubican debajo de un nivel 2 en comprensión de textos. Esto quiere decir que solo tienen capacidad para identificar información literal de lo leído y establecer nexos sencillos con saberes cotidianos (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2016).

Lo manifestado nos lleva a manifestar que el sistema educativo peruano todavía arrastra los modos de la educación tradicional, los docentes siguen siendo los actores del proceso de enseñanza aprendizaje, además privilegian la memorización lo cual perjudica el rendimiento de los estudiantes.

En la Región Lambayeque, los resultados de la Evaluación Censal de estudiantes (ECE) 2015 para segundo grado de secundaria son poco halagadores ya que el 20,0 % se encuentra en un nivel previo al inicio; 43,4%, en situación de inicio; 22,8 % en proceso y solo un 13,8 % ha logrado un nivel satisfactorio. Esto quiere decir que los estudiantes lambayecanos tienen dificultades para hacer predicciones, formular hipótesis, hacer extrapolaciones y relacionar el texto con su contexto de vida (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016).

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

En el proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes del tercer grado de Educación secundaria de la Institución Educativa “Santo Toribio de Mogrovejo” – Zaña, se observan deficiencias en el desarrollo de la competencia comprensión lectora de textos literarios, lo que se manifiesta en el limitado desarrollo de los

siguientes indicadores: determina el significado de palabras del texto, identifica personajes, época, lugar, hechos en un texto literario, establece la idea central del texto literario, resume el texto utilizando el mecanismo de cohesión, establece el simbolismo de un texto literario, relaciona lo leído con su contexto de vida, propone otros desenlaces a los textos literarios. Lo que genera finalmente deficientes logros de aprendizaje.

Mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Santo Toribio de Mogrovejo” - Zaña, permitirá obtener beneficios como:

- Propiciar que el estudiante construya sus aprendizajes de manera dinámica, amena y participativa, desarrollando sus habilidades físicas, intelectuales y sociales.
- Desarrollar significativamente la capacidad de comprensión de textos en los educandos.
- Propiciar la asimilación del conocimiento al nivel de su aplicación creadora y que no se limite al nivel reproductivo
- Brindar a los docentes un recurso didáctico, fuente de motivación, para orientar el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de comunicación, mejorando las competencias comunicativas y la formación integral de los estudiantes, y de este modo contribuir con el desarrollo de la educación.

El objetivo de esta investigación fue: demostrar que la aplicación de una propuesta didáctica con el uso del aprendizaje basado en problemas, desarrolla la capacidad de comprensión de textos literarios de los alumnos del tercer grado

de educación secundaria de la Institución Educativa Santo Toribio de Mogrovejo-Zaña. Los objetivos específicos que se desagregaron son:

- Diagnosticar la capacidad de comprensión textual que tienen los alumnos integrantes de la muestra, antes del estímulo.
- Diseñar y aplicar una propuesta didáctica utilizando el aprendizaje basado en problemas para desarrollar la capacidad de comprensión de textos literarios.
- Evaluar la capacidad de comprensión textual que tienen los alumnos integrantes de la muestra, después de la aplicación de la propuesta didáctica con el uso del aprendizaje basado en problemas
- Determinar la eficacia de la aplicación de la propuesta didáctica con el uso del aprendizaje basado en problemas en el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos literarios.

La hipótesis formulada fue: Si se aplica una propuesta didáctica con el uso del aprendizaje basado en problemas entonces se desarrolla la capacidad de comprensión en la lectura de textos literarios en los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Santo Toribio de Mogrovejo - Zaña.

En la presente investigación se realizó una investigación de tipo aplicada, enmarcada en el enfoque cuantitativo. El diseño aplicado fue el cuasi experimental, de dos grupos (grupo experimental y grupo control), con aplicación de pre test y post test. La muestra de estudio la constituyen los estudiantes del tercer grado “C” y “D”, de educación secundaria de la Institución Educativa Santo Toribio de Mogrovejo- Zaña.

Para el logro del objetivo metodológicamente se aplicó una prueba educativa y un cuestionario a los agentes involucrados en la investigación, teniendo en cuenta los niveles de comprensión de textos. Estos indicadores se obtuvieron luego de haber operacionalizado la variable dependiente

Para mayor comprensión la investigación está constituida por tres capítulos:

El capítulo I, Análisis del Objeto de Estudio, contiene el análisis de la problemática de la comprensión lectora, a partir de la ubicación o contextualización del problema, el origen y evolución de la comprensión lectora; las características y manifestaciones de dicha problemática, así mismo, la descripción de la metodología aplicada en la investigación.

El capítulo II, Marco teórico, presenta el conjunto de trabajos de investigación que anteceden al estudio y la síntesis de las principales teorías que sustentan la propuesta: Teoría Psicolingüística, Teoría de los esquemas y la Teoría Transaccional para la comprensión de textos y el Aprendizaje Significativo, Aprendizaje basado en problemas para la propuesta didáctica. Tanto las teorías como los antecedentes permiten ver el porqué y el cómo de la investigación

El Capítulo III, Resultados de la investigación y la propuesta didáctica.

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

CAPÍTULO I:
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

CAPÍTULO I:

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

Este Capítulo desarrolla el análisis de la problemática de la comprensión lectora, a partir de la ubicación o contextualización del problema, el origen y evolución; las características y manifestaciones de dicha problemática, así mismo, la descripción de la metodología aplicada en la investigación.

1.1. UBICACIÓN O CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

La institución educativa “Santo Toribio de Mogrovejo” se encuentra ubicada geográficamente en el distrito de Zaña, provincia de Chiclayo, departamento de Lambayeque. Esta ciudad está ubicada a 46,1 Km. de Chiclayo, a una altura de 75 metros sobre el nivel del mar, tiene un clima cálido; posee una población de 40,126 habitantes (31,427 en la ciudad y 8,699 en la zona rural) siendo por lo tanto su poblamiento nucleado y disperso. Sus principales actividades económicas son: la agricultura, la ganadería, explotación de canteras.

La Institución Educativa Santo Toribio de Mogrovejo está dirigida por el profesor Jorge Benavides Carranza.

El Colegio Santo Toribio de Mogrovejo tiene una población estudiantil de cuatrocientos sesenta y cinco alumnos; su infraestructura es moderna pues es un colegio emblemático.

Reseña Histórica

En 1962, año muy importante para la cultura en el histórico distrito de Zaña, un viejo anhelo estaba por concretarse, los pobladores sentían que por fin obtendrían resultados favorables en las continuas gestiones realizadas. A nivel nacional se vivía la fiesta electoral, era el último año del gobierno del Dr. Manuel Prado Ugarteche, se tenía que aprovechar esta coyuntura electoral.

En Zaña se llevan a cabo reuniones entre sus pobladores, se redacta el memorial, se procede a la firma correspondiente y se elige una comisión para viajar a Lima y llevar a cabo las gestiones.

En el mes de Febrero, se inicia la inscripción de jóvenes que deseen proseguir estudios secundarios en Zaña, al comienzo causa sorpresa la convocatoria, no existía un centro educativo secundario en Zaña, solo primaria de hombres con la escuela 231 y de mujeres con la 236; pero la comisión organizadora constituida por: Segundo Chong, César Ramírez, Antonio Terrones, Víctor Miyacawa, Luz Villarán, Ricardo Plaza y otros pobladores seguían trabajando y buscando un local adecuado para el funcionamiento del colegio “Santo Toribio de Mogrovejo” de la ciudad de Zaña.

A mediados del mes de marzo la comisión viaja a Lima y ya se habían inscrito más de 70 jóvenes para realizar estudios secundarios en la institución.

Durante 8 días se entrevista con diversos diputados en la capital y con el Vice Ministro de Educación, Por fin se concretó el ofrecimiento, con el funcionamiento de un aula con 50 alumnos y cuyo presupuesto sería del colegio “San José” de la ciudad de Chiclayo, encargándose la dirección del centro

educativo al profesor Eloy Arriola Senisse, Director del colegio chiclayano antes mencionado.

No se podía matar la expectativa de jóvenes zañeros, se contaba con más de 100 alumnos, entonces los padres de familia acuerdan que si no hay presupuesto para dos secciones estarían llanos a cubrir los gastos de una sección.

En el mes de abril primer día útil concurren los jóvenes con sus sillas al centro educativo que funcionaba en la calle Real, antiguo local de la escuela primaria 231.

La beneficencia de Zaña, por intermedio de Andrea Gonzales presta algunas mesas y bancas, pero no cubrían las necesidades del número de alumnos, se improvisaban con adobes los asientos, pero existía un gran deseo de estudio.

Las primeras clases de matemáticas, fueron dictadas por el ingeniero César Ramírez Horna, quien era el encargado de la dirección, como profesor de Historia del Perú y Geografía don Jorge Samamé, como secretaria se desempeñaba la señora Luz Villarán, como trabajador de servicio don Ricardo Plaza Balarezo y como presidente de la asociación de padres de familia don Víctor Miyacawa Nishiki.

La comisión de padres de familia viaja nuevamente a Lima y prosigue sus gestiones hasta que en el mes de Mayo se concretiza la creación del centro educativo “SANTO TORIBIO DE MOGOVEJO” de la ciudad de Zaña, el primero en todo el valle del mismo.

A partir de esta creación se nombra como primer Director al profesor Daniel Heredia Soto, quien asume sus funciones, contando con profesores como: Guillermo Masabel Rabanal, Dora Carranza, Washington Ballena, Marcela Asoy, Luz Nombera, Jorge Cruzado, José Aspíllaga, José Fernández y otros.

Posteriormente han asumido la Dirección del plantel profesores de muy buen prestigio, que dejaron huellas de progreso en nuestra institución, tales como: Gilberto Díaz, Oscar Tello, Oscar Pita, Guillermo Cabrejos, César Gabriel Otoyá Ubillús y otros, hasta el actual Director Prof. Jorge Benavides Carranza

El centro educativo ha tenido mucha influencia en el distrito de Zaña, muchas de sus autoridades son ex alumnos y a nivel nacional existen muchos profesionales de éxito que dan prestigio a nuestro pueblo y a nuestra institución educativa.

Visión institucional:

La institución educativa "Santo Toribio de Mogrovejo" –Zaña se propone al 2016 liderar la educación del valle de Zaña con un óptimo espacio educativo, personal de calidad y un curriculum científico – humanista, formando ciudadanos capaces de transformar su realidad intercultural, con autonomía académica, actitudinal y contribuir al desarrollo sostenible de la región

Misión institucional:

Somos la institución Educativa "Santo Toribio de Mogrovejo", que facilita el desarrollo de estudiantes competentes en un mundo innovador e intercultural relacionado con la gestión de riesgos y la conciencia ambiental, para convivir en equidad mediante el desarrollo sostenible hacia una mejor calidad de vida.

Contextualización económica social de la I.E.

De acuerdo al PEI en su diagnóstico se determinan las siguientes amenazas en el contexto económico y social:

- Crisis de valores en las familias toribianas.
- Bajo nivel socio económico de los padres de familia.
- Desintegración familiar.
- Existencia de grupos juveniles sin expectativa de vida (EMOS).
- Existencia de focos de alcoholismo, drogadicción y prostitución.
- Falta de identidad personal y social.
- Poco apoyo de los padres en las tareas

1.2. ORIGEN DE LA PROBLEMÁTICA DE COMPRENSION LECTORA

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

Como lo afirma Solé (1987) comprender un texto, poder interpretarlo y utilizarlo es una condición indispensable no sólo para superar con éxito la escolaridad obligatoria, sino para desenvolverse en la vida cotidiana (p.1).

A pesar nuestro conocimiento del proceso de lectura ha aumentado durante los últimos veinte años, pocos cambios se han producido en la enseñanza

de la comprensión lectora. Una generación de profesores ha tenido la oportunidad de conocer los resultados de las investigaciones que han demostrado que la lectura es un proceso constructivo y sin embargo en la mayoría de los casos aún sigue enseñándose la comprensión como si fuese un simple proceso de transferencia de información (Cairney, 2002, p.11).

Los resultados de PISA 2015 muestran el desempeño de los estudiantes peruanos en ciencia, lectura y matemática, así como la reducción de las diferencias en los diferentes estratos poblacionales: sexo, lengua, gestión, área, entre otros. Sin embargo, este crecimiento resulta ser aún insuficiente debido a que, por un lado, una gran parte de los estudiantes peruanos próximos a concluir la educación básica no ha logrado desarrollar las competencias científica, matemática y lectora de manera satisfactoria; por otro lado, las brechas en el desempeño de estudiantes de distintas subpoblaciones se siguen manteniendo. Esto refleja las dificultades por las que atraviesa el sistema educativo peruano para desarrollar óptimamente las habilidades y los conocimientos de los estudiantes, así como para brindarles oportunidades de aprendizaje significativas, independientemente de su condición socioeconómica. En ese sentido, uno de los grandes desafíos del sistema educativo es garantizar un servicio educativo de calidad y con equidad para todos los estudiantes (Ministerio de educación Perú, 2017a, p. 103).

Los estudiantes peruanos en su mayoría, no alcanzan los niveles básicos descritos por PISA.

En Lectura el 27% logra desarrollar solo las competencias básicas señaladas. Por otro lado, el 54% en Lectura no logran alcanzar el nivel básico establecido por PISA (Ministerio de educación Perú, 2017a, p. 105).

El país ha demostrado tener un pequeño crecimiento en los resultados de los últimos ciclos PISA. Entre 2009 y 2015, Perú tuvo un incremento promedio de 14 puntos en lectura por cada ciclo de evaluación. Si bien los resultados de Perú no están dentro de los primeros de la región ni de los países participantes, su crecimiento ha sido significativo y continuo.

Los resultados nacionales de la Evaluación Censal 2016 en Lectura de los estudiantes de 2° de secundaria, nos dicen que, el 14,3% de los estudiantes alcanzó el nivel Satisfactorio que representa el logro esperado, es decir el estudiante logró los aprendizajes esperados para el VI ciclo, el 27,5 % de los estudiantes a nivel nacional se ubica en el nivel En proceso, lo que indica, que el estudiante solo logró parcialmente los aprendizajes esperados para el VI ciclo, demostrando haber consolidado aprendizajes del ciclo anterior, el 37,7 % de los estudiantes a nivel nacional se ubica en el nivel En inicio, lo que indica, que el estudiante no logró los aprendizajes esperados para el VI ciclo, ni ha consolidado aprendizajes del ciclo anterior, logrando realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el VI ciclo. Finalmente tenemos que el 20,5 % de los estudiantes a nivel nacional se ubica en el nivel Previo inicio, lo que indica, que el estudiante no logró los aprendizajes necesarios para estar en el nivel en inicio (MINEDU, 2017b, p. 16).

De acuerdo a los resultados de la ECE 2016 la medida promedio a nivel nacional en lectura es de 567 puntos, ubicando de acuerdo a la escala en el nivel

En inicio, estando lejos del puntaje mínimo de 640 para lograr un nivel satisfactorio. La región Lambayeque obtuvo un puntaje promedio de 568, similar al nacional, la región con menor puntaje es Loreto con 522 puntos. Las regiones cuyos puntajes promedios las ubican en un nivel En proceso son: Arequipa (601), Callao (590), Lima metropolitana (593), Moquegua (600), y la región con mayor promedio a nivel nacional Tacna con 608 puntos (MINEDU, 2017b, p. 16).

Los resultados de la Evaluación Censal 2016 en Lectura de los estudiantes de 2° de secundaria, nos dicen que en la región Lambayeque, el 13,7% de los estudiantes alcanzó el nivel Satisfactorio que representa el logro esperado, es decir el estudiante logró los aprendizajes esperados para el VI ciclo, el 28,0 % de los estudiantes a nivel regional se ubica en el nivel En proceso, lo que indica, que el estudiante solo logró parcialmente los aprendizajes esperados para el VI ciclo, demostrando haber consolidado aprendizajes del ciclo anterior, el 39,8 % de los estudiantes a nivel regional se ubica en el nivel En inicio, lo que indica, que el estudiante no logró los aprendizajes esperados para el VI ciclo, ni ha consolidado aprendizajes del ciclo anterior, logrando realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el VI ciclo. Finalmente tenemos que el 18,4 % de los estudiantes a nivel regional se ubica en el nivel Previo inicio, lo que indica, que el estudiante no logró los aprendizajes necesarios para estar en el nivel En Inicio (MINEDU, 2017c, p. 16).

1.3. MANIFESTACIONES DE LA PROBLEMÁTICA

El problema que se observa en los alumnos del tercer grado de secundaria en el área de comunicación, es su escasa capacidad de comprensión en la lectura de textos literarios, lo cual se hace visible en lo siguiente:

- Dificultad para resumir textos.
- Deficiencia en la identificación de la idea central del texto. No saben utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explica en el texto.
- Dificultad para formular hipótesis de los personajes.
- Incapacidad para hacer conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir.
- Deficiencia para establecer el sentido del texto.
- Dificultad para relacionar lo que leen con su contexto de vida.
- Indisposición para hacer juicios críticos pertinentes acerca de los textos leídos.

El limitado desarrollo de la competencia de comprensión lectora de textos literarios es un problema que se viene observando desde hace muchos años en la institución educativa, esto se debe a que la institución todavía está influenciada por la enseñanza tradicional la cual es frontal, rígida, uniforme, memorista, también se debe a la carencia de personal docente competente que debido a la falta de capacitación no utiliza estrategias adecuadas para la comprensión de textos acordes al actual enfoque de construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo, pero también hay que tener en cuenta que muchos

profesores ofrecen resistencia al cambio de actitud para la aplicación de nuevas estrategias metodológicas.

Frente al panorama descrito es que proponemos una propuesta didáctica con el uso del aprendizaje basado en problemas para el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos literarios en los alumnos de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa “Santo Toribio de Mogrovejo”.

1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo al propósito de la investigación y la naturaleza de los problemas localizados, se realizó una investigación de tipo aplicada, enmarcada en el enfoque cuantitativo. El diseño de investigación utilizado fue el cuasi experimental, con aplicación de pre test y post test, test con dos grupos (grupo experimental y grupo control).

El esquema es el siguiente:

G₁	:	O₁	X	O₂
G₂	:	O₃	—	O₄

Donde:

G₁ = Grupo Experimental (estudiantes del Tercer grado C)

G₂ = Grupo Control (estudiantes del Tercer grado D)

O₁ y O₃ = Pre test aplicado a los grupos

O₂ y O₄ = Post test aplicado a los grupos

X = Aplicación de la propuesta

— = Ausencia de estímulo

La población son los ciento diez alumnos del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Santo Toribio de Mogrovejo del distrito de Zaña, cincuenta en el turno de la mañana y sesenta en la tarde, distribuidos en dos secciones en el turno de la mañana y dos secciones en el turno de la tarde. La muestra son los treinta alumnos del tercer grado “D” y los treinta alumnos del tercer grado “C” del turno de la tarde, siendo el grupo experimental la sección “C” y el grupo control la sección “D”, es preciso señalar que las edades de estos alumnos oscilan entre catorce y quince años y que la mayoría de ellos vienen de hogares en crisis y de baja condición económica.

El instrumento de recolección de datos es la prueba escrita que se tomó a los estudiantes, antes y después de aplicar la propuesta, siendo esta un conjunto de preguntas relacionadas con la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico para ser desarrolladas en forma escrita por parte de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Santo Toribio de Mogrovejo del distrito de Zaña. Esta prueba se efectuó en forma individual a la totalidad del grupo experimental y del grupo de control, de manera simultánea, con la finalidad de conocer el nivel de comprensión lectora.

Los métodos de investigación empleados fueron:

Deductivo-Inductivo. , se utilizó en la sistematización del proceso de investigación, mediante la relación entre problema, objetivo, hipótesis, operacionalización de variables, población y muestra, diseño de

investigación, técnicas e instrumentos de investigación y resultados, además de la formulación de las conclusiones y sugerencias.

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

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

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

A) Medida de tendencia central

Media Aritmética:

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

Donde:

\bar{x} = Promedio o media aritmética.

$\sum x_i$ = Sumatoria del puntaje.

n = Tamaño de muestra.

B) Medida de Dispersión

- Varianza (S²):

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

Donde:

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

n : Tamaño de la muestra de estudio.

- Desviación Estándar (s):

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

Donde:

S : Desviación estándar.

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

$$c.v. = \frac{S}{\bar{x}} \cdot 100\%$$

Donde:

\bar{x} : Promedio o Media aritmética

S : Desviación estándar

CAPÍTULO II:
MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

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

2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA:

Aldana e Ibáñez (1997), en su trabajo de investigación denominado “Aplicación del método de lectura creadora en la comprensión de textos literarios en los alumnos del primer grado de Educación Secundaria del Colegio Nacional Mater Admirabilis del Distrito de José Leonardo Ortiz, Chiclayo 1997”, concluyen que los resultados en el pre-test sobre la comprensión de textos literarios son notablemente bajos en los alumnos, porque el docente no incluye dentro de su desarrollo de actividades significativas, la utilización de Métodos que ayuden a estimular la comprensión de los textos en los alumnos. En oposición los resultados obtenidos en el post-test visualizan claramente una diferencia, en el grupo experimental se logró elevar significativamente el nivel de comprensión de textos literarios lo que no ocurrió con el grupo control.

El rol del docente es muy importante, porque de él van a depender los resultados de sus alumnos y deben estar preparados para que puedan orientar con lineamientos pertinentes adecuados y eficaces. El método de lectura creadora en la comprensión de textos literarios estimula al alumno a utilizar su capacidad creadora, fundamental para recrear vivencias significativas.

Sánchez y Otros (2003), en su tesis “Aplicación de un programa de estrategias autorreguladoras de lectura para elevar el nivel de comprensión lectora en los alumnos del 5º Grado de Educación Primaria del Centro Educativo César Vallejo N° 10925 de la UPIS – César Vallejo – Chiclayo 2003”, concluyen que al experimentarse un programa de estrategias autorreguladoras, los alumnos lograron potenciar sus capacidades comprensivas internalizando las estrategias y haciendo uso de ellas en cada sesión de lectura.

La aplicación de estrategias específicas de comprensión lectora permiten al alumno internalizar los contenidos dispuestos en los textos, y lograr desarrollar el proceso de construcción de la comprensión, involucrando de manera conjunta y coordinada actividades específicas que conlleven a integrar y relacionar la nueva información en saberes previos de los alumnos.

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

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

Es preciso tener claro que en el proceso de enseñanza aprendizaje de comprensión lectora, el lector asume un rol activo que procesa el texto y que le

aporta sus conocimientos, experiencias y esquemas previos para la búsqueda de la construcción de significados y no un simple desciframiento de signos.

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

Herrera (2009) en su tesis de maestría titulada “Aplicación de estrategias de lectura para la potenciación de la comprensión lectora utilizando el texto electrónico como recurso didáctico en el primer nivel superior de UNITEC. Tegucigalpa. Honduras”, concluye que la enseñanza de la lectura es importante por exigencias comunicativas, según la opinión expresada por docentes, sin embargo la dificultad radica en encontrar mecanismos y estrategias de enseñanza de lectura que sean atractivas, eficaces y aceptadas por los estudiantes.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. COMPRENSIÓN LECTORA.

Definición

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Niveles de Comprensión Lectora

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Distinguir lo real de lo imaginario.

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

Etapas de la Comprensión Lectora.

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

a) Antes de la lectura

Como todo proceso interactivo, primero debe crearse las condiciones necesarias, en este caso de carácter afectivo. O sea el estado anímico de los interlocutores, cada cual con lo suyo. Uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que aporta sus conocimientos previos, motivado por el interés propio. Esta es en síntesis la dinámica de la lectura.

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

El maestro puede proponer a los estudiantes preguntas tales como:

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

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

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

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

b) Durante la lectura.

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

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

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

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

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

c) Después de la lectura.

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

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

Importancia de la Comprensión Lectora

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

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

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

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

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

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

Desarrolla nuestra memoria visual y auditiva: La lectura es una actividad que mantiene en permanente vinculación visual y auditiva con la escritura, por

cuanto permite la aprehensión espontánea de la escritura de las palabras y demás unidades lingüísticas que se ven y se escuchan.

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

Evaluación de la Comprensión Lectora

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

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

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

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

2.2.2 Teorías de Comprensión Lectora.

La lectura como un proceso interactivo.

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

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

Las claves contextuales se encuentran en los sistemas grafo-fonológico, sintáctico y semántico y se dividen en dos grupos: a nivel de palabras, relación entre sonidos y letras, formas de las palabras y las palabras conocidas; a nivel contextual, palabras funcionales, marcas verbales, preguntas, inflexiones de tono y acento; marcadores estructurales, referentes, conectores, ilativos, etc. Las claves que trae el lector son, entre otras, el idioma, sus experiencias previas, los conocimientos del mundo y su habilidad para entender conceptos. Todos estos

elementos permiten al lector realizar “un juego psicolingüístico de adivinanzas”, es decir, un proceso selectivo, tentativo de anticipación de lo que vendrá. La comprensión es la verificación de dicha anticipación (Goodman, 2007).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

La lectura como un proceso transaccional.

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

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

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

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

2.2.3 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

Definición

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

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

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

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

Características de las estrategias de aprendizaje

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

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

Clasificación de las estrategias de aprendizaje

A) Cognitivas

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

El cerebro funciona como si fuera la condición de tres procesos cognitivos básicos: a) de adquisición, b) de codificación y c) de recuperación o evocación, a los que deben agregarse, para el pleno rendimiento del sistema cognitivo, la colaboración de otros procesos de naturaleza metacognitiva, orética, social, etc., que se denomina d) de apoyo.

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

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

1) Estrategias de adquisición de información

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

- Exploración.
- Subrayado lineal.
- Subrayado ideosincrásico
- Epigrafiado.
- Repaso en voz alta.

- Repaso mental.
- Repaso reiterado.

2) Estrategias de codificación de información

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

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

3) Estrategias de recuperación de información

Uno de los factores o variables que explican la conducta de un individuo es la información ya procesada. El sistema cognitivo necesita, pues, contar con la

capacidad de recuperación o de recuerdo de ese conocimiento almacenado en la Memoria de Largo de Plazo (MLP).

B) Metacognitivas

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

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

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

C) Socio-afectivas

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

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

Estrategias para la comprensión de textos

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

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

Gráfico N° 01

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

Fuente: MINEDU, 2013

2.2.4 APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP)

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

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

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

El proceso del ABP.

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

manera eficaz y eficiente. Su complejidad debe estar orientada por el profesor, para evitar que los estudiantes dividan el esfuerzo y se limiten sólo a desarrollar parte de él, como por lo general sucede en muchas actividades grupales.

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

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

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

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

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

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

Es claro también que no sólo existirán cambios en el rol de docente, el estudiante también debe realizar cambios en su manera de actuar, debe

transformarse en un estudiante más activo, que trabaja cooperativamente y que asumirá la responsabilidad de su proceso de aprendizaje.

Ruta que siguen los estudiantes durante el desarrollo del proceso ABP

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

1. Leer y analizar el escenario del problema. Se busca con esto que el alumno verifique su comprensión del escenario mediante la discusión del mismo dentro de su equipo de aprendizaje.

2. Realizar una lluvia de ideas. Los alumnos usualmente tienen teorías o hipótesis sobre las causas del problema o ideas de cómo resolverlo. Éstas deben enlistarse y serán aceptadas o rechazadas, según se avance en la investigación.}

3. Hacer una lista de aquello que se conoce. Se debe hacer una lista de todo aquello que el equipo de aprendizaje conoce acerca del problema o situación.

4. Hacer una lista de aquello que se desconoce. Se debe hacer una lista con todo aquello que el equipo de aprendizaje cree que se debe saber para resolver el problema. Existen muy diversos tipos de preguntas que pueden ser

adecuadas; algunas pueden relacionarse con conceptos y principios que deben estudiarse para resolver la situación.

5. Hacer una lista de aquello que necesita hacerse para resolver el problema. Planear las estrategias de investigación. Es aconsejable que en grupo, los alumnos elaboren una lista de las acciones que deben realizarse.

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

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

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

Fundamentación teórica del ABP

El aprendizaje Basado en Problemas tiene su sustento en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, quien considera al estudiante como ente constructor de su aprendizaje en el cual juega un papel determinante los conocimientos previos, la disposición interna (intereses y necesidades), una actitud activa y la importancia de los factores de atención y motivación que influyen en el aprendizaje significativo, producto de la interacción entre un material o una información nueva y la estructura cognitiva preexistente. La interacción del estudiante con el texto permite la comprensión, el texto plantea una situación

problemática que activa los saberes previos o experiencias a través de los cuales se va construyendo un sentido al texto

Otro sustento teórico del ABP es el aprendizaje socio cultural de Vygotsky quien considera el aprendizaje se adquiere mediante la socialización, se despierta a través de una variedad de procesos que pueden operar sólo cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y con colaboración de sus compañeros. Para Vygotsky (1979) es fundamental en los procesos de aprendizaje la comunicación verbal entre el profesor - alumno y entre alumno-alumno. De allí surge su conocida teoría de "la zona del desarrollo próximo", la cual se refiere a la existencia de ciertas zonas entre diversas etapas del desarrollo, donde el alumno es capaz de adquirir y realizar operaciones que corresponden a una etapa ulterior de aquella en la que se encuentra. Esto es posible mediante la ayuda del adulto o en colaboración con otros compañeros más aventajados. La instrucción debe situarse en la zona de desarrollo próximo y debe estar mediada por el docente y por sus compañeros, lo cual constituyen principios del ABP para lograr la comprensión de textos

2.2.5 TEORÍAS QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA

A) Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel

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

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

“La esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él” (Gimeno, 1992, p. 46).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

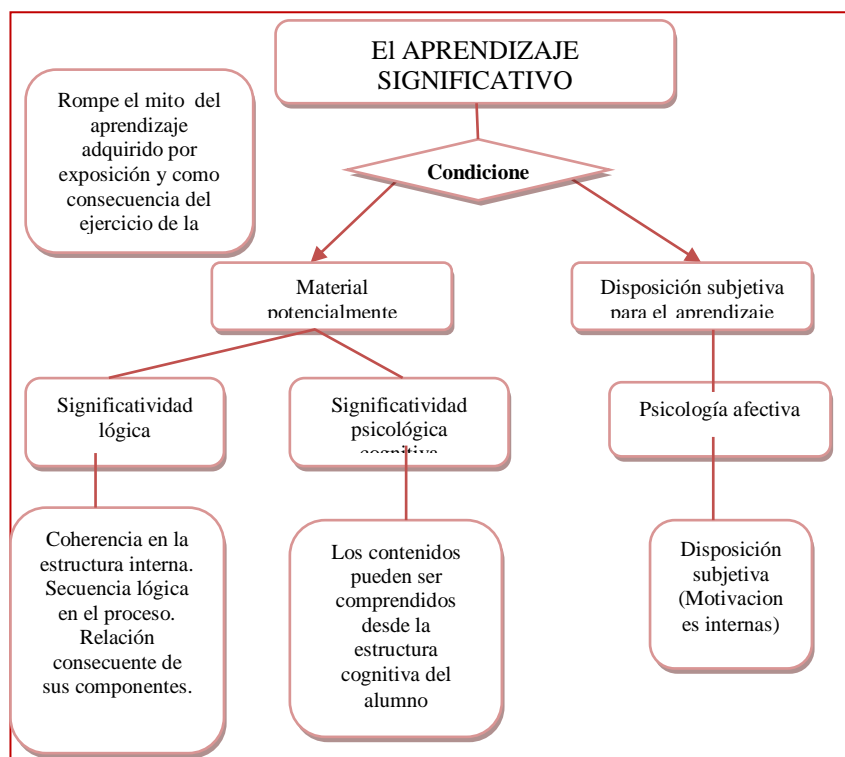
Este es un aspecto fundamental ya que si el alumno no se siente identificado y no se involucra activamente en el proceso de aprendizaje, este no podrá ser percibido y procesado con atención activa.

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

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

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

Gráfico N° 02. Modelo de aprendizaje significativo de Ausubel



Fuente: Gimeno, J y Pérez A., 1992, p. 47.

Características del aprendizaje significativo

Entre las características más importantes del aprendizaje significativo, tenemos:

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

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

Es motivado por interés personal.

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

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

Condiciones que promueven el aprendizaje significativo.

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

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

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

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

B) Teoría Sociocultural de Vygotsky

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

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

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

Según Vygotsky, uno de los reflejos del dualismo es la diversidad de objetos de estudio elegidos por la psicología – el inconsciente (psicoanálisis); el

comportamiento (behaviorismo) y el psiquismo y sus propiedades (gestalt) – y la incapacidad de ellas para dar respuestas a los fenómenos psicológicos, ya que trabajan con hechos diferentes. O sea, para él, los desarrollos que se realizaban no explicitaban claramente la génesis de las funciones psicológicas típicamente humanas.

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

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

a) el hombre es un ser histórico-social o, más concretamente, un ser histórico-cultural; el hombre es moldeado por la cultura que él mismo crea;

b) el individuo está determinado por las interacciones sociales, es decir, por medio de la relación con el otro el individuo es determinado; es por medio del lenguaje el modo por el que el individuo es determinado y es determinante de los otros individuos;

c) la actividad mental es exclusivamente humana y es resultante del aprendizaje social, de la interiorización de la cultura y de las relaciones sociales;

d) el desarrollo es un proceso largo, marcado por saltos cualitativos, que ocurren en tres momentos: de la filogénesis (origen de la especie) a la sociogénesis (origen de la sociedad); de la sociogénesis a la ontogénesis (origen del hombre) y de la ontogénesis para la microgénesis (origen del individuo);

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

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

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

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

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

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

Vygotsky formula su teoría al estar convencido de que los cognitivistas y los naturalistas no explicaban científicamente los procesos mentales superiores. Desde su punto de vista, los naturalistas, aquellos que se adhieren a los métodos de las ciencias naturales, se limitaban al estudio de procesos psicológicos relativamente simples, tales como las sensaciones o comportamientos observables, pero al acercarse a las funciones complejas las fraccionaban en sus elementos simples o adoptaban un dualismo que abría un espacio para la especulación arbitraria. En relación a los cognitivistas él ponderaba que estos, por su parte, describieran los procesos mentales superiores, considerándolos como fenómenos del “espíritu” a partir de un apriorismo fenomenológico e idealista, pero alegaba que era imposible explicarlos o los explicaban de una forma arbitraria y especulativa.

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

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

A partir de las ideas de esos autores Vygotsky forjó el cimiento de su comprensión de que: a) la psicología es una ciencia del hombre histórico y no del hombre abstracto y universal; b) el origen y el desarrollo de los procesos psicológicos superiores es social; c) hay tres clases de mediadores: signos e

instrumentos; actividades individuales y relaciones interpersonales; d) el desarrollo de habilidades y funciones específicas, así como el origen de la sociedad, son resultantes del surgimiento del trabajo - este entendido como acción/movimiento de transformación - y que es por el trabajo que el hombre, al mismo tiempo en que transforma la naturaleza para satisfacer sus necesidades, se transforma también; y) existe una unidad entre cuerpo y alma, o sea, el hombre es un ser total.

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

Otra fuente de influencia fue la lingüística, por sus discusiones sobre el origen del lenguaje y su posible influencia sobre el desarrollo del pensamiento.

Esa temática influenció sobremanera en el pensamiento de Vygotsky, pues la encontramos permeando toda su obra.

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

LA PSICOLOGÍA SOCIO-HISTÓRICA

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

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

En ese sentido, es lícito decir que las funciones psicológicas elementales son de origen biológico; están presentes en los niños y en los animales; se

caracterizan por las acciones involuntarias (o reflejas); por las reacciones inmediatas (o automáticas) y sufren control del ambiente externo.

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

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

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

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

Según afirma Blanck (1996), las funciones psicológicas superiores están en la base del desarrollo ontogenético que, en su evaluación, no ocurre de forma rectilínea, demarcando una acumulación cuantitativa, por medio de una serie de transformaciones cualitativas y dialécticas. Ellas se forjan en prácticas, constituyéndose por un proceso complejo de desintegración e integración. Además se distinguen por presentar una organización específica de la actividad psicológica y por permitir la aparición de un determinado comportamiento.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Él considera la existencia de dos niveles de desarrollo. Uno corresponde a todo aquello que el niño puede realizar solo y el otro a las capacidades que están

construyéndose; es decir, se refiere a todo aquello que el niño podrá realizar con la ayuda de otra persona que sabe más. Esta última situación es la que mejor traduce, según Vygotsky, el nivel de desarrollo mental del niño.

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

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

C) Modelo psicolingüístico de Kenneth Goodman

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

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

Sus temas básicos son:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CAPÍTULO III

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

CAPÍTULO III

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

3.1. RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos del Pre y Post Test al Grupo Control y Experimental respectivamente. Así también los resultados de la prueba de hipótesis.

La presentación de los resultados de la comprensión lectora, se hace a través de cuadros y gráficos estadísticos, con su respectivo análisis.

La categorización de la variable es como se detalla:

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

OBJETIVO Nº 01:

Diagnosticar la capacidad de comprensión textual que tienen los alumnos integrantes de la muestra, antes del estímulo.

A los estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria que conforman el grupo de estudio se aplicó el pre test, con el propósito de determinar el nivel de comprensión lectora, obteniéndose los siguientes resultados específicos:

3.1.1. Resultados del Pre test

A. Pre test del Grupo Control

Cuadro N° 01

Resultados del Pre test por categorías de la comprensión lectora del Grupo Control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente	23	76,7	76,7
Regular	6	20,0	96,7
Bueno	1	3,3	100,0
Total	30	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Como se observa en el cuadro N° 01, del 100% de los estudiantes del 3° “D” (grupo control), el 76,7% evidencia el nivel deficiente, el 20% regular y el 3,3% nivel Bueno de comprensión lectora.

Cuadro N° 02

Estadísticos del Pre test del Grupo Control

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

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Los calificativos alcanzados por el grupo control en el Pre test manifiestan una deficiente comprensión lectora, como lo ratifica el valor promedio (Media) obtenido que es de 8,33. Cincuenta por ciento de los estudiantes tienen un puntaje debajo de 8 y el otro 50% están encima de este valor (mediana). Así mismo en promedio las notas se desvían de las medias 2,27 unidades.

B. Pre test Grupo Experimental

Cuadro N° 03

Resultados del Pre test por categorías de la comprensión lectora del Grupo Experimental

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente	24	80,0	80,0
Regular	4	13,3	93,3
Bueno	2	6,7	100,0
Total	30	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Como se observa en el cuadro N° 03, del 100% de los estudiantes del 3° Año “C” (grupo experimental), el 96,7% evidencia nivel deficiente, el 13,3% nivel regular y el 6,7% nivel Bueno de comprensión lectora.

Cuadro N° 04

Estadísticos del Pre test aplicado a los estudiantes del Grupo Experimental

Media	8,47
Mediana	8,00
Desv. típ.	2,501

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Los calificativos alcanzados por el grupo experimental en el Pre test se evidencia una deficiente comprensión lectora como lo ratifica el valor promedio (Media) obtenido que es de 8,47. Cincuenta por ciento de los estudiantes tienen un puntaje debajo de 8 y el otro 50% están encima de este valor (mediana). Así mismo en promedio las notas se desvían de la media 2,5 puntos

Objetivo N° 02:

Diseñar y aplicar una propuesta didáctica utilizando el aprendizaje basado en problemas para desarrollar la capacidad de comprensión de textos literarios.

La propuesta didáctica se elaboró teniendo en cuenta el nivel de logro de desarrollo de capacidades, el mismo que contó de 8 sesiones de aprendizaje, utilizando bibliografía especializada y las rutas de aprendizaje MINEDU (4 a 5 horas pedagógicas por cada sesión de aprendizaje). Así mismo se aplicó en las sesiones los pasos del ABP

a. Del pre test y post test.

El pre test se aplicó el día 3 de abril del 2017 encontrándonos con una asistencia del 100%.

El post test se aplicó el día 19 de junio del 2017 con una asistencia del 100%. Los resultados mejoraron significativamente.

b. De la programación.

La propuesta se aplicó a los alumnos del grupo experimental, desde el 10 de abril al 16 de junio del 2017, con un total de 40 horas pedagógicas

Considerando en los talleres la propuesta formulada por el MED que reestructura de forma, la secuencia de las fases y la ubicación de los procesos de aprendizaje

c. Etapa de evaluación.

Para la evaluación de proceso se tuvo en cuenta la participación, desarrollo de las actividades de los talleres, así como la realización de trabajos en cada taller en forma individual y/o grupal para demostrar lo que han aprendido. La evaluación de producto se realizó a través del post test después de aplicar el estímulo.

d. Resultados del Proceso de aplicación.

De acuerdo los estudiantes respondieron de manera eficiente a las diferentes fases del programa.

Objetivo N° 03:

Evaluar la capacidad de comprensión textual que tienen los alumnos integrantes de la muestra, después de la aplicación de la propuesta didáctica con el uso del aprendizaje basado en problemas

3.1.2. Resultados del Post test

A. Post test Grupo Control

Cuadro N° 05

Resultados del Post test por categorías de la comprensión lectora del Grupo Control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente	19	63,3	63,3
Regular	9	30,0	93,3
Bueno	2	6,7	100,0
Total	30	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Como se observa en el cuadro N° 5, del 100% de los estudiantes 3° grado “D” (grupo control), el 63,3% evidencia un nivel deficiente, 30,0% nivel regular y el 6,7% buen nivel de comprensión lectora. De los resultados del post test se observa que la mayoría de los estudiantes (63,3%) del grupo control sigue sin desarrollar las capacidades de comprensión lectora.

Cuadro N° 06

Estadísticos del Post test aplicado a los estudiantes del Grupo Control

Media	9,00
Mediana	8,00
Desv. típ.	2,841

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Los calificativos alcanzados por el grupo control en el Post test manifiestan una deficiente comprensión lectora como lo ratifica el valor promedio (Media) obtenido que es de 9,0. Cincuenta por ciento de los estudiantes tienen un puntaje debajo de 8 y el otro 50% están encima de este valor (mediana). Así mismo en promedio las notas se desvían de la media 2,8 unidades.

B. Post test del Grupo Experimental

Cuadro N° 07

Resultados del Post test por categorías de la comprensión lectora del Grupo Experimental

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente	10	33,3	33,3
Regular	16	53,3	86,7
Bueno	3	10,0	96,7
Muy bueno	1	3,3	100,0
Total	30	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Análisis

Como se observa en el cuadro N° 07, del 100% de los estudiantes 3° año “C” (grupo experimental), el 33,3% evidencia un nivel deficiente, el 53,3% un nivel regular, 10% un nivel Bueno y el 3,3% Muy buen nivel de comprensión lectora. Se evidencia una mejora en los resultados del grupo experimental, la mayoría de los estudiantes (53,3%) está en proceso de desarrollar las capacidades de Comprensión lectora.

Cuadro N° 08

Estadísticos del Post test aplicado a los estudiantes del Grupo Experimental

Media	11,97
Mediana	12,00
Desv. típ.	2,47

Fuente: Elaboración propia

Análisis

El valor promedio (Media) obtenido es de 11,97. Cincuenta por ciento de los estudiantes tienen un puntaje debajo de 12 y el otro 50% están encima de este valor (mediana). Así mismo en promedio las notas se desvían de la media 2,47 unidades.

Objetivo 04: Determinar la eficacia de la aplicación de la propuesta didáctica con uso del aprendizaje basado en problemas en el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos literarios.

3.1.3. Prueba de hipótesis

Cuadro N° 09

Prueba t student, muestras independientes

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	1,460	,232	-4,316	58	,000	-2,967	,687	-4,342	-1,591
Equal variances not assumed			-4,316	56,904	,000	-2,967	,687	-4,343	-1,590

Fuente: Elaboración propia

- **Planeamiento de la hipótesis estadística.**

Hipótesis nula : $H_0 : \bar{u}_e \leq u_c$

Hipótesis alterna: $H_a : \bar{u}_e > u_c$

- **Estimación de la confiabilidad y error.**

Confiabilidad = 0,95 (95% de confianza)

$\alpha = 0,05$

- **Criterios de decisión :**

Si el nivel crítico $p < 0.05$ al 95 % de confiabilidad; entonces se rechaza la H_0 y acepta la H_a

Si el nivel crítico $p > 0.05$ con un grado de confiabilidad menor al 95%, entonces se acepta la H_0 y se rechaza la H_a

- **Decisión Estadística**

El nivel crítico $p = 0,000 < 0.05$; entonces se rechaza la H_0 y acepta la H_a y se concluye que la propuesta didáctica ha tenido efecto

La prueba de hipótesis t de student corrobora la diferencia significativa a favor del grupo experimental en el nivel de comprensión lectora, lo que demuestra que la propuesta didáctica fue efectiva

El grupo experimental en el Post test aumentó significativamente el nivel de comprensión lectora en comparación al grupo control. En el nivel deficiente se obtuvo en el grupo experimental 33,3% y en el control 63,3%, del mismo modo en el nivel regular, para el grupo experimental se obtuvo 53,3% frente al 30,0% del grupo control. Finalmente para el nivel Bueno, el grupo experimental obtuvo 10% frente al 6,7% del grupo control.

El puntaje promedio del grupo experimental de 11,97 es significativamente mayor al del grupo control que fue de 9, lo que evidencia una mejor comprensión lectora en el grupo experimental

3.2. PROPUESTA DIDÁCTICA CON EL USO DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Institución Educativa	:	“Santo Toribio de Mogrovejo”
1.2. Ubicación	:	Zaña - Chiclayo
1.3. Director	:	
1.5. Nivel Educativo	:	Secundaria
1.6. Grado y Sección	:	3ro “C”
1.7. Número de estudiantes	:	30
1.8. Inicio	:	mayo 2017
1.9. Término	:	junio 2017
1.10. Duración	:	45 h.
1.12. Responsable	:	Lic. Kelly Maricela Reynoso Tafur

II.- Objetivos:

La presente propuesta pretende cumplir con los siguientes objetivos:

2.1.-General

Desarrollar las capacidades de comprensión de textos literarios de los alumnos del tercer grado “C” de educación secundaria de la I.E “Santo Toribio de Mogrovejo”- Zaña mediante la aplicación de una propuesta didáctica con uso del aprendizaje basado en problemas.

2.2.-Especificos

- Utilizar el aprendizaje basado en problemas en las sesiones de aprendizaje del área de comunicación para desarrollar la capacidad de comprensión de textos literarios.

- Brindar estrategias para que los estudiantes desarrollen sus habilidades, aprendan significativamente, comprendan lo que leen y expresen en diferentes lenguajes lo que piensan y sienten.
- Desarrollar en los estudiantes su nivel de comprensión lectora inferencial y crítico reflexivo, para que puedan reconozcan la intencionalidad del autor, es decir extraer lo implícito de la lectura; expresar en forma responsable sus propios puntos de vista, con autonomía y libertad; asimismo comprendan e interactúen con el texto.

III.- Fundamentación Teórica

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

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

Sus temas básicos son:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

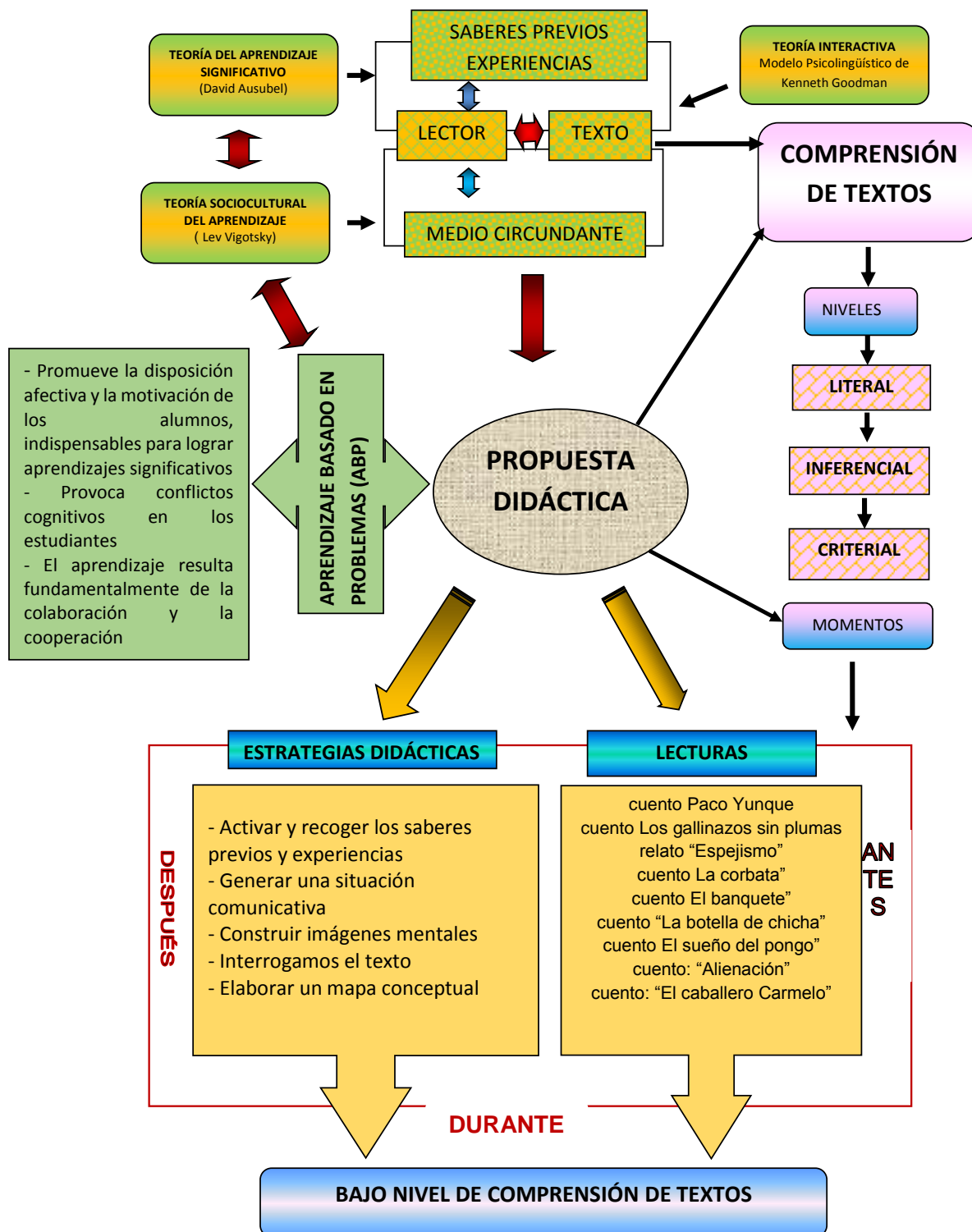
La estructura cognoscitiva previa del sujeto debe poseer las necesarias ideas relevantes para que puedan ser relacionadas con el nuevo conocimiento.

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

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

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

IV. ESQUEMA DE LA PROPUESTA



V. SESIONES DE APRENDIZAJE:

Se ha seleccionado y elaborado con mucho cuidado actividades de aprendizaje para los estudiantes del tercer de secundaria, de manera que promuevan el logro de aprendizajes significativos y desarrollen las capacidades de Comprensión lectora. El Programa comprende 9 sesiones de aprendizaje las cuales aplicar las fases del aprendizaje basado en problemas, siendo las siguientes:

	SESIONES DE APRENDIZAJE	Nº DE HORAS
1	“Interpretando el cuento Paco Yunque”	05
2	“Interpretando el cuento Los gallinazos sin plumas”	05
3	“Comprendiendo el relato “Espejismo”	05
4	“Interpretando el cuento La corbata”	05
5	“Comprendiendo el cuento El banquete”	05
6	“Interpretando el cuento “La botella de chicha”	05
7	“Interpretando el cuento El sueño del pongo”	05
8	“Interpretando el cuento: “Alienación”	05
9	“Comprendiendo el cuento: “El caballero Carmelo”	05

PLANIFICACIÓN DE SESION DE APRENDIZAJE N° 1

I. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

“Interpretando el cuento Paco Yunque”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIAS

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Producción oral
- Producción escrita
- Competencia literaria

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifica personajes, ideas principales y secundarias del cuento “Paco Yunque”
- Establece el tema del cuento.
- Infiere las relaciones conflictivas que existe entre los personajes del cuento “Paco Yunque”
- Interpreta el sentido del cuento “Paco Yunque”
- Elabora un mapa conceptual que sintetice el tema, las relaciones conflictivas y el sentido del cuento.
- Compara e interpreta las relaciones texto/ contexto.
- Se plantea nuevas interrogantes respecto al cuento.

V. PROCESO DIDÁCTICO

Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
PROBLEMATIZACIÓN Y EXPLORACIÓN DE CONOCIMIENTOS NUEVOS	EVOLUCIÓN	<p>-Saludo atento entre profesor y alumnos.</p> <p>-Los alumnos observan una lámina donde un niño rubio, blanco, adinerado golpea a un niño mestizo, pobre y del campo, y a un profesor que observa pasivamente la escena y sale a favor del niño blanco.</p> <p>-Se plantean interrogantes para propiciar el diálogo: ¿Qué situación se está presentando en la imagen? ¿Qué actitud observan en el profesor? ¿A qué se debe la falta de equidad en el profesor? ¿Existe desigualdad social en nuestro país?</p> <p>-Las respuestas son anotadas en la pizarra.</p> <p>-Los alumnos discuten sus respuestas.</p> <p>-El docente declara el tema.</p>	<p>-Presentación de una lámina</p> <p>-Observación</p> <p>-Pre interrogantes</p> <p>-Lluvia de ideas</p> <p>-diálogo</p> <p>-Generar una situación comunicativa</p>	<p>-Lamina</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tizas</p>

CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS	E	-Con la ayuda de un organizador previo (diagrama) el docente da a conocer datos relevantes sobre el autor del cuento "Paco Yunque".	-Presentación de organizador previo.	-Texto literario "Paco Yunque"
	V	-Los alumnos reciben copias del cuento "Paco Yunque"		
	A	-Realizan una lectura comprensiva de forma individual para subrayar e identificar los personajes. Reconocen las ideas principales y secundarias.	-Trabajo individual	-Guía de trabajo
	L	-Organización de seis grupos de trabajo, de cinco integrantes cada grupo. La formación de grupos se realiza por afinidad.		-Lapiceros
	U	-El Trabajo en equipo consiste en analizar, inferir, interpretar para poder desarrollar una guía de interrogantes.	-Subrayado	
	A	¿Cuál es el tema central del cuento?	-Trabajo en equipo	
	C	¿Qué relaciones conflictivas se presentan entre los personajes del cuento?		
	I	¿Cuál es el simbolismo del cuento "Paco Yunque"?	- Interrogamos el texto	
	Ó	-Los integrantes de cada grupo intercambian opiniones para poder desarrollar su guía.		
	N			

ESTRUCTURACIÓN E INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS	EVALUACIÓN	<p>-Luego de haber resuelto las guías cada grupo elabora un mapa conceptual que sintetice el nivel analítico, inferencial e interpretativo del cuento.</p> <p>-El docente orienta a los grupos en la elaboración de sus mapas conceptuales.</p> <p>-Por sorteo se elige a un representante de cada grupo para la exposición del trabajo.</p> <p>-El docente corrige desaciertos, aclara dudas y profundiza sobre el tema.</p>	<p>-Trabajo en equipo</p> <p>-Elaboración del mapa conceptual</p> <p>-Exposición</p> <p>-Discusión</p>	<p>-Papel sábana</p> <p>-Plumones</p> <p>-Expresión oral</p>
TRANSFERENCIA O APLICACIÓN DE NUEVOS CONCEPTOS	CIÓN	<p>-De manera individual, los alumnos elaboran un cuadro comparativo que especifique los conflictos que plantea el texto “Paco Yunque” y los conflictos que registra el alumno en su contexto (vida escolar) para establecer las relaciones que existen entre el texto/contexto.</p> <p>-Los alumnos toman conciencia de la marcada diferencia de clases sociales que existen en nuestro país y asumen el compromiso de ser mejores con los demás sin hacer distinción de clase o de raza.</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Elaboran cuadro comparativo</p>	<p>-Papel bond</p> <p>-Lapicero</p> <p>Expresión oral</p>
		-Las reflexiones hechas los lleva a plantearse las siguientes interrogantes:	-	-Expresión

PLANTEAMIENTO DE NUEVAS INTERROGANTES	<p>¿El cuento “Paco Yunque” trata un tema político desde la óptica de las relaciones humanas?</p> <p>-¿“Paco Yunque” es un cuento de protesta social o es un cuento infantil?</p>	Interrogantes	oral
---------------------------------------	---	---------------	------

VI. EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES SELECCIONADOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Expresión y comprensión oral	-Reflexiona y participa con pertinencia en el diálogo acerca de la desigualdad social.	-Guía de observación
Comprensión lectora	<p>-Analiza el tema central del cuento “Paco Yunque”</p> <p>-Infiere las relaciones conflictivas que existen entre los personajes del cuento “Paco Yunque”</p> <p>-Interpreta el sentido del cuento “Paco Yunque”</p> <p>-Sintetiza el nivel analítico, inferencial e interpretativo del cuento “Paco Yunque”</p>	<p>-Cuestionario</p> <p>-Mapa conceptual</p>
Producción de textos	Compara e interpreta las relaciones texto/contexto	Cuadro comparativo

PLANIFICACIÓN DE SESION DE APRENDIZAJE N° 2

I. NOMBRE DE LA SESIÓN

“Interpretando el cuento “Los gallinazos sin plumas”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIAS

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Producción oral
- Producción escrita
- Competencia literaria

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

- Predice las características del contexto en relación al cuento “Los gallinazos sin plumas”
- Identifica personajes principales del cuento “Los gallinazos sin plumas”
- Identifica ideas principales del cuento.
- Identifica el tema central del cuento.
- Infiere el porqué del título, el ámbito geográfico y social del cuento.
- Interpreta el sentido del cuento.
- Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del cuento.
- Elabora un cuento cuya temática se relaciona con la temática del cuento “Los gallinazos sin plumas”
- Evalúa sus aprendizajes.

V. PROCESO DIDÁCTICO

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
PROBLEMATIZACIÓN Y EXPLORACIÓN DE CONOCIMIENTOS NUEVOS	EVALLUNA	<p>-Saludo atento entre profesor y alumnos.</p> <p>-Los alumnos conversan con el docente acerca de los niños que buscan comida en los tachos de basura. Para generar el diálogo plantean las siguientes interrogantes:</p> <p>¿Conocen a niños que buscan comida en los tachos de basura?</p> <p>¿Creen que realizan dicho acto por necesidad o por imposición?</p> <p>-Las respuestas son anotadas en la pizarra.</p> <p>-Los alumnos discuten sus respuestas.</p> <p>-El docente declara el tema.</p>	<p>-Presentación de una lámina</p> <p>-Observación</p> <p>-Pre interrogantes</p> <p>-Lluvia de ideas</p> <p>-diálogo</p> <p>-Generar una situación comunicativa</p>	<p>-Pizarra</p> <p>- Plumones</p> <p>-Tizas</p>

CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS	EVALUACIÓN	<p>-Los alumnos reciben copias del cuento “Los gallinazos sin plumas”</p> <p>-Realizan una lectura comprensiva de forma individual para subrayar e identificar los personajes y reconocen las ideas principales y secundarias.</p> <p>-Organización de seis grupos de trabajo, de cinco integrantes cada grupo. La formación de grupos se realiza por afinidad.</p> <p>-El Trabajo en equipo consiste en establecer el tema central del cuento, inferir el porqué del título, inferir el ámbito geográfico y social del cuento, explicar el simbolismo del cuento. Este trabajo se hace efectivo mediante el desarrollo de un cuestionario de interrogantes</p> <p>-Los integrantes de cada grupo intercambian opiniones para poder desarrollar su cuestionario.</p> <p>-El docente orienta los grupos en el desarrollo de sus trabajos.</p>	<p>Presentación de organizador previo.</p> <p>-Trabajo individual</p> <p>-Lectura comprensiva</p> <p>-Subrayado</p> <p>-Trabajo en equipo</p> <p>- Interrogamos el texto</p>	<p>-Texto literario “Los gallinazos sin plumas”</p> <p>-Guía de trabajo</p> <p>- Lapiceros</p> <p>-Papel sábana</p> <p>Plumón</p> <p>Expresión oral</p>
--------------------------------------	------------	--	--	---

ESTRUCTURACIÓN E INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS	EVALUACIÓN	<p>-Luego de haber desarrollado sus cuestionarios, cada grupo elabora un mapa conceptual que sintetice el nivel analítico, e interpretativo del cuento.</p> <p>-El docente orienta a los grupos en la elaboración de sus mapas conceptuales.</p> <p>-Cada grupo elige a un representante para la exposición del trabajo.</p> <p>-Luego de las exposiciones se elabora un mapa conceptual consensuado global en el que se incluye elementos de todos los mapas conceptuales, estableciendo de esta manera conclusiones respecto al trabajo realizado.</p> <p>-El docente corrige desaciertos, aclara dudas y profundiza sobre el tema.</p>	<p>-Elaboración del mapa conceptual</p> <p>-Exposición</p> <p>-Discusión</p>	
TRANSFERENCIA O APLICACIÓN DE NUEVOS CONCEPTOS		<p>-De manera individual, los alumnos elaboran un cuento cuya temática aborde la explotación infantil.</p> <p>-Los alumnos realizan una apreciación crítica sobre el cuento "Los gallinazos sin plumas"</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Elaboran cuadro comparativo</p>	<p>-Papel bond</p> <p>- Lapiceros</p> <p>- Expresión oral</p>

PLANTEAMIENTO DE NUEVAS INTERROGANTES	<p>-Las reflexiones hechas los lleva a plantearse las siguientes interrogantes:</p> <p>¿Por qué Julio Ramón Ribeyro utiliza un título metafórico?</p> <p>¿Julio Ramón Ribeyro nos presenta en este cuento una ciudad tradicional?</p> <p>¿Julio Ramón Ribeyro analiza la realidad social?</p>	-Interrogantes	- Expresión oral
---------------------------------------	---	----------------	------------------

VI. EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES SELECCIONADOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Expresión y comprensión oral	-Predice las características del contexto con relación al cuento “Los gallinazos sin plumas”	-Guía de observación
Comprensión lectora	<p>-Identifica personajes e ideas principales y secundarias del cuento “Los gallinazos sin plumas”</p> <p>-Identifica el tema central del cuento “Los gallinazos sin plumas”</p> <p>-Infiere el porqué del título, el ámbito geográfico y social del cuento “Los gallinazos sin plumas”</p> <p>-Interpreta el sentido del cuento “Los gallinazos sin plumas”</p> <p>-Sintetiza el nivel analítico e</p>	<p>-Cuestionario</p> <p>-Mapa conceptual</p>

	interpretativo del cuento “Paco Yunque”	
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> -Elabora un cuento cuya temática se relaciona con la temática del cuento “Los gallinazos sin plumas” -Evalúa la originalidad del cuento “Los gallinazos sin plumas” 	Trabajo práctico

PLANIFICACIÓN DE SESION DE APRENDIZAJE N° 3

I. NOMBRE DE LA SESIÓN

“Interpretando el cuento “Espejismo”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIAS

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Producción oral
- Producción escrita
- Competencia literaria

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

- Predice las características del contexto en relación al relato “Espejismo”
- Identifica personajes principales del relato “Espejismo”
- Señala los hechos más importantes del relato “Espejismo”
- Identifica el tiempo y el lugar donde se dan los acontecimientos del relato “Espejismo”
- Identifica ideas principales del relato “Espejismo”
- Identifica el tema central del relato.
- Infiere el porqué del título.
- Interpreta el sentido del relato “Espejismo”
- Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “Espejismo”
- Valora el relato “Espejismo”
- Elabora un listado de cuentos cuya temática sea social.
- Evalúa su proceso de aprendizaje.

V. PROCESO DIDÁCTICO

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
PROBLEMATIZACIÓN Y EXPLORACIÓN DE CONOCIMIENTOS NUEVOS	E V A L U A C I Ó N	<p>-Saludo atento entre profesor y alumnos.</p> <p>-Los alumnos conversan con el docente acerca de las personas que visten harapos y que parecen locos.</p> <p>-Se plantean interrogantes a fin de suscitar el diálogo:</p> <p>¿Todas las personas que visten harapos y comen las comidas de la basura son locos?</p> <p>¿Si no son locos, por qué comen las comidas de la basura?</p> <p>-Las respuestas son anotadas en la pizarra.</p> <p>-Los alumnos discuten sus respuestas.</p> <p>-El docente declara el tema.</p>	<p>-Presentación de una lámina</p> <p>-Observación</p> <p>-Pre interrogantes</p> <p>-Lluvia de ideas</p> <p>-diálogo</p> <p>-Generar una situación comunicativa</p>	<p>- Expresión oral</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tizas</p>

CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS	E V A L U A C I ÓN N	<p>-Con la ayuda de un organizador previo, el docente da a conocer datos relevantes sobre el autor del relato “Espejismo”</p> <p>-Los alumnos reciben copias del relato “Espejismo”</p> <p>-De manera individual los alumnos realizan una lectura comprensiva del texto. Utilizan el subrayado como técnica de apoyo.</p> <p>-El trabajo individual consiste en establecer los roles temáticos del relato: identificar personajes, establecer los sucesos más importantes, determinar el tiempo y el lugar.</p> <p>-El trabajo individual es desarrollado mediante un diagrama.</p> <p>-Organización de seis grupos de trabajo, de cinco integrantes cada grupo. La formación de grupos se realiza por afinidad.</p> <p>-Realizan un Trabajo en equipo que consiste en establecer el tema central, las ideas principales, inferir el porqué del título, realizar una interpretación (simbolismo) del relato</p> <p>-Los alumnos hacen efectivo su Trabajo en equipo mediante el desarrollo de un cuestionario:</p>	<p>Presentación de organizador previo.</p> <p>-Trabajo individual</p> <p>-Lectura comprensiva</p> <p>-Subrayado</p> <p>-Trabajo en equipo</p> <p>- Interrogamos el texto</p>	<p>-Texto literario “Espejismo”</p> <p>-Guía de trabajo</p> <p>- Lapiceros</p>
--	---	--	--	--

		<p>¿Quién es el personaje principal y los secundarios?</p> <p>¿Cuál es el tema del relato?</p> <p>¿Cuál es la idea más importante en este texto?</p> <p>¿Qué significa la palabra espejismo?</p> <p>¿Por qué el relato se titula así?</p> <p>¿Cuál es el simbolismo del relato?</p> <p>-Los integrantes de cada grupo intercambian opiniones.</p>		
ESTRUCTURACIÓN E INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS		<p>-Luego de haber desarrollado sus cuestionarios, cada equipo elabora un mapa conceptual que sintetice los aspectos claves del relato: tema, ideas principales, simbolización.</p> <p>-El docente orienta a los grupos en la elaboración de sus mapas conceptuales.</p> <p>-Cada grupo elige a un representante para la exposición del trabajo.</p> <p>-Luego de las exposiciones se elabora un mapa conceptual consensuado global en el que se incluye elementos de todos los mapas conceptuales, estableciendo de esta manera conclusiones.</p>	<p>-Trabajo en equipo</p> <p>-Elaboración del mapa conceptual</p> <p>-Exposición</p> <p>-Discusión</p>	<p>-Papel sábana</p> <p>- Plumones</p> <p>- Expresión oral</p>

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
TRANSFERENCIA O APLICACIÓN DE NUEVOS CONCEPTOS	EVALUACIÓN	<p>-De manera individual, los alumnos formulan juicios acerca de la verosimilitud de los acontecimientos o de la actuación de los personajes.</p> <p>-Los alumnos realizan una apreciación personal sobre el relato, dando a conocer los efectos emocionales que les ha producido la lectura.</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Elaboran cuadro comparativo</p>	<p>-Papel bond</p> <p>- Lapiceros</p> <p>- Expresión oral</p>
PLANTEAMIENTO DE NUEVAS INTERROGANTES	INDICACIÓN	<p>-El trabajo realizado lleva a plantear la siguiente interrogante: De no haberse titulado “Espejismo” ¿Qué título se le podría dar al relato?</p>	-Interrogantes	- Expresión oral

VI. EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES SELECCIONADOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Expresión y comprensión oral	-Predice las características del contexto con relación al relato “Espejismo”	-Interrogación oral
Comprensión lectora	-Identifica personajes, acontecimientos, lugar y tiempo del relato “Espejismo” -Identifica las ideas principales, el tema central del relato “Espejismo” -Infiere el porqué del título del relato “Espejismo” -Interpreta el sentido del relato “Espejismo” -Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “Espejismo”	-Ficha de trabajo individual -Cuestionario -Mapa conceptual
Producción de textos	-Valora el relato “Espejismo”	Trabajo práctico

PLANIFICACIÓN DE SESION DE APRENDIZAJE N° 4

I. NOMBRE DE LA SESIÓN

Interpretando el cuento “La corbata”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIAS

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Producción oral
- Producción escrita
- Competencia literaria

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

- Predice las características del contexto en relación al relato “La corbata”
- Identifica personajes principales del relato “La corbata”
- Identifica ideas principales del relato “La corbata”
- Identifica el tema central del relato.
- Infiere el porqué del título.
- Interpreta el sentido del relato “La corbata”
- Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “La corbata”

V. PROCESO DIDÁCTICO

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
PROBLEMATIZACIÓN Y EXPLORACIÓN DE CONOCIMIENTOS NUEVOS	E V A L U A C I Ó N	<ul style="list-style-type: none"> -Saludo atento entre profesor y alumnos. -El docente pide opiniones a sus estudiantes sobre el siguiente refrán “La oportunidad no toca dos veces a la misma puerta” -El docente plantea las siguientes interrogantes a fin de suscitar el diálogo: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué significa el refrán? ¿Si no aprovechamos ciertas oportunidades nos podría ir mal? -Las respuestas son anotadas en la pizarra. -Los alumnos discuten sus respuestas. -El docente declara el tema. 	<ul style="list-style-type: none"> -Observación -Lluvia de ideas -diálogo -Generar una situación comunicativa 	<ul style="list-style-type: none"> -Pizarra - Plumones -Tizas
CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS		<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos reciben copias del relato “La corbata” -De manera individual los alumnos realizan una lectura comprensiva del texto. Utilizan el subrayado y el parafraseo como técnica de apoyo. - El docente formula las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos 	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajo individual -Lectura comprensiva 	<ul style="list-style-type: none"> -Texto literario “La corbata” -Guía de trabajo

		<p>perceptivos de los estudiantes.</p> <p>E ¿Cómo es el lugar donde se desarrolla el relato? ¿Cómo crees que están vestidos el hombre y el</p> <p>V mercader? ¿Cómo se siente el hombre sediento en el desierto?</p> <p>A - Luego de la experiencia, se les puede pedir a los estudiantes que compartan sus descripciones y las expliquen.</p> <p>L</p> <p>U - Los estudiantes se organizan en seis equipos de trabajo, de cinco integrantes cada uno. La formación de equipos se realiza por afinidad.</p> <p>A</p> <p>C -Realizan un trabajo en equipo que consiste en establecer los personajes, el tema central, las ideas principales, inferir el porqué del título, realizar una interpretación (simbolismo) del relato.</p> <p>Ó</p> <p>N -Los alumnos hacen efectivo su trabajo en equipo mediante el desarrollo de un cuestionario:</p> <p>¿Quién es el personaje principal y los secundarios?</p> <p>¿Cuál es el tema del relato?</p> <p>¿Cuál es la idea más importante en este texto?</p> <p>¿Qué significa la palabra beduino?</p> <p>¿Por qué el relato se titula “La corbata”?</p> <p>¿Por qué el hombre no compro las corbatas que le ofrecía el</p>	<p>-Subrayado</p> <p>-Trabajo en equipo</p> <p>-Construir imágenes mentales</p> <p>- Interrogamos el texto</p>	<p>- Lapiceros</p>
--	--	--	--	--------------------

		<p>mercader?</p> <p>¿Cuál es el simbolismo del relato?</p> <p>-Los integrantes de cada equipo intercambian opiniones.</p>		
ESTRUCTURA CIÓN E INTEGRACIÓ N DE CONTENIDOS		<p>-Luego de haber desarrollado sus cuestionarios, cada equipo elabora un mapa conceptual que sintetice los aspectos claves del relato: tema, ideas principales, simbolización.</p> <p>-El docente orienta a los equipos en la elaboración de sus mapas conceptuales.</p> <p>-Cada equipo elige a un representante para la exposición del trabajo.</p> <p>-Luego de las exposiciones se elabora un mapa conceptual consensuado global en el que se incluye elementos de todos los mapas conceptuales, estableciendo de esta manera conclusiones.</p>	<p>-Trabajo en equipo</p> <p>-Elaboración del mapa conceptual</p> <p>-Exposición</p> <p>-Discusión</p>	<p>-Papel sábana</p> <p>- Plumone s</p> <p>- Expresió n oral</p>

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
TRANSFERENCIA O APLICACIÓN DE NUEVOS CONCEPTOS	EVALUACIÓN	<p>-De manera individual, los alumnos formulan juicios acerca de la verosimilitud de los acontecimientos o de la actuación de los personajes.</p> <p>-Los alumnos realizan una apreciación personal sobre el relato, dando a conocer los efectos emocionales que les ha producido la lectura.</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Elaboran cuadro comparativo</p>	<p>-Papel bond</p> <p>- Lapiceros</p> <p>- Expresión oral</p>
PLANTEAMIENTO DE NUEVAS INTERROGANTES	INDICACIÓN	<p>-El trabajo realizado lleva a plantear las siguientes interrogantes:</p> <p>De no haberse titulado “La corbata” ¿Qué título se le podría dar al relato?</p> <p>¿Lo que le sucedió al hombre del cuento “La corbata” nos sucede en nuestras vidas? Justifica tu respuesta</p>	-Interrogantes	- Expresión oral

VI. EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES SELECCIONADOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Expresión y comprensión oral	-Predice las características del contexto con relación al relato “La corbata”	-Interrogación oral
Comprensión lectora	-Identifica personajes, acontecimientos, lugar y tiempo del relato “La corbata” -Identifica las ideas principales, el tema central del relato “La corbata” -Infiere el porqué del título del relato “La corbata” -Interpreta el sentido del relato “La corbata” -Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “La corbata”	-Ficha de trabajo individual -Cuestionario -Mapa conceptual
Producción de textos	-Valora el relato “La corbata”	Trabajo práctico

PLANIFICACIÓN DE SESION DE APRENDIZAJE N° 5

I. NOMBRE DE LA SESIÓN

Comprendiendo el cuento “El banquete”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIAS

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Producción oral
- Producción escrita
- Competencia literaria

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

- Predice las características del contexto en relación al relato “El banquete”
- Identifica personajes principales del relato “El banquete”
- Identifica ideas principales del relato “El banquete”
- Identifica el tema central del relato.
- Infiere el porqué del título.
- Interpreta el sentido del relato “El banquete”
- Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “El banquete”

V. PROCESO DIDÁCTICO

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
PROBLEMATIZACIÓN Y EXPLORACIÓN DE CONOCIMIENTOS NUEVOS	EVACULACIÓN	<p>-Saludo atento entre profesor y alumnos.</p> <p>El docente pide opiniones a sus estudiantes sobre la corrupción en la política.</p> <p>-El docente plantea las siguientes interrogantes a fin de suscitar el diálogo:</p> <p>¿Conoces algunos ejemplos de políticos que acceden a cargos por corrupción? ¿Cuales?</p> <p>¿El fin justifica los medios?</p> <p>¿Qué consecuencias tiene la corrupción en la política?</p> <p>-Las respuestas son anotadas en la pizarra.</p> <p>-Los alumnos discuten sus respuestas.</p> <p>-El docente declara el tema.</p> <p>-El docente da un resumen de lo que trata el cuento “El banquete”, luego de ello realiza las siguientes preguntas:</p> <p>¿Para qué van a leer?</p> <p>¿A quién está dirigido el cuento?</p> <p>¿Para qué se escribió el texto?</p> <p>¿Quién lo escribió?</p> <p>-Los estudiantes participan</p>	<p>-Observación</p> <p>-Lluvia de ideas</p> <p>-diálogo</p> <p>-Generar una situación comunicativa</p>	<p>-Pizarra</p> <p>- Plumones</p> <p>-Tizas</p>

	E	respondiendo las preguntas planteadas		
CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS	V A L U A C I Ó N	<p>- Los alumnos reciben copias del relato “El banquete”</p> <p>-De manera individual los alumnos realizan una lectura comprensiva del texto. Utilizan el subrayado y el parafraseo como técnica de apoyo.</p> <p>- El docente formula las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos perceptivos de los estudiantes.</p> <p>¿Cómo crees que están vestidos los asistentes al banquete? ¿Cómo es el lugar donde se desarrolla el banquete? ¿A qué crees que sabe la comida servida?</p> <p>- Luego de la experiencia, se les puede pedir a los estudiantes que compartan sus descripciones y las expliquen.</p> <p>- Los estudiantes se organizan en seis equipos de trabajo, de cinco integrantes cada uno. La formación de equipos se realiza por afinidad.</p> <p>-Realizan un trabajo en equipo que consiste en establecer los personajes, el tema central, las ideas principales, inferir el por qué del título, realizar una interpretación (simbolismo) del relato.</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Lectura comprensiva</p> <p>-Subrayado</p> <p>-Trabajo en equipo</p> <p>-Construir imágenes mentales</p> <p>-Interrogamos el texto</p>	<p>-Texto literario “El banquete”</p> <p>-Guía de trabajo</p> <p>- Lapiceros</p>

		<p>-Los alumnos hacen efectivo su trabajo en equipo mediante el desarrollo de un cuestionario:</p> <p>¿Quién es el personaje principal y los secundarios?</p> <p>¿Cuál es el tema del relato?</p> <p>¿Cuál es la idea más importante en este texto?</p> <p>¿Qué significa la palabra banquete?</p> <p>¿Por qué el relato se titula así?</p> <p>¿Por qué Don Fernando gasto su fortuna en la organización del banquete?</p> <p>¿Cuál es el simbolismo del relato?</p> <p>-Los integrantes de cada equipo intercambian opiniones.</p>		
ESTRUCTURA CIÓN E INTEGRACIÓ N DE CONTENIDOS		<p>-Luego de haber desarrollado sus cuestionarios, cada equipo elabora un mapa conceptual que sintetice los aspectos claves del relato: tema, ideas principales, simbolización.</p> <p>-El docente orienta a los equipos en la elaboración de sus mapas conceptuales.</p> <p>-Cada equipo elige a un representante para la exposición del trabajo.</p> <p>-Luego de las exposiciones se elabora un mapa conceptual consensuado global en el que se incluye elementos de todos los mapas conceptuales, estableciendo de esta manera conclusiones.</p>	<p>-Trabajo en equipo</p> <p>-Elaboración del mapa conceptual</p> <p>-Exposición</p> <p>-Discusión</p>	<p>-Papel sábana</p> <p>- Plumone s</p> <p>- Expresió n oral</p>

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
TRANSFERENCIA O APLICACIÓN DE NUEVOS CONCEPTOS	EVALUACIÓN	<p>-De manera individual, los alumnos formulan juicios acerca de la verosimilitud de los acontecimientos o de la actuación de los personajes.</p> <p>-Los alumnos realizan una apreciación personal sobre el relato, dando a conocer los efectos emocionales que les ha producido la lectura.</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Elaboran cuadro comparativo</p>	<p>-Papel bond</p> <p>- Lapiceros</p> <p>- Expresión oral</p>
PLANTEAMIENTO DE NUEVAS INTERROGANTES	INDICACIÓN	<p>-El trabajo realizado lleva a plantear las siguientes interrogantes: De no haberse titulado “El banquete” ¿Qué título se le podría dar al relato? ¿El cuento “El banquete” trata de la corrupción política? Justifica tu respuesta</p>	-Interrogantes	- Expresión oral

VI. EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES SELECCIONADOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Expresión y comprensión oral	-Predice las características del contexto con relación al relato “El banquete”	-Interrogación oral
Comprensión lectora	-Identifica personajes, acontecimientos, lugar y tiempo del relato “El banquete” -Identifica las ideas principales, el tema central del relato “El banquete” -Infiere el porqué del título del relato “El banquete” -Interpreta el sentido del relato “El banquete” -Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “El banquete”	-Ficha de trabajo individual -Cuestionario -Mapa conceptual
Producción de textos	-Valora el relato “El banquete”	Trabajo práctico

PLANIFICACIÓN DE SESION DE APRENDIZAJE N° 6

I. NOMBRE DE LA SESIÓN

Interpretando el cuento “La botella de chicha”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIAS

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Producción oral
- Producción escrita
- Competencia literaria

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

- Predice las características del contexto en relación al relato “La botella de chicha”
- Identifica personajes principales del relato “La botella de chicha”
- Identifica ideas principales del relato “La botella de chicha”
- Identifica el tema central del relato.
- Infiere el porqué del título.
- Interpreta el sentido del relato “La botella de chicha”
- Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “La botella de chicha”

V. PROCESO DIDÁCTICO

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
PROBLEMATIZACIÓN Y EXPLORACIÓN DE CONOCIMIENTOS NUEVOS	EVANGLICACIÓN	<p>-Saludo atento entre profesor y alumnos.</p> <p>El docente pide opiniones a sus estudiantes sobre la publicidad engañosa en la televisión y medios de comunicación</p> <p>-El docente plantea las siguientes interrogantes a fin de suscitar el diálogo:</p> <p>¿Conoces algún caso de publicidad engañosa sobre algún producto en la televisión?</p> <p>¿La apariencia externa de un producto y las palabras de la persona que la presenta hace que sea ensalzado sin tener en cuenta su calidad? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué se debe valorar en un producto o servicio?</p> <p>-Las respuestas son anotadas en la pizarra.</p> <p>-Los alumnos discuten sus respuestas.</p> <p>-El docente declara el tema.</p> <p>- El docente da un resumen de lo que trata el cuento “La botella de chicha”, luego de ello realiza las siguientes preguntas:</p>	<p>-Observación</p> <p>-Lluvia de ideas</p> <p>-diálogo</p> <p>-Generar una situación comunicativa</p>	<p>-Pizarra</p> <p>- Plumones</p> <p>-Tizas</p>

	E V A L	<p>¿Para qué van a leer?</p> <p>¿A quién está dirigido el cuento?</p> <p>¿Para qué se escribió el texto?</p> <p>¿Quién lo escribió?</p> <p>-Los estudiantes participan respondiendo las preguntas planteadas</p>		
CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS	U A C I Ó N	<p>- Los alumnos reciben copias del relato “La botella de chicha”</p> <p>-De manera individual los alumnos realizan una lectura comprensiva del texto. Utilizan el subrayado y el parafraseo como técnica de apoyo.</p> <p>- El docente formula las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos perceptivos de los estudiantes.</p> <p>¿Cómo es el lugar donde se desarrolla la reunión por la llegada del hermano? ¿Cómo crees que están vestidos los asistentes? ¿A qué crees que sabe la chicha servida?</p> <p>- Luego de la experiencia, se les puede pedir a los estudiantes que compartan sus descripciones y las expliquen.</p> <p>- Los estudiantes se organizan en seis equipos de trabajo, de cinco integrantes cada uno. La formación de equipos se realiza por afinidad.</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Lectura comprensiva</p> <p>-Subrayado</p> <p>-Trabajo en equipo</p> <p>-Construir imágenes mentales</p> <p>-Interrogamos el texto</p>	<p>-Texto literario “La botella de chicha”</p> <p>-Guía de trabajo</p> <p>- Lapiceros</p>

	<p>-Realizan un trabajo en equipo que consiste en establecer los personajes, el tema central, las ideas principales, inferir el porqué del título, realizar una interpretación (simbolismo) del relato.</p> <p>-Los alumnos hacen efectivo su trabajo en equipo mediante el desarrollo de un cuestionario:</p> <p>¿Quién es el personaje principal y los secundarios?</p> <p>¿Cuál es el tema del relato?</p> <p>¿Cuál es la idea más importante en este texto?</p> <p>¿Qué significa la palabra pongo?</p> <p>¿Por qué el relato se titula así?</p> <p>¿Por qué la botella de vinagre es aceptada y la de chicha rechazada?</p> <p>¿Cuál es el simbolismo del relato?</p> <p>-Los integrantes de cada equipo intercambian opiniones.</p>		
ESTRUCTURACIÓN E INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS	<p>-Luego de haber desarrollado sus cuestionarios, cada equipo elabora un mapa conceptual que sintetice los aspectos claves del relato: tema, ideas principales, simbolización.</p> <p>-El docente orienta a los equipos en la elaboración de sus mapas conceptuales.</p> <p>-Cada equipo elige a un representante para la exposición del</p>	<p>-Trabajo en equipo</p> <p>-Elaboración del mapa conceptual</p> <p>-Exposición</p> <p>-Discusión</p>	<p>-Papel sábana</p> <p>- Plumones</p> <p>-</p>

		<p>trabajo.</p> <p>-Luego de las exposiciones se elabora un mapa conceptual consensuado global en el que se incluye elementos de todos los mapas conceptuales, estableciendo de esta manera conclusiones.</p>		Expresión oral
--	--	---	--	----------------

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
TRANSFERENCIA O APLICACIÓN DE NUEVOS CONCEPTOS	EVALUACIÓN	<p>-De manera individual, los alumnos formulan juicios acerca de la verosimilitud de los acontecimientos o de la actuación de los personajes.</p> <p>-Los alumnos realizan una apreciación personal sobre el relato, dando a conocer los efectos emocionales que les ha producido la lectura.</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Elaboran cuadro comparativo</p>	<p>-Papel bond</p> <p>- Lapiceros</p> <p>- Expresión oral</p>
PLANTEAMIENTO DE NUEVAS INTERROGANTES	Ó	<p>-El trabajo realizado lleva a plantear las siguientes interrogantes:</p> <p>De no haberse titulado “La botella de chicha” ¿Qué título se le podría dar al relato?</p> <p>¿Qué desenlace alternativo darías al cuento “La botella de chicha”?</p>	-Interrogantes	- Expresión oral

VI. EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES SELECCIONADOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Expresión y comprensión oral	-Predice las características del contexto con relación al relato “La botella de chicha”	-Interrogación oral
Comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica personajes, acontecimientos, lugar y tiempo del relato “La botella de chicha” -Identifica las ideas principales, el tema central del relato “La botella de chicha” -Infiere el porqué del título del relato “La botella de chicha” -Interpreta el sentido del relato “La botella de chicha” -Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “La botella de chicha” 	<ul style="list-style-type: none"> -Ficha de trabajo individual -Cuestionario -Mapa conceptual
Producción de textos	-Valora el relato “La botella de chicha”	Trabajo práctico

PLANIFICACIÓN DE SESION DE APRENDIZAJE N° 7

I. NOMBRE DE LA SESIÓN

Interpretando el cuento “El sueño del pongo”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIAS

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Producción oral
- Producción escrita
- Competencia literaria

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

- Predice las características del contexto en relación al relato “El sueño del pongo”
- Identifica personajes principales del relato “El sueño del pongo”
- Señala los hechos más importantes del relato “El sueño del pongo”
- Identifica el tiempo y el lugar donde se dan los acontecimientos del relato “El sueño del pongo”
- Identifica ideas principales del relato “El sueño del pongo”
- Identifica el tema central del relato.
- Infiere el porqué del título.
- Interpreta el sentido del relato “El sueño del pongo”
- Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “El sueño del pongo”

V. PROCESO DIDÁCTICO

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
PROBLEMATIZACIÓN Y EXPLORACIÓN DE CONOCIMIENTOS NUEVOS	E V A L U A C I Ó N	<p>-Saludo atento entre profesor y alumnos.</p> <p>El docente pide opiniones a sus estudiantes sobre la explotación laboral</p> <p>-El docente plantea las siguientes interrogantes a fin de suscitar el diálogo:</p> <p>¿Conoces algún caso de explotación laboral?</p> <p>¿Por qué se da la explotación laboral?</p> <p>¿Debería existir igualdad y equidad? Justifique su respuesta</p> <p>-Las respuestas son anotadas en la pizarra.</p> <p>-Los alumnos discuten sus respuestas.</p> <p>-El docente declara el tema.</p>	<p>-Observación</p> <p>-Pre interrogantes</p> <p>-Lluvia de ideas</p> <p>-diálogo</p> <p>-Generar una situación comunicativa</p>	<p>-Pizarra</p> <p>-Tizas</p> <p>- Plumones</p>

CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS	E V A L U A C I Ó N	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos reciben copias del relato “El sueño del pongo” - El docente da un resumen de lo que trata el cuento, luego de ello realiza las siguientes preguntas: ¿Para qué van a leer? ¿A quién está dirigido el cuento? ¿Para qué se escribió el texto? ¿Quién lo escribió? 	Presentación de organizador previo.	-Texto literario “El sueño del pongo”
		<ul style="list-style-type: none"> -Los estudiantes participan respondiendo las preguntas planteadas -De manera individual los alumnos realizan una lectura comprensiva del texto. Utilizan el subrayado y el parafraseo como técnica de apoyo. - El docente formula las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos perceptivos de los estudiantes. ¿Dónde y cómo es el lugar donde se desarrolla el relato? ¿Cómo crees que están vestidos los asistentes a la hora de rezar? ¿Cómo crees que sentía el pongo luego de los maltratos del patrón en la hora de rezar? - Luego de la experiencia, se les puede pedir a los estudiantes que compartan sus descripciones y las expliquen. - Los estudiantes se organizan en 	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajo individual -Lectura comprensiva -Subrayado -Trabajo en equipo -Construir imágenes mentales - Interrogamos el texto 	<ul style="list-style-type: none"> -Guía de trabajo - Lapiceros

		<p>seis equipos de trabajo, de cinco integrantes cada uno. La formación de equipos se realiza por afinidad.</p> <p>- Realizan un trabajo en equipo que consiste en establecer los personajes, el tema central, las ideas principales, inferir el por qué del título, realizar una interpretación (simbolismo) del relato. Los estudiantes absuelven las siguientes interrogantes:</p> <p>¿Quién es el personaje principal y los secundarios?</p> <p>¿Cuál es el tema del relato?</p> <p>¿Cuál es la idea más importante en este texto?</p> <p>¿Qué significa la palabra pongo?</p> <p>¿Por qué el relato se titula así?</p> <p>¿Por qué el patrón actúa de forma abusiva con el pongo?</p> <p>¿Cuál es el simbolismo del relato?</p> <p>-Los alumnos hacen efectivo su trabajo en equipo mediante el desarrollo de un cuestionario.</p> <p>-Los integrantes de cada equipo intercambian opiniones.</p>		
ESTRUCTURA CIÓN E INTEGRACIÓ N DE CONTENIDOS		<p>-Luego de haber desarrollado sus cuestionarios, cada equipo elabora un mapa conceptual que sintetice los aspectos claves del relato: tema, ideas principales, simbolización.</p> <p>-El docente orienta a los equipos en</p>	<p>-Trabajo en equipo</p> <p>-Elaboración del mapa conceptual</p>	<p>-Papel sábana</p> <p>- Plumones</p>

		<p>la elaboración de sus mapas conceptuales.</p> <p>-Cada equipo elige a un representante para la exposición del trabajo.</p> <p>-Luego de las exposiciones se elabora un mapa conceptual consensuado global en el que se incluye elementos de todos los mapas conceptuales, estableciendo de esta manera conclusiones.</p>	<p>-Exposición</p> <p>-Discusión</p>	<p>- Expresión oral</p>
--	--	---	--------------------------------------	-------------------------

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
TRANSFERENCIA O APLICACIÓN DE NUEVOS CONCEPTOS	EVALUACIÓN	<p>-De manera individual, los alumnos formulan juicios acerca de la verosimilitud de los acontecimientos o de la actuación de los personajes.</p> <p>-Los alumnos realizan una apreciación personal sobre el relato, dando a conocer los efectos emocionales que les ha producido la lectura.</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Elaboran cuadro comparativo</p>	<p>-Papel bond</p> <p>- Lapiceros</p> <p>- Expresión oral</p>
PLANTEAMIENTO	I			

NTOS DE NUEVAS INTERROGAN- TES	ÓN	-El trabajo realizado lleva a plantear las siguientes interrogantes: De no haberse titulado “Sueño del pongo” ¿Qué título se le podría dar al relato? ¿Qué desenlace le darías al cuento?	-Interrogantes	- Expresión oral
---	----	---	----------------	---------------------

VI. EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES SELECCIONADOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Expresión y comprensión oral	-Predice las características del contexto con relación al relato “El sueño del pongo”	-Interrogación oral
Comprensión lectora	-Identifica personajes, acontecimientos, lugar y tiempo del relato “El sueño del pongo” -Identifica las ideas principales, el tema central del relato “El sueño del pongo” -Infiere el porqué del título del relato “El sueño del pongo” -Interpreta el sentido del relato “El sueño del pongo” -Sintetiza el nivel analítico e	-Ficha de trabajo individual -Cuestionario -Mapa conceptual

	interpretativo del relato “El sueño del pongo”	
Producción de textos	-Valora el relato “El sueño del pongo”	Trabajo práctico

PLANIFICACIÓN DE SESION DE APRENDIZAJE N° 8

I. NOMBRE DE LA SESIÓN

Interpretando el cuento “Alienación”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIAS

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Producción oral
- Producción escrita
- Competencia literaria

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

- Predice las características del contexto en relación al relato “Alienación”
- Identifica personajes principales del relato “Alienación”
- Señala los hechos más importantes del relato “Alienación”
- Identifica el tiempo y el lugar donde se dan los acontecimientos del relato “Alienación”
- Identifica ideas principales del relato “Alienación”
- Identifica el tema central del relato.
- Infiere el porqué del título.
- Interpreta el sentido del relato “Alienación”
- Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “Alienación”

V. PROCESO DIDÁCTICO

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
PROBLEMATIZACIÓN Y EXPLORACIÓN DE CONOCIMIENTOS NUEVOS	E V A L U A C I Ó N	<p>-Saludo atento entre profesor y alumnos.</p> <p>- El docente menciona que analizarán el cuento titulado “Alienación”. A partir de las preguntas siguientes, pretende activar sus experiencias y saberes previos acerca de la estructura, el contenido del cuento, así como de los elementos que lo caracterizan</p> <p>¿Qué es alienación? ¿De qué creen que trata el texto? ¿Cómo lo saben? ¿Qué saben acerca de la alienación? ¿Qué les gustaría saber acerca de alienación?</p> <p>-Los estudiantes participan activamente con sus respuestas</p> <p>-El docente pide opiniones a sus estudiantes sobre la influencia de los medios de comunicación en la alienación en el Perú.</p> <p>-El docente plantea las siguientes interrogantes a fin de suscitar el diálogo:</p> <p>¿La publicidad en los medios de comunicación influye en la alienación? ¿Cómo?</p>	<p>-Observación</p> <p>-Pre interrogantes</p> <p>-Lluvia de ideas</p> <p>-diálogo</p> <p>- Activar y recoger los saberes previos y experiencias</p> <p>-Generar una situación comunicativa</p>	<p>-Pizarra</p> <p>-Tizas</p> <p>- Plumones</p>

	E V A L U A C I	<p>¿Por qué se da la alienación?</p> <p>¿La falta de identidad cultural y la discriminación contribuye a la alienación? Justifique su respuesta</p> <p>-Las respuestas son anotadas en la pizarra.</p> <p>-Los alumnos discuten sus respuestas.</p> <p>- El docente da un resumen de lo que trata el cuento, luego de ello realiza las siguientes preguntas:</p> <p>¿Para qué van a leer?</p> <p>¿A quién está dirigido el cuento?</p> <p>¿Para qué se escribió el texto?</p> <p>¿Quién lo escribió?</p>		
CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS	Ó N	<p>- Los alumnos reciben copias del relato "Alienación"</p> <p>-Los estudiantes participan respondiendo las preguntas planteadas</p> <p>-De manera individual los alumnos realizan una lectura comprensiva del texto. Utilizan el subrayado y el parafraseo como técnica de apoyo.</p> <p>- El docente formula las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos perceptivos de los estudiantes.</p> <p>¿Dónde y cómo es el lugar donde se desarrolla el relato? ¿Cómo</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Lectura comprensiva</p> <p>-Subrayado</p> <p>-Trabajo en equipo</p>	<p>-Texto literario "Alienación"</p> <p>-Guía de trabajo</p> <p>- Lapiceros</p>

		<p>crees que se viste Roberto López? ¿Cómo crees que sentía Roberto ante el rechazo de Queca?</p> <p>- Luego de la experiencia, se les puede pedir a los estudiantes que compartan sus descripciones y las expliquen.</p> <p>- Los estudiantes se organizan en seis equipos de trabajo, de cinco integrantes cada uno. La formación de equipos se realiza por afinidad.</p> <p>- Realizan un trabajo en equipo que consiste en establecer los personajes, el tema central, las ideas principales, inferir el porqué del título, realizar una interpretación (simbolismo) del relato. Los estudiantes absuelven las siguientes interrogantes:</p> <p>¿Quién es el personaje principal y cuales los secundarios?</p> <p>¿Cuál es el tema del relato?</p> <p>¿Cuál es la idea más importante en este texto?</p> <p>¿Qué significa la palabra alienación?</p> <p>¿Por qué el relato se titula así?</p> <p>¿Por qué Queca rechaza a Roberto? ¿Existe discriminación?</p> <p>¿Por qué Roberto se aliena?</p> <p>¿Cuál es el simbolismo del relato?</p> <p>-Los alumnos hacen efectivo su trabajo en equipo mediante el</p>	<p>-Construir imágenes mentales</p> <p>-Interrogamos el texto</p>	
--	--	--	---	--

		<p>desarrollo de un cuestionario.</p> <p>-Los integrantes de cada equipo intercambian opiniones.</p>		
ESTRUCTURA CIÓN E INTEGRACIÓ N DE CONTENIDOS		<p>-Luego de haber desarrollado sus cuestionarios, cada equipo elabora un mapa conceptual que sintetice los aspectos claves del relato: tema, ideas principales, simbolización.</p> <p>-El docente orienta a los equipos en la elaboración de sus mapas conceptuales.</p> <p>-Cada equipo elige a un representante para la exposición del trabajo.</p> <p>-Luego de las exposiciones se elabora un mapa conceptual consensuado global en el que se incluye elementos de todos los mapas conceptuales, estableciendo de esta manera conclusiones.</p>	<p>-Trabajo en equipo</p> <p>-Elaboración del mapa conceptual</p> <p>-Exposición</p> <p>-Discusión</p>	<p>-Papel sábana</p> <p>- Plumone s</p> <p>- Expresió n oral</p>

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
TRANSFERENCIA O APLICACIÓN DE NUEVOS CONCEPTOS	EVALUACIÓN	<p>-De manera individual, los alumnos formulan juicios acerca de la verosimilitud de los acontecimientos o de la actuación de los personajes.</p> <p>-Los alumnos realizan una apreciación personal sobre el relato, dando a conocer los efectos emocionales que les ha producido la lectura.</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Elaboran cuadro comparativo</p>	<p>-Papel bond</p> <p>-Lapiceros</p> <p>-Expresión oral</p>
PLANTEAMIENTO DE NUEVAS INTERROGANTES	IN	<p>-El trabajo realizado lleva a plantear las siguientes interrogantes:</p> <p>De no haberse titulado “Alienación” ¿Qué título se le podría dar al relato?</p> <p>¿Qué desenlace le darías al cuento?</p>	-Interrogantes	-Expresión oral

VI. EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES SELECCIONADOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Expresión y comprensión oral	-Predice las características del contexto con relación al relato “Alienación”	-Interrogación oral
Comprensión lectora	-Identifica personajes, acontecimientos, lugar y tiempo del relato “Alienación” -Identifica las ideas principales, el tema central del relato “Alienación” -Infiere el porqué del título del relato “Alienación” -Interpreta el sentido del relato “Alienación” -Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “Alienación”	-Ficha de trabajo individual -Cuestionario -Mapa conceptual
Producción de textos	-Valora el relato “Alienación”	Trabajo práctico

PLANIFICACIÓN DE SESION DE APRENDIZAJE N° 9

I. NOMBRE DE LA SESIÓN

Comprendiendo el cuento “El caballero Carmelo”

II. ÁREA CURRICULAR

Comunicación

III. COMPETENCIAS

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Producción oral
- Producción escrita
- Competencia literaria

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

- Predice las características del contexto en relación al relato “El caballero Carmelo”
- Identifica al personaje principal del relato “El caballero Carmelo”
- Señala los hechos más importantes del relato “El caballero Carmelo”
- Identifica el tiempo y el lugar donde se dan los acontecimientos del relato “El caballero Carmelo”
- Identifica ideas principales del relato “El caballero Carmelo”
- Identifica el tema central del relato.
- Infiere el porqué del título.
- Interpreta el sentido del relato “El caballero Carmelo”
- Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “El caballero Carmelo”

V. PROCESO DIDÁCTICO

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
PROBLEMATIZACIÓN Y EXPLORACIÓN DE CONOCIMIENTOS NUEVOS	E V A L U A C I Ó N	<p>-Saludo atento entre profesor y alumnos.</p> <p>-El docente pide opiniones a sus estudiantes sobre las costumbres europeas como la gallística que son practicadas en el Perú por gran parte de nuestra sociedad.</p> <p>-El docente plantea las siguientes interrogantes a fin de suscitar el diálogo:</p> <p>¿En que consiste la costumbre europea de la gallística?</p> <p>¿Estás de acuerdo con esta costumbre? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué valores se asocian a los gallos de pelea?</p> <p>-Las respuestas son anotadas en la pizarra.</p> <p>-Los alumnos discuten sus respuestas.</p> <p>- El docente da un resumen de lo que trata el cuento, luego de ello realiza las siguientes preguntas:</p> <p>¿Para qué van a leer?</p> <p>¿A quién está dirigido el cuento?</p> <p>¿Para qué se escribió el texto?</p> <p>¿Quién lo escribió?</p> <p>-Los estudiantes participan</p>	<p>-Observación</p> <p>-Pre interrogantes</p> <p>-Lluvia de ideas</p> <p>-diálogo</p> <p>- Activar y recoger los saberes previos y experiencias</p> <p>-Generar una situación comunicativa</p>	<p>-Pizarra</p> <p>-Tizas</p> <p>- Plumones</p>

	E	respondiendo las preguntas planteadas		
CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS	V A L U A C I Ó N	<p>- Los alumnos reciben copias del relato “El caballero Carmelo”</p> <p>-De manera individual los alumnos realizan una lectura comprensiva del texto. Utilizan el subrayado y el parafraseo como técnica de apoyo.</p> <p>- El docente formula las siguientes preguntas con el fin de despertar, a través de la construcción de imágenes mentales, los procesos perceptivos de los estudiantes.</p> <p>¿Dónde y cómo es el lugar donde se desarrolla el relato? ¿Cómo crees que visten las personas que asisten a la pelea de gallos en San Andrés? ¿Cómo crees que se sentía la familia los dos últimos días de vida del Caballero Carmelo?</p> <p>- Luego de la experiencia, se les puede pedir a los estudiantes que compartan sus descripciones y las expliquen.</p> <p>- Los estudiantes se organizan en seis equipos de trabajo, de cinco integrantes cada uno. La formación de equipos se realiza por afinidad.</p> <p>- Realizan un trabajo en equipo que consiste en establecer los personajes, el tema central, las ideas principales, inferir el porqué del título, realizar una interpretación</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Lectura comprensiva</p> <p>-Subrayado</p> <p>-Trabajo en equipo</p> <p>--Construir imágenes mentales</p> <p>- Interrogamos el texto</p>	<p>-Texto literario “El caballero Carmelo”</p> <p>-Guía de trabajo</p> <p>- Lapiceros</p>

	<p>(simbolismo) del relato. Los estudiantes absuelven las siguientes interrogantes:</p> <p>¿Quién es el personaje principal y cuales los secundarios?</p> <p>¿Cuál es el tema del relato?</p> <p>¿Cuál es la idea más importante en este texto?</p> <p>¿Qué significa la palabra caballero?</p> <p>¿Por qué el relato se titula así?</p> <p>¿Por qué se le hace pelear al Caballero Carmelo con el Ajiseco, más joven y fuerte?</p> <p>¿En qué partes del cuento se manifiesta la sensibilidad por el sufrimiento animal?</p> <p>¿Cuál es el simbolismo del relato?</p> <p>-Los alumnos hacen efectivo su trabajo en equipo mediante el desarrollo del cuestionario.</p> <p>-Los integrantes de cada equipo intercambian opiniones.</p>		
ESTRUCTURACIÓN E INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS	<p>-Luego de haber desarrollado sus cuestionarios, cada equipo elabora un mapa conceptual que sintetice los aspectos claves del relato: tema, ideas principales, simbolización.</p> <p>-El docente orienta a los equipos en la elaboración de sus mapas conceptuales.</p> <p>-Cada equipo elige a un representante para la exposición del trabajo.</p>	<p>-Trabajo en equipo</p> <p>-Elaboración del mapa conceptual</p> <p>-Exposición</p> <p>-Discusión</p>	<p>-Papel sábana</p> <p>- Plumones</p> <p>-</p>

		-Luego de las exposiciones se elabora un mapa conceptual consensuado global en el que se incluye elementos de todos los mapas conceptuales, estableciendo de esta manera conclusiones.		Expresión oral
--	--	--	--	----------------

Sub Procesos		Situaciones de Aprendizaje	Métodos, técnicas y estrategias	Medios y materiales
TRANSFERENCIA O APLICACIÓN DE NUEVOS CONCEPTOS	EVALUACIÓN	<p>-De manera individual, los alumnos formulan juicios acerca de la verosimilitud de los acontecimientos o de la actuación de los personajes.</p> <p>-Los alumnos realizan una apreciación personal sobre el relato, dando a conocer los efectos emocionales que les ha producido la lectura.</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Elaboran cuadro comparativo</p>	<p>-Papel bond</p> <p>- Lapiceros</p> <p>- Expresión oral</p>
PLANTEAMIENTO DE NUEVAS INTERROGANTES	INDICACIÓN	<p>-El trabajo realizado lleva a plantear las siguientes interrogantes:</p> <p>De no haberse titulado “El caballero Carmelo” ¿Qué título se le podría dar al relato?</p> <p>¿Qué desenlace alternativo le darías al cuento?</p> <p>¿Debería condenarse estas costumbres por el sufrimiento animal? ¿Por qué?</p>	-Interrogantes	- Expresión oral

VI. EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES SELECCIONADOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Expresión y comprensión oral	-Predice las características del contexto con relación al relato “El caballero Carmelo”	-Interrogación oral
Comprensión lectora	-Identifica personajes, acontecimientos, lugar y tiempo del relato “El caballero Carmelo” -Identifica las ideas principales, el tema central del relato “El caballero Carmelo” -Infiere el porqué del título del relato “El caballero Carmelo” -Interpreta el sentido del relato “El caballero Carmelo” -Sintetiza el nivel analítico e interpretativo del relato “El caballero Carmelo”	-Ficha de trabajo individual -Cuestionario -Mapa conceptual
Producción de textos	-Valora el relato “El caballero Carmelo”	Trabajo práctico

VI. EVALUACIÓN

La evaluación se dará al término de cada actividad de aprendizaje con la finalidad de verificar si se lograron los objetivos propuestos. Estos se encuentran al final de cada actividad. Se tendrá una evaluación al inicio (Pre test) y otra al término de la aplicación del programa (post test).

CONCLUSIONES

- De los resultados del Pre test, se determinó que el nivel de comprensión lectora es deficiente, siendo en el grupo control un 76,7% y en el experimental 80,0% de los estudiantes del tercer grado los que presentan este nivel
- La aplicación de la propuesta didáctica se desarrolló de una forma activa, usando el trabajo en equipo y el aprendizaje autodirigido, con uso de recursos educativos, permitiendo que los alumnos participen en la mejora de su comprensión lectora.
- El grupo experimental en el Post test aumentó significativamente el nivel de comprensión lectora en comparación al grupo control. En el nivel deficiente se obtuvo en el grupo experimental 33,3% y en el control 63,3%, del mismo modo en el nivel regular, para el grupo experimental se obtuvo 53,3% frente al 30,0% del grupo control. Finalmente para el nivel Bueno, el grupo experimental obtuvo 10% frente al 6,7% del grupo control. Lo que evidencia una mejor comprensión lectora en el grupo experimental
- La prueba de hipótesis t de student corrobora la diferencia significativa a favor del grupo experimental en el nivel de comprensión lectora, lo que demuestra que la propuesta didáctica fue efectiva

RECOMENDACIONES

- A los funcionarios de la dirección regional de educación de Lambayeque y de la unidad de gestión educativa local de Chiclayo se les recomienda implementar eventos de capacitación en comprensión lectora en la búsqueda de mejorar el desarrollo de capacidades del área de comunicación
- A los docentes en general se les recomienda elaborar programas didácticos que incluyan el aprendizaje basado en problemas como método, que les permita desarrollar la competencia lectora en los estudiantes.
- Se sugiere a los docentes del área de comunicación que diseñen y elaboren sus sesiones de aprendizaje incluyendo el uso de estrategias y recursos motivadores que permitan a los alumnos desarrollar y potenciar sus habilidades y destrezas, para que preparados puedan enfrentar los retos de nuestra sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ACOSTA, M. (2009). "La Comprensión Lectora, Enfoques y Estrategias utilizadas durante el Proceso de Aprendizaje del Idioma Español como Segunda Lengua" (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. Granada

ALIAGA, M. y NELLY, G. (2010) La Comprensión Lectora de textos Narrativos y Expositivos y su relación con el Rendimiento Académico y la Inteligencia en los alumnos del 3° grado de educación secundaria de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito El Agustino. (Tesis doctoral). Universidad Mayor de San Marcos. Lima.

BARROWS, H. S. (1986). A Taxonomy of problem-based learning methods, Medical Education, 20:481-486 p.

BARROWS, H. (1996). Problem-Based Learning in medicine and beyond: A brief overview. In Wilkerson L., Gijserlaers W. H. (eds) Bringing Problem-based Learning to Higher Education: Theory and Practice, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 3-12 p.

CAIRNEY, T.H. (2002) Enseñanza de la Comprensión Lectora. (Cuarta edición). Madrid: Morata

CAÑO A. Y LUNA F. (2011). PISA 2009- Comprensión Lectora I. Marco y análisis de los ítems. (1ª.edición). Bilbao. ISEI.IVEI

GALICIA H. et al (1996) Reflexiones y propuestas sobre educación superior. (1ª edición).México. DF. ANUIES

GIMENO, J Y PÉREZ A. (1992). Comprender y Transformar la Enseñanza. (Undécima edición). Madrid. Morata.

GÓMEZ, S., Vivó, M., & SORIA, E. (2001). Pruebas de significación en Bioestadística. *Revista de Diagnóstico Biológico*, 50(4). ISSN: 0034-7973

GURRIA, A. (2016). *PISA 2015 resultados clave*. Francia: OECD. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

HERNÁNDEZ, R. et al (2003). Metodología de la Investigación (3a ed.). México D.F.: Mc Graw Hill. Interamericana

HERRERA OSORTO, B. (2009) Aplicación de Estrategias de Lectura para la Potenciación de la Comprensión Lectora utilizando el Texto Electrónico como Recurso Didáctico en el Primer Nivel Superior de UNITEC (Tesis de posgrado). Tegucigalpa. Honduras.

MARTÍNEZ, C.J. (2008). El arte de aprender y de enseñar. Manual para docentes (1ª edición) Bolivia. La Hoguera.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2013). Rutas del aprendizaje. Comprensión y producción de textos escritos VII CICLO. Lima: Corporación Gráfica Navarrete S.A

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2016) *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes en las competencias evaluadas?* Lambayeque, Perú: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/dre-lambayeque-ECE-2015.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2017a). El Perú en PISA 2015 Informe nacional de resultados. Lima: MINEDU.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2017b). Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2016 Nacional. Lima: MINEDU.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2017c). Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2016 Lambayeque. Lima: MINEDU.

MOLON, S.I. (1995). A questão da subjetividade e da constituição do sujeito nas reflexões de Vygotsky. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MORALES, P. & LANDA, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. Revista Theoria, Vol.13. 145-157 p.

NISBET, J.y SCHUCKSMITH, J. (1987). Estrategias de aprendizaje. Madrid: Santillana

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (2016). *Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) Pisa 2015 - resultado*. México: OCDE. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>

REGO, C.R. (1998). Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 5. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes

PÉREZ, J. (1998). Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de doce años. (Tesis doctoral). Universidad Complutense. Madrid.

PÉREZ. E Y VILLALOBOS. V (2012). Aplicación de Estrategias de Aprendizaje basadas en Isabel Solé para mejorar la Comprensión Lectora en el área de comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación Secundaria de la Institución Educativa “Horacio Zevallos Gámez-La Laguna-Querocotillo - Cutervo (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Chiclayo.

PINAYA FLORES V. (2005). Constructivismo y prácticas de aula en Caracollo. (1ª edición). La Paz. PROEIB Andes. Plural. Editores.

PINZÁS J. (2006). Guía de Estrategias Metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora. (1ª edición). Ministerio de Educación. Pueblo Libre. Fimart S.A.C

PINZÁS, J. (1995). Leer mejor para enseñar mejor. Ejercicios de lectura para docentes. Lima. Tarea.

POZO J. I (2006). Teorías cognitivas del aprendizaje, (9ª. edición). Madrid. Morata

RUMELHART, E. (1980). Schemata: the Building Blocks of Cognition. N.J: Ed. Lawrence Erlbaum Associates

SOLE, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development, ISSN 0210-3702, ISSN-e 1578-4126, Nº 39-40, págs. 1-13. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=749227> (2012: 23 de setiembre)

SOLE, I. (1994). Estrategias de la lectura. Barcelona: Editorial Grao.

TELLES A. (2008). Un Modelo de Estrategias Comunicativas Lingüísticas para el desarrollo de la Comprensión Lectora. (Tesis doctoral) Maracaibo.

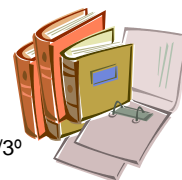
VYGOTSKY, L.S. (1996). Formación social de la mente: el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. 5. ed. Sao Paulo: Martins Fontes.

ANEXOS

ANEXO 1

INSTITUCIÓN EDUCATIVA
"SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO"
ZANA

Kelly M. Reynoso Tafur
Docente del área de comunicación /3º



LEEMOS Y COMPRENDEMOS (TEST)

Nombres y apellidos: _____

Sección: _____

Lee el siguiente texto:

PACO YUNQUE

Cuando Paco Yunque y su madre llegaron al colegio, el niño sintió miedo porque era su primer día de clases y porque nunca había visto a tantos niños juntos.

Varios alumnos quisieron acercársele, pero Paco se pegaba a la pared y se ponía colorado. En ese momento sonó la campana y todos entraron a los salones. El profesor entró y, parado en medio de todos, Paco se sintió tan triste que quiso llorar. El profesor lo tomó de la mano y lo colocó en una de las carpetas delanteras.

Paco Fariña se hizo su amigo. Entonces apareció Humberto Grieve, hijo de Dorian Grieve, un inglés, patrón de la mamá de Paco, gerente de la "Peruvian Corporation" y alcalde del pueblo. Paco había llegado del campo para acompañarlo y jugar con él, pero Grieve lo maltrataba.

Ya en el salón, lo llama a gritos: " Ven a mi carpeta, porque tú eres mi muchacho!" Fariña quiso retenerlo, pero Grieve lo tomó por el otro brazo, y Yunque, como un trapo, se dejaba jalar por ambos.

Se quejaron, pero Grieve salía favorecido por el maestro, quien les dejó una tarea de los peces para integrar el cuadro de honor del colegio.

Los niños se pusieron a trabajar, mientras Grieve sólo hacía garabatos.

Llegó la hora del recreo. En el patio, Grieve humillaba a Paco, dándole una patada en un abusivo juego de lingo. Yunque empezó a llorar. Un tumulto se había formado.

Grieve y Fariñas discutían, llovieron bofetadas, puñetes y patadas, hasta que sonó la campana y debieron volver a los salones.

El profesor llamó por lista para que entregasen sus tareas. Grieve se acercó donde Yunque y le dio su cuaderno, pero antes había arrancado la hoja con la tarea que Paco había redactado.

Grieve lo presentó como si fuese suyo, y cuando el profesor llamó a Paco, el pobre buscó la hoja que jamás hallaría.

Así Grieve logró injustamente la más alta nota, ingresando al cuadro de honor y recibiendo el saludo del director del colegio. En su asiento, Fariña alentaba a su amigo: "¡No seas zonzo! ¡Ya no llores!" Pero Paco seguía llorando.

César Vallejo (adaptación)

COMPRENSIÓN DE LECTURA

1. ¿En qué lugar se desarrollan los hechos? (1P)
3. Enumera los personajes principales. Señala sus características físicas y psicológicas.
(2P)
4. ¿Por qué trajeron a Paco Yunque del campo? (1P)
5. ¿Qué personaje defiende a Paco Yunque de las humillaciones y maltratos de Humberto Grieve? (1P)
6. ¿Cuál es la idea central del texto? (2P)
7. Resume el cuento en un mapa conceptual (3P)

8. ¿Cuál es el simbolismo del texto literario? (2P)

9. Cámbiale el título y el desenlace al cuento (3P)

10. Piensa y opina: (4P)

- ¿Qué significa pertenecer a una clase social determinada?
- ¿Por qué existe una diferencia entre ricos y pobres?
- ¿Qué piensas sobre las personas que valoran a los otros solo por lo que poseen?
- ¿Qué valores y antivalores se desprenden de esta lectura?

ANEXO N° 02

INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS SOBRE INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS

I. DATOS GENERALES:

- 1.1 Apellidos y Nombres del Informante:.....
- 1.2 Cargo e Institución donde labora:.....
:.....

1.3. Título de la Investigación:

.....

1.4 Autor(es) del instrumento:

.....

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

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

PROMEDIO VALIDACION	DE						
------------------------	----	--	--	--	--	--	--

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

(...) El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado.

(...)El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado.

Lugar y fecha: Ciudad de, Lambayeque

.....

Firma del Experto Informante.

DNI. N°.....Teléfono N°.....